



Prefeito

Rodrigo Maganhato

Secretário

Marcio Bortolli Carrara

Área Pedagógica

Margareth Pedroso

Área Administrativa

Aparecida Ferreira da Silva Gutierrez

Gestores de Desenvolvimento

Educacional Pedagógico

Andréa Picanço Souza Tichy

Aretha Fabiana do Amaral Felício

Danila Paschoine Firmino

Jean Carlos Gomes Santos Costa

Marília Maria R. A. Barreto

Paulo Bruno Pistilli Rodrigues

Priscila Cristina Gaspar Diogo

Vanessa Aparecida Marconato Negrão

Gestores de Desenvolvimento

Administrativo

Andréa Silva Bueno de Magalhães Almeida

Camila de Melo Cardia Morais

Geraldo

Maria Angélica Martins Alves Porto

Supervisores de Ensino

Ana Rosa Rezende

Daniela de Ávila Pereira Lourenço

Edmara Aparecida Parra Melati

Elaine Cristina Nochelli Braz

Everton de Paula Silveira

Gilsemara V. Rodrigues Almenara

Jaqueline Latance Amorim Oliveira

Jessimeire Alessandra D. C. Grosso

Luiz Fábio Santos

Márcia de Fátima Delanholo Sturm

Maria Cristina Camargo

Paula de Fátima Soares

Renan Luiz Genaro

Roberta Rodrigues da Paz Oliveira

Sara Aparecida Pereira

Solange Aparecida da Silva Brito

Uratã Alves Caldeira

Waldemar dos Santos



Divisão de Apoio Técnico Pedagógico

Mirela Juliana Chagas

Maria Olinda Campos Borges

Maura Aparecida Soares Senno

Mellany Caroline Pires Rodrigues

Professores responsáveis por projetos:

Andreia de Lima Schott Meira

Helana Cristina Ferraz

Luis Gustavo Maganhato

Rita de Cássia Souza Amâncio

Divisão de Educação Especial

Angela dos Santos Costa

Claudia Luciana R. Paes

Morgana Mattozo

Divisão de Manutenção e Abastecimento

Leandro Lemos da Silva

Vergílio Aparecido Castro

Divisão de Administração e Finanças

Deusdete Matos

Agnaldo Gonçalves Bento

Daiane Machado

Drielly de Oliveira Alves Ribeiro

Felipe Dias Morales

Divisão de Apoio Logístico

Daniela Fernandes

Auende Lorena Teodoro de Oliveira

Denise dos Santos Vieira Campioni

Simone de Fátima Nunes Santos

Vagner Brazão Avena

Divisão de Educação Básica

Magda de Barros Cardozo

Débora Bona Dal Pian Nunes da Silva

Luciane Rodrigues de Candido

Miltos Maria de Salles

Comissão Organizadora

Aretha Fabiana do Amaral Felício

Danila Paschoine Firmino

Elaine Cristina Nochelli Bráz

Izaura Mendes Rosa Maganhato

Jean Carlos Gomes Santos Costa

Joyce de Oliveira Campos

Paulo Bruno Pistilli Rodrigues

Priscila Cristina Gaspar Diogo

Roberta Rodrigues da Paz Oliveira

Uratã Alves Caldeira

Vanessa Aparecida Marconato Negrão

Waldemar dos Santos

Colaboradores - texto da Educação Física

Laureen Lopes Camargo

Luiz Renato Assunção Vieira

Wellington Santana Silva Junior



Prezada equipe escolar,

Cumprimento-os e faço votos que o período de recesso e férias escolares possam ter renovado as energias de todos e todas para iniciarmos este ano letivo com o mesmo comprometimento, responsabilidade, vontade de fazer a diferença demonstrados, até aqui, por todos os profissionais da educação da rede municipal de ensino de Sorocaba.

Iniciamos este novo ano que, assim como o anterior, mostra-se desafiador em muitos aspectos, pois temos pela frente um ano letivo com retomada definitiva da rotina escolar presencial, após um longo período de aulas suspensas e de retomada gradual das atividades presenciais no ambiente escolar.

Compreendemos como o maior desafio da Educação Básica, em todas as esferas, a recuperação das aprendizagens não ocorridas nos últimos dois anos letivos devido à pandemia da Covid-19. Desafio esse que precisa ser compreendido e abraçado por todos os profissionais da educação, de modo que possamos, juntos, trabalhar em prol de nossas crianças e jovens e pela garantia de seus direitos de aprendizagem.

Apresento a todos e todas o Caderno SEDU n.º 13 - Orientação para o Planejamento 2022, que objetiva orientar as equipes escolares na organização de seus planos de ensino a partir de reflexões que abarcam as diversas especificidades das etapas e modalidades da Educação Básica atendidas pela rede municipal de ensino.

Espero que tenhamos todos um ano repleto de estudos, reflexões e realizações educacionais. Forte abraço a todos e todas e contem com a Secretaria da Educação.

Marcio Bortolli Carrara
Secretário da Educação



Sumário

Introdução	6
1. Considerações sobre o planejamento	13
1.1 Início do ano letivo - primeiros dias	19
1.1.1 Reunião de Equipe - 02/02/2022 (dia não letivo):	19
1.1.2 Reunião de Planejamento – 03 e 04/02/2022 (dia não letivo)	20
1.1.3 Primeiro Dia Letivo: 07/02/2022 (Escola Aberta)	21
1.2 Acolhimento	22
1.2.1 Especificidades da Educação Infantil	24
1.2.2 Especificidades do Ensino Fundamental	28
1.2.3 Especificidades da Educação de Jovens e Adultos	29
1.3 Replanejamento - 19/07 (dia não letivo)	30
1.4 Organização do trabalho pedagógico	31
1.4.1 Especificidades da Educação Infantil	32
1.4.2 Especificidades do Ensino Fundamental	41
1.5 Documentação pedagógica	44
1.6 Avaliação/Acompanhamento da aprendizagem	48
1.6.1 Avaliação diagnóstica	52
1.6.2 Reunião de Avaliação do Ensino e Aprendizagem (RAEA's)	57
1.6.3 Reunião de Avaliação e Acompanhamento da Educação Infantil (RAAEI's)	58
1.6.4 Conselho de Classe/Ano/Termo	58
1.7 Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER)	60
1.8 Educação Ambiental	64
1.9 Educação Especial	66
1.10 Educação Física	72
1.11 Ensino em período integral	76
1.12 Alfabetização	76
1.13 Educação de Jovens e Adultos (EJA)	79
1.14 Alimentação Escolar	82
2. Considerações sobre a formação dos profissionais da Educação	88
3. Considerações sobre os programas e projetos da rede municipal	90
Referências	93
Anexo 1 - Calendário Escolar	105
Anexo 2 - Calendário da Educação para as Relações Étnico-Raciais	106



Secretaria da
Educação



**Prefeitura de
SOROCABA**

**Anexo 3 - Sugestões de materiais/links o planejamento de atividades da Educação das
Relações Étnico-Raciais 110**

Anexo 4 - Documentos para reflexão e estudo 112



Introdução

*“Escola é...
o lugar onde se faz amigos
não se trata só de prédios,
salas, quadros, programas, horários, conceitos...
Escola é, sobretudo, gente, gente que trabalha,
que estuda, que se alegra, se conhece, se estima.
O diretor é gente, o coordenador é gente,
o professor é gente, o aluno é gente,
cada funcionário é gente.
E a escola será cada vez melhor na medida em
que cada um se comporte como colega, amigo, irmão.
Nada de ‘ilha cercada de gente por todos os lados’.
Nada de conviver com as pessoas e depois descobrir
que não tem amizade a ninguém
Nada de ser como o tijolo que forma a parede, indiferente, frio, só.
Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,
é também criar laços de amizade,
é criar ambiente de camaradagem,
é conviver, é se ‘amarrar nela’!
Ora, é lógico... numa escola assim vai ser fácil estudar,
trabalhar, crescer, fazer amigos, educar-se, ser feliz”*

Paulo Freire

A partir da premissa Freiriana de que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens (mulheres, crianças, jovens e adultos) se educam entre si, mediatizados pelo mundo”; somos convidados a repensar: O que é ensinar? O que é aprender? Onde essa produção de saberes, “sabenças” e aprendizagens ocorrem?

Com certeza, um dos primeiros lugares em que pensamos quando as indagações acima nos atingem é na escola. As escolas e Centros de Educação Infantil são, historicamente, espaços institucionalizados de promoção e manutenção da cultura de povos, suas línguas e suas ciências.

Sem desconsiderar todo e qualquer espaço como um possível “lugar” para tecer e bordar saberes, a citar, os seios familiares, as comunidades religiosas, as praças públicas e todas as relações e interlocuções que se dão no cotidiano dos sujeitos, direta ou indiretamente, no aqui e agora, nosso olhar fará uma curva e fixar-se-á sob o “chão e céu” da escola, seus espaços e atores.



Antes de entrarmos propriamente no tema deste caderno, as orientações para o planejamento do ano letivo de 2022, nossa atenção volta-se, primeiramente, aos atores e autores dos processos vivenciados nas instituições de ensino, que convencionamos chamar de comunidade escolar: as crianças (e suas infâncias), os(as) adolescentes, os(as) educadores(as) - docentes e equipes escolares - e as famílias.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990, em seu artigo segundo, considera “[...] criança, para os efeitos desta lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos [...]”. Contudo, para análise desta lei é preciso retomar histórica e socialmente a concepção tecida de criança e que, conforme Ariès (1981) defende, o “sentimento da infância” tal como concebemos hoje, sobretudo no ocidente, que é recente, sendo construída a partir da época do modernismo.

Em épocas anteriores, as crianças eram consideradas como miniadultos, não se levando em conta suas especificidades, desejos e interesses e nem mesmo havendo uma afeição por elas. Com o tempo e a modernidade, o olhar para a criança e a infância foi inquietado pela filosofia, sociologia e outras áreas de conhecimento, a fim de comungarem que as “crianças são atores sociais de pleno direito, e não como menores ou como componentes acessórios ou meios das sociedades dos adultos” (SARMENTO e PINTO, 1997, p.7), reconhecendo assim as culturas infantis.

Em diálogo com tais pensamentos, o Currículo Paulista (2017), ao apresentar concepção de infância e criança, estampa uma imagem de “infância plural, com diferentes culturas de pares e a que deva respeitar suas diferenças e as diversidades das culturas locais”, e

[...] as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2009) ratificam a visão da criança compreendida como sujeito histórico e de direitos que, nas interações e práticas do cotidiano, vivencia e constrói sua identidade pessoal e coletiva; brinca, imagina, fantasia, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentido sobre a natureza e a sociedade produzindo cultura (SÃO PAULO, 2017, p. 52).

Assim, encontramos, nas infâncias e em suas pluralidades potentes, reinvenções dos sentidos de mundo e transformações que diariamente se ampliam, movendo-nos em estudos, pesquisas e descobertas, como afirma Loris Malaguzzi:



Todas as pessoas – e eu quero dizer todos os estudiosos, pesquisadores, e professores que se dedicaram a estudar a sério as crianças - acabaram descobrindo não exatamente os limites e as fraquezas das crianças, mas seus pontos fortes e suas capacidades surpreendentes e extraordinárias, conectadas a uma necessidade inesgotável de expressão e realização (EDWARDS, CAROLYN; GANDINI, LELLA; FORMAN GEORGE, 2012 p.86).

Nesse sentido, é preciso que o trabalho pedagógico, nas instituições de ensino da rede municipal, considere a criança e suas infâncias, conforme nos aponta o Marco Referencial:

Um currículo concebido enquanto um conjunto de práticas que pretendem articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral é o que este sistema de ensino aspira, garantindo “a imersão em processos de apropriação, renovação e articulação de diferentes linguagens”, incentivando a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, à cultura e à natureza e, primordialmente, promover o conhecimento de si e dos outros num encadeamento de constituição da identidade pessoal e social (SOROCABA, 2017, p. 114).

“Adolescência”, no latim, significa período da vida humana entre a infância e a fase adulta. É possível encontrarmos diferentes definições que consideram a adolescência como uma fase natural da vida marcada pelas transformações biológicas e comportamentais e outras definições que entendem e descrevem a adolescência como um processo de construção social e histórico.

A Organização Mundial de Saúde (OMS) define adolescência como o período da vida que começa aos 10 anos e termina aos 19 anos completos. Para a OMS, a adolescência é dividida em três fases: pré-adolescência (10 aos 14 anos) e adolescência (15 aos 19 anos completos). No Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) considera adolescência a faixa etária dos 12 até os 18 anos de idade completos.

Considerando o período de transição entre a infância/adolescência e o formato de atendimento específico dessa faixa etária nos sistemas de ensino, que amplia a quantidade de professores especialistas em períodos curtos, é relevante refletir sobre as questões da relação aluno/professor; sendo o profissional um facilitador dos processos de aprendizagem escolar desse ser humano em fase de transição da vida, no que tange ao estabelecimento de vínculos sensíveis e comprometidos, permeados pela escuta ativa, pelo estímulo à autoria e



à autonomia intelectual, levando o educando a reconhecer as próprias potencialidades e desafios da sua formação.

É necessário repensar a função da escola no processo de formação integral do estudante: um espaço de formação, socialização, produção de diferentes conhecimentos inclusive projetando o futuro. Dessa forma, entendemos que é necessário atender as áreas de conhecimento específicas, mas também contemplar a transversalidade à luz da perspectiva de resolução de problemas da atualidade, contribuindo, assim, para a transformação social, consciente e democrática.

No contexto da contemporaneidade, a escola possui uma sobrecarga de responsabilidades sociais, como educação inclusiva, preocupação com a formação interdisciplinar, o atendimento das demandas tecnológicas e a formação ética. No discurso do “novo mundo”, surge a necessidade da formação integral dos sujeitos.

O artigo 2º da LDBEN estabelece: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Esse artigo evidencia que toda atividade educativa deve ocorrer num contexto de liberdade e solidariedade, partindo das relações humanas como processo de construção, “[...] a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado” (Saviani, 1997, p. 18). Nessa perspectiva, a escola torna-se responsável pela promoção do acesso da população ao saber sistematizado.

Para Libâneo (2007), a escola tem três objetivos centrais: (1) *“a preparação para o processo produtivo e para a vida em uma sociedade técnico-informacional; (2) formação para a cidadania crítica e participativa; (3) formação ética”*. No primeiro objetivo, a escola deverá preparar o indivíduo para o mundo do trabalho, inseri-lo no meio tecnológico, capacitá-lo para a compreensão e uso das novas tecnologias, bem como promover a sua formação sociocultural.

O segundo objetivo aponta para a formação de um aluno capaz de exercer a cidadania, compreender e aplicar os direitos de cada indivíduo, ser crítico e participar dos processos de transformação da sociedade, opinando e interferindo positivamente. Por



último, o terceiro objetivo aponta para uma formação ética, que compreenda os valores morais, a ideia de limites, de certo, errado e suas subjetividades.

Considerando que o educando deve ser respeitado em sua integralidade, nas suas múltiplas dimensões, em todas as etapas da educação escolar, a proposta pedagógica das instituições da Rede Municipal de Sorocaba, por meio do Projeto Político Pedagógico, deve ter como objetivo fundamental a promoção do desenvolvimento das crianças em sua totalidade, garantindo a cada uma delas o acesso aos plurais processos de construção de conhecimentos e à aprendizagem de linguagens distintas (SOROCABA, 2017, p.112).

A partir do Marco Referencial da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba, a escola é a instituição que deve assegurar a todos e a cada um, igualdade de condições para acesso, permanência e sucesso, de modo a efetivar a educação de qualidade social, com garantia de direito a todo cidadão, por meio de relações e práticas sociais que promovam o pleno desenvolvimento da pessoa humana. Dessa forma, a função social da instituição educacional no mundo contemporâneo é criar condições do educando identificar-se como sujeito histórico, significando e dando sentido às experiências e vivências dos sujeitos.

Todos os seres humanos são capazes de aprender, especialmente com convívio social. Assim, na instituição educacional, deve-se oferecer-lhes um ambiente rico e verdadeiramente estimulador de suas potencialidades, em que o/a estudante possa perceber que ele/a é um ser em constante aprendizagem e que, além disso, há sempre alguém que procura mediar o conhecimento de forma que todos/as possam ter acesso, ou seja, um ambiente mais favorável ao desenvolvimento e à aprendizagem. Há necessidade de garantir o acesso aos espaços, aos recursos, intervenções pedagógicas e à comunicação, de maneira que atenda às necessidades educacionais de todos(as) os(as) estudantes mediante a eliminação de barreiras ((SOROCABA, 2017, pp. 62-63).

É por meio do Projeto Político-Pedagógico, no processo de fundamentação do Marco Conceitual de cada unidade, que se evidenciará a essência da existência da escola e seus pressupostos teóricos, bem como suas perspectivas e percursos. Ressalta-se a importância da democracia como opção conceitual e princípio institucional na relação ESCOLA/SOCIEDADE, constituída num Estado Democrático de Direito; considerando os princípios básicos da pedagogia humanista, holística, democrática e participativa, alicerçada na concepção da criança/adolescente potente, ativo e produtor de cultura.

Diante das perspectivas de infância e adolescência apresentadas e de uma escola que é movimento e que valoriza as relações; assim como o entendimento de que o estudante



seja protagonista nas situações de aprendizagem propostas dentro do ambiente escolar, o Marco Referencial da rede municipal nos apresenta que a escola deve ser uma:

[...] instituição educacional [que] abandona um ensino transmissivo e adota uma pedagogia ativa, dialógica e interativa. Portanto, nesse ensino, predominam a experimentação, a criação, a descoberta, a coautoria do conhecimento, sendo o/a estudante protagonista da sua história, um ser integral, pleno, empreendedor e consciente de seus direitos e deveres. (SOROCABA, 2017, p. 80).

Nesse sentido, o trabalho colaborativo e coletivo e as práticas pedagógicas pautadas na reflexão e intencionalidade educativa reverberam cada vez mais em consistência, profissionalismo e flexibilidade, favorecendo as situações que se ajustam às possibilidades e necessidades de aprendizagem das crianças, sem as quais não há ensino de qualidade.

Assim, a escola é composta por diversos espaços, tempos, atores e autores, enquanto ambiente educativo de ensino e de aprendizagem. A interação entre as pessoas nos fazeres escolares caracteriza esse ambiente como promotor da formação humana. A educação escolar não ocorre apenas no espaço da sala de aula e se dá pelas relações interpessoais entre todos os atores/autores que atuam no ambiente organizacional da escola.

Com o objetivo de fomentar um trabalho integrado, coletivo e colaborativo entre profissionais docentes e demais profissionais da escola e para que os processos de educação, de ensino e de aprendizagem aconteçam de forma efetiva, a equipe gestora desempenha um papel fundamental na articulação das equipes escolares e nos processos do cotidiano nas instituições educacionais.

Nesse contexto, o Currículo Paulista, adotado na rede municipal de ensino de Sorocaba desde 2019, afirma que:

[...] todos os profissionais que atuam direta ou indiretamente na Educação Infantil, assim como nas demais etapas da Educação Básica, que de algum modo participam do processo aprendizagem e desenvolvimento da criança, ou que deem suporte pedagógico, tornam-se corresponsáveis pela formação integral da criança, sendo assim considerados educadores (SÃO PAULO, 2018, p.56).

Portanto, o fazer educativo nas instituições educacionais com a participação dos educadores que compõem as equipes é imprescindível para uma educação de qualidade e que considere os estudantes como sujeitos ativos dos processos do cotidiano, por meio de experiências e vivências significativas e que promovam o desenvolvimento integral.



Assim como todos os educadores fazem parte da comunidade educativa que atua para a formação integral das crianças e adolescentes, é também preciso considerar a importância da participação da família nesse processo de formação escolar. Como nos diz um conhecido provérbio africano: "É preciso uma aldeia inteira para educar uma criança".

Cada família é singular e se constitui a partir de suas vivências, seus valores e suas culturas. Sua definição vai muito além de estar sob o mesmo teto ou ter uma ancestralidade comum. Durante o contexto pandêmico ao qual fomos recentemente submetidos, a dinâmica familiar foi impactada diretamente, seja pela suspensão da convivência social, seja pela repentina necessidade de mudança de hábitos da rotina. Assim, características muito subjetivas de cada grupo familiar acentuaram-se ainda mais, o que nos leva a pensar que é preciso estreitar laços, refazendo de forma perene e cuidadosa a noção de comunidade escolar.

O artigo 205 da Constituição Federal de 1988 afirma que a Educação é um direito de todos e dever do Estado e da Família. O Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990, em seu artigo 4º proclama:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Portanto, é imprescindível que existam canais de comunicação eficientes e flexíveis, uma vez que a relação família e escola é benéfica para todos. A presença dos familiares na escola é importante para que todos se sintam seguros e acompanhem o percurso das crianças, de modo a potencializar seu desenvolvimento.

Esses momentos de diálogo entre a escola e a família são fundamentais para que haja a compreensão do papel da escola, da formação proposta pelo Projeto Político-Pedagógico da instituição e de que forma a família pode contribuir para o processo de aprendizagem das crianças e adolescentes. A escuta, assim como a fala com os responsáveis legais dos estudantes deve estar sempre permeada pela empatia e solidariedade com as especificidades de cada família, de forma que contribua para que construam uma relação estável e de parceria com a escola.



1. Considerações sobre o planejamento

O planejamento é uma atividade de reflexão acerca das nossas opções e ações; se não pensarmos detidamente sobre o rumo que devemos dar ao nosso trabalho, ficaremos entregues aos rumos estabelecidos pelos interesses dominantes na sociedade.

(LIBÂNEO, 1994, p. 222)

A capacidade criativa de representação do real, atrelada ao desenvolvimento cultural, possibilita ao ser humano imaginar, planejar e projetar intenções, operações mentais que são mediadas por signos internalizados e que representam o mundo de modo simbólico, ou seja, no campo das ideias.

Planejar as práticas pedagógicas pressupõe definir a sociedade que queremos e qual o papel da instituição escolar nesse projeto de sociedade. É o planejamento que permite um melhor direcionamento das ações educativas, entretanto, a ação de planejar não deve estar baseada em avaliações superficiais da realidade dos envolvidos no processo. Ressalta-se, portanto, a importância da vinculação do planejamento com o desenvolvimento de práticas de ensino problematizadoras e que conduzam os estudantes para uma nova compreensão da realidade. Dessa forma, o planejamento se configura como um instrumento que viabiliza uma educação transformadora, já que possibilita a definição de metas e o estabelecimento de objetivos.

Planejar o ensino significa pensar sobre algumas questões: Por que, para que e como ensinar? Quem ensina? Quem aprende? Quais os resultados do ensino? Mas não é só. É preciso ir além, a fim de evidenciar as relações entre os processos sociais que repercutem no ato de ensinar. O planejamento do ensino não constitui apenas uma expressão técnica e linear (VEIGA, 2006, p.28).

Desse modo, não podemos perder de vista que a instituição educacional é o espaço onde ressoam as turbulências sociais e que, por vezes, contribui para repetir processos históricos de exclusão, o que traz como urgente e necessário o repensar desses tempos e espaços de convivência e desenvolvimento humano para uma atuação de modo crítico, reconhecendo a educação como ato político. Isso implica responsabilidade, direcionamento,



determinação, disciplina e objetivos para o alcance das transformações necessárias. Nesse ínterim, precisamos refletir quanto ao seu papel social na garantia da efetivação dos direitos humanos.

É o momento em que os objetivos educacionais devem apontar para a construção de relações sociais que se estabeleçam de modo mais justo, equânime, saudável e que possibilitem o acolhimento às diferenças, para que não atuemos na manutenção da ordem social vigente ao favorecermos os já “favorecidos” e desfavorecermos os já tão “desfavorecidos”, quando desconsideramos as desigualdades culturais e as sancionamos, sob o pretexto de que todos são iguais em direitos e deveres. Uma sanção expressa pela seleção dos conteúdos ministrados, pelos métodos e pelos critérios de avaliação (BOURDIEU, 2015).

As expectativas geradas para os anos de 2020 e 2021 foram frustradas em muitos aspectos e os prejuízos causados são incontáveis, o que nos impõe a necessidade de pensar um diferencial para o planejamento de 2022. Assim, precisamos pensar em modos de diminuir os impactos negativos que a pandemia nos trouxe, atendendo às demandas de nossos estudantes e comunidade escolar, sem perder de vista o fazer pedagógico e com vistas a um trabalho que represente o enfrentamento das desigualdades de todas as ordens. Especialmente, devemos considerar as desigualdades sociais e econômicas que afetam os sujeitos e suas relações com a grandeza ou a falta de possibilidades que o acesso aos bens culturais e materiais já produzidos pela espécie humana podem viabilizar para o seu desenvolvimento, ao longo de toda a sua existência (PINO, 2005).

Neste momento, torna-se importante a problematização do que a escola representa, seus impactos, implicações e efeitos quando se almeja uma educação voltada para a garantia de direitos, com vistas ao desenvolvimento humano e social. Para tanto, há que se buscar a abertura de canais de comunicação e de escuta, com respeito às diferenças e promoção da emancipação humana, a partir de práticas pedagógicas democráticas e participativas, que rompam com as concepções que individualizam os problemas e responsabilizam individualmente os sujeitos.

Assim, deve ser previsto um trabalho articulado e em rede, que agregue os demais serviços de que o município dispõe, como as Unidades Básicas de Saúde (UBS), os Centros de



Referência da Assistência Social (CRAS) e os Centros de Referência Especializados de Assistência Social (CREAS) e demais órgãos de proteção da criança e do adolescente, que possam auxiliar na promoção da multiplicidade de olhares sobre as questões com as quais nos deparamos no cotidiano escolar, buscando coletivamente as raízes de tais problemáticas e possibilitando uma conexão intersetorial como modo de fortalecer a escola.

A instituição educacional, desse modo, deve planejar em conjunto com as famílias, a comunidade e os demais serviços de proteção e garantia de direitos, uma atuação com vistas à proteção dos estudantes contra a violação de seus direitos e promover-lhes condições para o pleno desenvolvimento.

O planejamento na perspectiva da participação parte da análise situacional para “o que” fazer e do “para que” fazer, incluindo a distribuição do poder e das responsabilidades. É uma tomada de decisões coletiva “para onde ir” e “quais maneiras adequadas para chegar lá”. Para tanto, precisamos compreender o processo de desenvolvimento como algo forjado nas relações sociais, tendo a instituição educacional como local de destaque na potencialidade desse desenvolvimento, posto que é na intervenção pedagógica que ocorre a provocação das evoluções que não ocorreriam sem essa mediação. Isso impõe a necessidade de luta por uma escola pública que busque promover o desenvolvimento integral das crianças e dos adolescentes, como condição para a configuração de uma sociedade melhor e mais justa (GUZZO *et al.*, 2019). Nessa perspectiva, o diálogo se configura como um fator de transformação da prática docente e da relação professor-aluno.

Além das dimensões política e humana do fazer pedagógico, apresentadas acima, é preciso considerar também a dimensão técnica, pois conhecer os objetos do conhecimento a serem trabalhados e saber ensiná-los é fundamental para que o planejamento escolar se efetive, ou seja, o equilíbrio entre as dimensões política, humana e técnica do fazer pedagógico é fundamental para que os fins educacionais sejam efetivados.

Diante do exposto, acreditamos que um planejamento, que se volta para uma ação pedagógica crítica e transformadora, não pode ser compreendido como algo mecânico e desvinculado do contexto. Assim, os conteúdos ministrados e que irão compor o plano de ensino do professor (registro sistematizado decorrente do planejamento), devem estar



atrelados à realidade dos alunos e da comunidade atendida, ajudando crianças e adolescentes a compreender e intervir nessa realidade.

Há três modalidades de planejamento que estão intimamente interligadas e devem ser observadas no espaço educacional: o **plano da escola**, que é um documento maior, com orientações gerais em conformidade ao sistema de ensino e ao projeto pedagógico da escola; o **plano de ensino**, uma previsão de objetivos semestrais ou anuais, em que são especificados também os objetivos, conteúdos, os recursos, a metodologia e o processo de avaliação; e o **plano de aula**, que traz as especificidades relacionadas ao desenvolvimento dos conteúdos para uma determinada aula ou um conjunto de aulas (LIBÂNEO, 1994).

Conforme Silva (2008), é fundamental que o plano de ensino se pautem em alguns elementos:

- no estudo real da escola em relação ao contexto: o que demanda a caracterização do universo sociocultural, que evidencia os interesses e as necessidades dos educandos;
- na organização do trabalho didático propriamente dito, o que implica em:
 - a) **definir objetivos** - em função do desenvolvimento de todos e de cada um;
 - b) **prever conteúdos/objetos do conhecimento** - com critérios de seleção a finalidade de que eles atuem como instrumento de compreensão crítica da realidade;
 - c) **selecionar procedimentos metodológicos** - considerando os diferentes níveis de aprendizagem e a natureza da área do conhecimento;
 - d) **estabelecer critérios e procedimentos de avaliação** - considerando a finalidade de intervenção e retomada no processo de ensino e aprendizagem, sempre que necessário.



Em consonância à legislação vigente, ao Marco referencial da nossa rede e às Diretrizes para a construção do Projeto Político-Pedagógico das Instituições Educacionais de Sorocaba (Caderno de Orientações SEDU nº 05), entendemos que a instituição escolar necessita definir sua identidade político-pedagógica, consubstanciando-a em documento escrito, o Projeto Político-Pedagógico, que contenha suas principais características e concepções éticas, estéticas, identitárias, culturais, de espaços e tempos educacionais, e os desafios postos à tarefa de oferecer educação de qualidade aos educandos.

O Projeto Político-Pedagógico, ainda de acordo com esses documentos basilares, deve:

[...] ser compreendido como um planejamento global de todas as ações [...] abrangendo [seus] direcionamentos pedagógicos, administrativos e financeiros [...] um instrumento de gestão democrática que possibilita a reflexão crítica e contínua a respeito das práticas, dos métodos, dos valores, da identidade institucional e da cultura organizacional (SOROCABA, 2017, p. 20).

Implica dizer, dadas as suas dimensões e alcance, que o Projeto Político-Pedagógico é um importante documento norteador da comunidade escolar em outros planejamentos, tal



como o do início do ano letivo destinado às atividades pedagógicas e administrativo-financeiras¹. No início de cada ano letivo, faz-se necessária a atualização do Projeto Político-Pedagógico e, de modo que toda equipe possa refletir sobre algumas questões elencadas por Libâneo (2018, p. 127), colocando-as como referências nas atividades que pretendem desenvolver durante o ano letivo, quais sejam:

1. Que tipo de escola, nós, profissionais que nela trabalhamos, desejamos construir?
2. Que objetivos e metas correspondem às necessidades e expectativas da comunidade escolar?
3. Que necessidades das crianças/estudantes precisamos atender, em termos de cuidados e formação, para contribuirmos para sua autonomia, participação e cidadania?
4. Como faremos para colocar nosso projeto em permanente avaliação, a partir da prática da ação-reflexão-ação?

Por fim, salientamos que o planejamento escolar, via de regra, prevê, segundo Libâneo (2018, p. 126), as seguintes etapas gerais:

1. **Diagnóstico e análise da realidade da escola:** busca de informações reais e atualizadas que permitam identificar as dificuldades e suas causas, em relação aos resultados desejados ou esperados;
2. **Definição de objetivos e metas:** compatibilizando a política e as diretrizes do sistema escolar com as intenções, expectativas e decisões da comunidade;
3. **Determinação de atividades e tarefas:** a serem desenvolvidas em função das prioridades, recursos disponíveis, prazos estabelecidos e mecanismos de controle e avaliação.

Tais etapas e atividades associadas comporão o processo de planejamento que será desenvolvido pela equipe escolar e detalhado adiante.

¹ A divisão das atividades nos campos pedagógico, administrativo e financeiro, embora tradicional e pertinente, não deve obscurecer o fato delas se interligarem e terem por finalidade última o aprendizado de qualidade dos educandos.



1.1 Início do ano letivo - primeiros dias

A Secretaria da Educação orienta a seguinte organização para o início do ano letivo de 2022:

- **02/02/2022:** Reunião de Equipe nas instituições educacionais (dia não letivo);
- **03 e 04/02/2022:** Reunião de Planejamento (dia não letivo);
- **07/02/2022:** Início do ano letivo: Escola Aberta (dia letivo);

1.1.1 Reunião de Equipe - 02/02/2022 (dia não letivo):

A primeira reunião do ano é muito importante, pois é o momento em que gestores, docentes e equipe de apoio escolar (re)encontram-se a fim de planejar os tempos e espaços, interagindo com a cultura escolar para que os objetivos educacionais, ao longo do ano, sejam alcançados. Trazemos como sugestão de pauta:

- Acolhimento da Equipe Escola e apresentação dos integrantes da equipe escolar;
- Apresentação e visão geral sobre este caderno de orientações que organiza o planejamento da rede para o ano letivo de 2022;
- Atualização da Caracterização da Equipe Escolar com informações que compõem o PPP/Marco Situacional da Escola;
- Contextualização da escola: breve apresentação do processo de construção do PPP, do Regimento Escolar e dos Resultados da Avaliação Institucional, visando à construção dos planos de ações para o ano de 2022 (marco operacional);
- Retomada dos protocolos sanitários para as atividades escolares em conformidade às orientações técnicas;
- Análise e alinhamento sobre o calendário escolar;
- Entrega de horários, listagem das turmas, diários de classe e organização da escola para o início do ano letivo.



1.1.2 Reunião de Planejamento – 03 e 04/02/2022 (dia não letivo)

Para o planejamento, iniciado neste dia, conforme as diretrizes do calendário escolar, sugere-se que a equipe gestora organize os trabalhos, resgatando e revisando o Projeto Político-Pedagógico da escola.

Considerando a revisão e atualização do PPP, o Marco Situacional deverá observar alterações no quadro de funcionários, alunos(as) e turmas, infraestrutura e demais questões diagnósticas. O Marco Conceitual deve estar em consonância ao Marco Referencial da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba, sem prejuízo de ampliação teórica sobre a temática abordada. Dessa forma, a comunidade escolar deverá analisar criticamente seu marco conceitual para realizar ajustes, se houver necessidade.

Nesse sentido, é preciso atualizar também o Marco Operacional, organizando e registrando os processos internos da escola, necessários para a construção da escola que se almeja. Para tanto, é importante garantir o registro dos Planos de Ações para cada uma das dimensões: Pedagógica, Formativa, Financeira, Operacional e Comunitária (Caderno de Orientações SEDU N.º 05 – p. 14).

Por meio do trabalho coletivo e, tendo como base os documentos norteadores e instituídos em nível de sistema e institucional, considera-se oportuno que estes dias de planejamento também sejam direcionados para ações entre docentes de etapa/ano/termo, que contemplem:

- Estudo e contribuições ao documento Adaptação Curricular *Continuum* 2020-2022;
- Estudo e contribuições ao Caderno de Orientações n. 12 - Programas e Projetos da SEDU;
- Organização e socialização entre os pares das atividades diagnósticas e dos planos de adaptação/acolhimento a serem desenvolvidos no início do ano letivo;
- Início do processo de construção dos planos de ensino e de aula;
- Descrição por etapa/ano/termo dos aspectos que serão observados durante as primeiras semanas de aula para caracterização dos grupos em suas



necessidades e potencialidades. Os docentes deverão construir o registro de observações dos alunos durante as atividades diagnósticas adequadas às diferentes etapas e modalidades da Educação Básica. Essas informações iniciais também atualizarão o PPP/Marco Situacional da instituição.

As atividades iniciadas neste momento não se esgotam nos dois dias e, portanto, devem fazer parte da pauta das horas destinadas ao trabalho pedagógico ao longo do primeiro bimestre.

1.1.3 Primeiro Dia Letivo: 07/02/2022 (Escola Aberta)

A partir da compreensão de que razão e emoção são indissociáveis, podemos afirmar que a dimensão afetiva que é estabelecida entre professor-aluno tem forte influência sobre a aprendizagem, posto que “uma história de mediação e afetivamente positiva produz, a curto e médio prazo, um movimento de aproximação afetiva entre o sujeito e o objeto” (LEITE, 2018, p. 21).

O desenvolvimento do gosto por estar na escola, portanto, perpassa pela afetividade que permeia as relações sociais estabelecidas nesse espaço/tempo e trata-se de condição para a promoção de um ambiente de aprendizagem eficiente e significativo. Dito isso e, tendo em vista as adversidades vividas a partir da pandemia de COVID 19, causada pelo coronavírus (SARS-COV-2), que impactou de forma inusitada as vivências de inúmeras famílias, profissionais da educação e estudantes, faz-se necessário o investimento na organização dos tempos e espaços para um amplo momento de acolhimento entre pais, alunos e equipes escolares.

As famílias precisam sentir segurança ao deixar os estudantes nas instituições educacionais e, para tanto, os cuidados com a higiene, limpeza e atenção devem ser mantidos. A busca por uma parceria entre família e escola se inicia neste momento e pode representar ganhos significativos para o desenvolvimento das crianças e adolescentes.

Assim, sugerimos que este primeiro dia seja amplamente divulgado à comunidade escolar com seus objetivos e pautas, tendo como proposta o acolhimento de todos os



estudantes e responsáveis, apresentação dos funcionários, professores, espaço escolar e os protocolos sanitários adotados que deverão ser cumpridos rigorosamente.

A Secretaria da Educação sugere que, no primeiro dia letivo, as instituições educacionais tenham por foco:

- Atividades de mobilização para participação na construção/consolidação do Projeto Político-Pedagógico da instituição educacional;
- A discussão do Regimento Escolar;
- Apresentação do plano para o acolhimento e seus objetivos;
- Os projetos da escola;
- Apresentação/atualização do Conselho Escolar e APM, se for o caso;
- Apresentação das atividades previstas no Calendário Escolar e a periodicidade dos encontros com as famílias;
- Apresentação dos professores e organização das turmas, apresentação dos espaços da escola e salas de aula de cada turma e a forma como se dará o início das atividades escolares com os estudantes.

1.2 Acolhimento

Neste momento, a expectativa quanto ao desenvolvimento do conteúdo pedagógico e a necessidade de minimizar as perdas acadêmicas permeiam o planejamento no contexto escolar, em nível de rede e de sistema de forma significativa. Entretanto, como a aprendizagem não se restringe ao cognitivo, perpassando os aspectos da emoção, do afeto e, principalmente, da relação e interação com os pares, percebe-se a necessidade do acolhimento das crianças/estudantes.

De uma forma ou outra, fomos afetados pela situação pandêmica que, em 2020, rompeu com o ritmo e a rotina habitual da vida em sociedade, o fechamento das escolas, o isolamento e distanciamento social e incertezas constantes e que, em 2021, trouxe a retomada das aulas presenciais na rede municipal de ensino. Conforme apontado anteriormente, muitas pessoas e famílias foram afetadas de maneira ainda mais profunda,



vivenciando uma situação de extrema vulnerabilidade como, por exemplo, perda total ou quase total da renda familiar, violência doméstica, luto e adoecimento individual ou familiar.

Assim, a escola, que sempre foi um espaço onde essas situações ressoam, passa a receber ainda mais demandas dessa natureza, vivenciadas por muitas crianças e adolescentes que precisam encontrar acolhida e possibilidade de compartilhamento com os demais serviços da rede de proteção e apoio que os territórios dispõem. Por isso, o acolhimento desses estudantes é ainda mais importante do que em situações rotineiras de volta às aulas.

A instituição educacional, ao configurar-se como local de acolhimento e escuta, não precisa, necessariamente, dar respostas. Basta demonstrar interesse, atuando como uma instituição que pertence à rede de proteção da criança e do adolescente, validando o sentimento dos estudantes e facilitando para que contem sua história e, a partir dela, sejam elaboradas estratégias de ação conjunta e em rede.

Nesse sentido, a Secretaria da Educação entende que o acolhimento como um processo que pode ocorrer a qualquer momento durante o ano letivo, considerando as necessidades específicas das crianças/adolescentes e suas famílias, não se restringindo às ações previstas para o início do ano letivo.

Diante das possíveis situações que esses estudantes vivenciaram, existem algumas estratégias que facilitam a discussão desse tema:

- Conversar com as crianças ou adolescentes sobre a situação da pandemia no Brasil e no mundo e/ou sobre as situações específicas que possam ter ocorrido e que romperam com a rotina já estabelecida;
- Utilizar os minutos iniciais das aulas para perguntar como as crianças estão e se alguém gostaria de compartilhar alguma situação vivenciada;
- Alternar atividades que exigem um maior nível de concentração com atividades menos desafiadoras nesse quesito.



1.2.1 Especificidades da Educação Infantil

As propostas pedagógicas das Instituições de Educação Infantil, neste momento de chegada de muitos bebês e crianças, do retorno das aulas após as férias e, em alguns casos da retomada da criança ao ensino presencial, devem continuar considerando a rotina pedagógica flexível e aprimorando sua atenção, de forma que estruture os tempos e os espaços de aprendizagens de maneira coerente aos princípios dos protocolos sanitários estabelecidos e sem perder de vista seus princípios e as suas finalidades para bebês e crianças pequenas que fazem parte desta etapa de ensino, garantindo condições para o desenvolvimento de todos(as) e de cada um(a) e promovendo a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças e o desenvolvimento de novos hábitos de convivência no ambiente escolar.

Nesse sentido, a Secretaria da Educação orienta que sejam consideradas as necessidades de um período reduzido de atendimento na primeira semana do retorno, para que, neste primeiro momento, as crianças que retornam e/ou iniciam seu processo de socialização no ambiente escolar possam criar vínculos e o sentimento de pertencimento da nova rotina pessoal e, concomitantemente, da rotina da instituição.

Para tanto, as equipes precisarão organizar espaços e tempos para que a criança possa expressar seus sentimentos, medos e dúvidas. Se for identificado um quadro de alteração de comportamento, a instituição deve dialogar com a família e, quando necessário, procurar ajuda junto à Equipe Multidisciplinar da Divisão de Educação Especial.

Dessa forma, é importante a observação e escuta atenta, pois as crianças expressam o que estão sentindo, primeiramente, por meio da forma como agem no ambiente e reagem a ele por suas ações, muito mais do que por meio da expressão verbal.

Assim, é imprescindível analisar, cuidadosamente, se há choro abundante e constante, irritabilidade, dificuldade de aceitação alimentar ou aumento exagerado do apetite, desejo de ficar o tempo todo no colo ou próximo de um adulto, dificuldade para dormir ou sonolência excessiva, necessidade de objeto de apego em todos os momentos, apatia, agitação atípica, medo dos cuidadores ou estranhamento exagerado de outros adultos do ambiente escolar e, ainda, outros comportamentos que sinalizem desconforto.



Essa observação, que requer sensibilidade e amplo diálogo com a família, deve determinar as estratégias de acolhimento, a fim de favorecer o sentimento de pertencimento e desejo de permanência da criança no contexto escolar, uma análise que deve ser individual e em conformidade com o desenvolvimento de cada um. Assim, torna-se imprescindível planejar o acolhimento das crianças e das famílias, visando restabelecer os vínculos de confiança com a instituição educacional e seus profissionais.

Para a promoção dessa estreita relação entre a família e a instituição educacional, sugere-se que sejam utilizadas as seguintes estratégias:

- **Reuniões com as famílias:** É fundamental que sejam realizadas reuniões para que haja o devido acolhimento e diálogo com as famílias sobre o funcionamento da creche/pré-escola e rotina estabelecida, assim como a observação do espaço físico e o conhecimento dos protocolos sanitários. Dessa forma, a sensação de segurança em relação à escola fará toda a diferença no processo de acolhimento da criança.
- **Protocolos sanitários:** Além das reuniões, é importante que os protocolos sanitários e as orientações sobre a rotina sejam amplamente divulgadas a todas as famílias ou responsáveis.
- **Recepção da criança e auxílio nas atividades de vida diária:** Verificar com quem a criança mais se vinculou, no ambiente escolar, e tentar garantir que os momentos de atividades de vida diária (banho, troca, alimentação e sono) sejam realizados/mediados por esse adulto, a fim de ajudar a criança a se sentir segura nesse ambiente e favorecer o acolhimento.
- **Choro excessivo, irritabilidade e outras manifestações de desconforto:** Quanto mais uma criança está irritada, mais ela precisa de um adulto preparado por perto, que a auxilie a reconhecer suas emoções e a criar um repertório para responder de forma mais saudável às situações que o ambiente social e emocional proporciona. É importante procurar reconhecer se há alguma necessidade (sono, fome, frio ou calor, medo, frustração) do bebê ou da criança pequena que não está sendo atendida e, se possível, atender prontamente. Evitar alimentar a criança enquanto ela estiver



chorando muito ou com muito sono. Verificar se é possível colocar música e convidar a criança a cantarolar para se acalmar ou cantar para a criança.

Diante de tais considerações, a Secretaria da Educação orienta sobre o tempo de atendimento para esse período de acolhimento/encontro/reencontro, considerando a garantia da oferta mínima de duas refeições.

Faz-se importante ressaltar que o horário especial é parte de uma organização do atendimento em rede, sem desconsiderar as especificidades e necessidades de cada bebê e criança. Nesse sentido, orienta-se que a criança seja atendida mesmo diante do não acompanhamento familiar durante o período de acolhimento.

Instituição de Educação Infantil – Creche Integral	
Data	Carga horária
07 a 11/02	4 horas 7h às 11h - período da manhã 13h às 17h - período da tarde
A partir de 14 /02	Horário normal

Instituição de Educação Infantil – Creche Parcial	
Data	Carga horária
07 a 11/02	3h 7h às 10h - período da manhã 13h às 16h - período da tarde
A partir de 14/02	Horário normal

Instituição de Educação Infantil – Pré-escola parcial	
Data	Carga horária
07 a 11/02	3h



	7h50min às 10h50min -período da manhã 13h às 16h - período da tarde
A partir de 14/02	Horário normal

Instituição de Educação Infantil – Pré-escola Integral	
Data	Carga horária
07 a 11/02	4h10min 7h50min às 12h
A partir de 14/02	Horário Normal (7h50min às 16h10)

Observações:

- 1) Na organização das equipes e do atendimento, é importante que seja considerada a jornada de trabalho dos profissionais da escola, mas também que, na medida do possível, os professores e auxiliares de educação possam compartilhar o mesmo horário de atuação, para que os bebês e crianças tenham a oportunidade de conhecer todos os educadores que comporão sua rotina, criando vínculo e promovendo maior interação entre o grupo;
- 2) Considerando que para muitas crianças a creche ou a pré-escola será o primeiro contato com o contexto escolar, compreende-se também a vasta necessidade de observar e escutar atentamente cada criança, a fim de possibilitar que cada um(a) possa sentir-se acolhido(a). Em casos específicos, os adultos familiares poderão ser chamados para que, em conjunto, sejam traçadas estratégias para o acolhimento;
- 3) Considerando que para muitas crianças a creche ou a pré-escola já fazia parte de sua rotina e que para outras esse processo de chegada consagra-se com maior facilidade, a oferta do atendimento em período integral será garantida como preservação do direito de estada e permanência sem, contudo,



desconsiderar a individualidade de cada criança. Sempre que for necessário, a partir da observação e diálogo com os adultos e familiares, deverão ser criadas estratégias que possam garantir o bem-estar das crianças;

- 4) Para o atendimento das crianças de 04 e 05 anos, em período integral, o trabalho com projetos e ampliação do tempo em áreas externas serão fundamentais para que as crianças sintam-se pertencentes e desejosas a permanecer na escola;
- 5) Os horários remanescentes da carga horária dos profissionais, compondo ou não espaços/tempos de formação, deverão ser utilizados para planejamento, criação de estratégias de acolhimento e leitura de materiais propostos pelas equipes gestoras ou pela SEDU.

Ressalta-se que, após o período estabelecido para o atendimento das/com as crianças na escola, a instituição educacional deve se organizar para o atendimento em período normal de aula, conforme definido pelo regimento escolar e considerando que os horários de acolhimento devem ser propostos para as crianças que dele precisarem.

1.2.2 Especificidades do Ensino Fundamental

Conforme apontado no texto inicial deste item, uma das preocupações da comunidade escolar, neste momento, são os efeitos do período de ensino remoto na aprendizagem dos estudantes. Ao considerar essa situação, é fundamental que a equipe pedagógica reflita sobre a organização dos tempos e espaços de acolhimento dos estudantes, além de dialogar, entre os pares, sobre a elaboração de avaliações diagnósticas.

Diante das considerações apontadas anteriormente a respeito do acolhimento, a Secretaria da Educação orienta o tempo de atendimento para esse período de acolhimento/encontro/reencontro em relação aos estudantes do 1º ano do ensino fundamental, sendo que os demais anos cumprem horário normal de atendimento.

Faz-se importante ressaltar que o horário reduzido é parte de uma organização do atendimento em rede, sem desconsiderar as especificidades e necessidades de cada



estudante. Nesse sentido, orienta-se que a criança seja atendida mesmo diante do não acompanhamento familiar durante o período de acolhimento.

Instituição de Ensino Fundamental – 1º ano	
Data	Carga horária mínima
07/02 a 11/02	3h 7h às 10h período da manhã e 13 às 16h período da tarde
A partir de 14/02	Horário normal

1.2.3 Especificidades da Educação de Jovens e Adultos

No período pós-pandemia, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) desponta como uma modalidade importante para a elaboração de um plano de sociedade, que visa ao bem comum, inclusivo e democrático. Inicialmente, porque a educação é um campo capaz de ativar o desenvolvimento pessoal, profissional, a cidadania, a produção e o fortalecimento de processos culturais. Na sequência, porque é o espaço para reflexão e autoconstrução de pessoas sensíveis aos problemas sociais e à prática da liberdade. Finalmente, porque é o espaço para a mobilização, sem o qual mudanças sociais não se viabilizam, a prosperidade não chega a todas as pessoas e não se ultrapassam as desigualdades e a exclusão.

A EJA é um campo de práticas e reflexões que, inevitavelmente, transborda os limites da escolarização em sentido estrito. Explicitamente, porque abarca processos formativos diversos, em que podem ser incluídas iniciativas visando à qualificação profissional, o desenvolvimento comunitário, a formação política e uma grande quantidade de questões culturais próprias das pessoas estudantes como as de cunho étnico, de gênero, de sexualidade dentre outras, que são, muitas vezes, pautadas em outros espaços que não o escolar e que de forma alguma podem ser desmerecidas enquanto experiências a serem debatidas e ampliadas, considerando que os fatores extraescolares são tão importantes quanto os escolares na aprendizagem.



A suspensão das aulas não só significou que crianças, jovens e adultos deixaram de aprender e também desaprenderam, esquecendo conceitos e habilidades ao longo do tempo em que as aulas estão suspensas.

Dessa forma, urge priorizar as pessoas que mais necessitam de apoio. Esse público inclui crianças, jovens e adultos mais pobres, as que correm o risco de evasão e as que vivem em lares e bairros violentos e estão sofrendo com o aumento de situações abusivas. Lembremos que, para as mais vulneráveis, a educação salva vidas. Ela não dá apenas segurança, proteção e alimentação, mas estimula a esperança de dias melhores. Quando a volta às aulas for possível para um pequeno grupo, as pessoas vulneráveis devem ser priorizadas.

Para construirmos um futuro mais saudável, próspero e seguro, precisamos da garantia de recursos financeiros na educação, fazer uso inteligente de tecnologias disponíveis, priorizar as crianças, jovens e adultos mais vulneráveis e proteger os nossos educadores e nossas educadoras. Com inteligência, integridade, competência e planejamento, podemos aprender com esta e outras crises, a fim de promover o salto de qualidade social na educação de que tanto necessitamos em Sorocaba e no Brasil.

Assim, considerando os apontamentos acima e os anteriores a respeito do acolhimento, é importante considerar que o público da Educação de Jovens e Adultos também necessita de acolhimento, da escuta e das avaliações diagnósticas para que seja possível um planejamento que considere os objetivos de ensino e diferentes estratégias de aprendizagem que possibilitem o atingimento dos fins educacionais previstos.

1.3 Replanejamento - 19/07 (dia não letivo)

Considerando que o replanejamento é fundamental para a reflexão e intervenções sobre as práticas pedagógicas, é imprescindível que as instituições educacionais, findado o primeiro semestre, analisem e avaliem os processos desenvolvidos até o momento. Para tanto, devem refletir quão inclusivas e voltadas para o sucesso da aprendizagem e



desenvolvimento dos bebês, crianças e estudantes foram as práticas pedagógicas, a adequação do ambiente escolar e a qualidade das relações sociais vivenciadas nesse espaço.

Cabem aos profissionais da educação envolvidos nessa atividade a análise e a reflexão sobre as estratégias até então utilizadas, se contemplaram a integralidade dos sujeitos em seus processos de desenvolvimento, se as ações foram relevantes e se houve avanços nos processos de ensino e de aprendizagem.

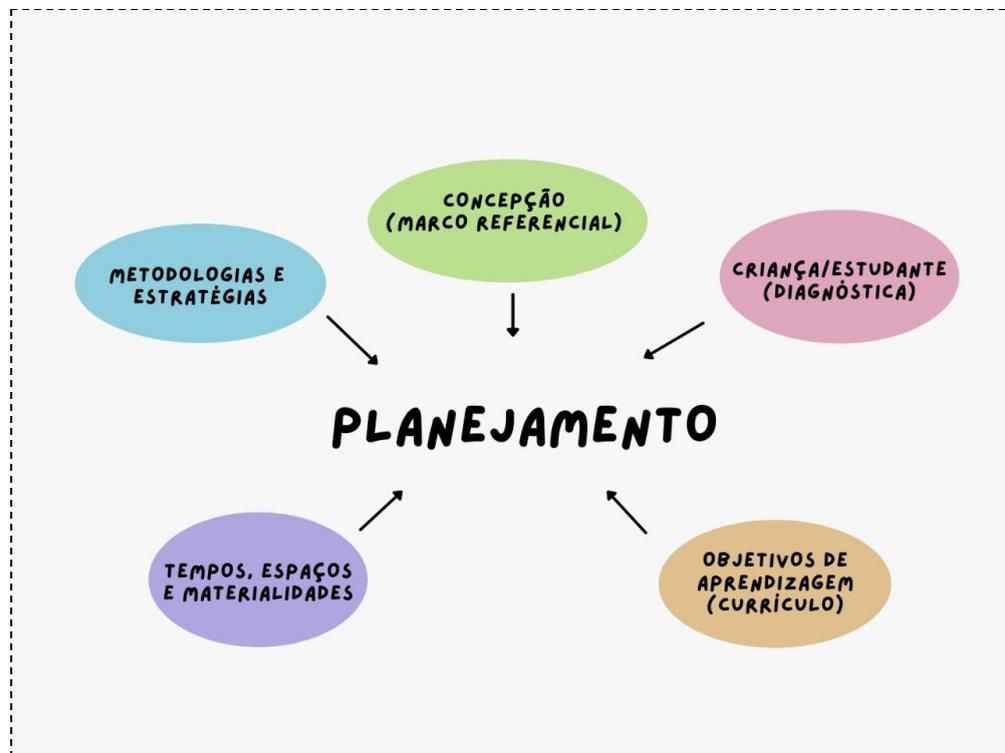
Ao avaliar os processos desenvolvidos ao longo do 1º semestre, a escola poderá propor ações de continuidade para o 2º semestre, realizando as alterações necessárias.

Dessa maneira, segue sugestão para a pauta:

- Rever o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e retomar os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) bebês, crianças e estudantes previstos no planejamento inicial.
- Rever a documentação pedagógica da escola, analisando e acompanhando o desenvolvimento da aprendizagem para proposições e ajustes necessários nesse processo;
- Analisar os indicadores educacionais referentes à instituição;
- Reorganizar, se necessário, os Planos de Ação entre os pares para o semestre que se inicia.

1.4 Organização do trabalho pedagógico

Organizar o trabalho pedagógico está intrinsecamente ligado aos percursos pelos quais se constituem as práticas educativas, para tanto faz-se necessário que tal organização deva considerar as crianças/estudantes, seus interesses e necessidades como protagonistas do processo. Este movimento organizativo é composto por alguns elementos fundamentais:



Sendo assim, é importante observar e escutar atentamente, utilizando-se de diferentes registros no processo da **avaliação diagnóstica**, que aliada ao conhecimento, estudo e entendimento das **concepções** apresentadas Marco Referencial desta rede, aos objetivos de aprendizagem presentes no **Currículo Paulista e Adaptação Curricular da Rede Municipal de Sorocaba - Continuum 2020/2022**, em consonância com o Projeto Político-Pedagógico de cada instituição e a consideração dos diversos **tempos, espaços e materialidades**, possibilita traçar **metodologias e estratégias** que subsidiem um **planejamento** que promova a aprendizagem.

Neste caminhar o educador encontra-se como observador e mediador dos processos, compreendendo que a organização do trabalho pedagógico se dá de forma reflexiva na propositura de compor caminhos e organizar sentidos.

1.4.1 Especificidades da Educação Infantil

A organização do trabalho pedagógico no dia-a-dia da Educação Infantil mantém-se no cerne das discussões no que tange à forma como registrar o planejamento dessa etapa da



educação básica, considerando que as Diretrizes para Documentação Pedagógica na Educação Infantil da Rede Municipal de Sorocaba (2016) preveem que os professores produzam registros prévios de suas intenções educativas e as incluam no que institui-se como Portfólio do Professor/Professora, por muitos conhecido como semanário/quinzenário. Os processos, pesquisas e práticas reflexivas acerca do fazer educativo não se esgotam, portanto, faz-se necessário seguir na constante qualificação destes.

Sendo assim, deve-se considerar os bebês e crianças, seus interesses e necessidades como centro do processo, ao planejar situações de aprendizagens que propiciem experiências e explorações alinhadas às concepções de infâncias e campos de experiências, de forma integral e não fragmentada.

Para tanto, o registro do planejamento, deve externar quais direitos e objetivos de aprendizagem inspiram a interação e/ou brincadeira planejada, qual a intencionalidade educativa em sua propositura, em quais “espaços e tempos” do cotidiano serão desenvolvidas, quais materialidades (recursos) serão necessárias, e quais estratégias/metodologias serão utilizadas.

Como acentua o Currículo Paulista (2019), “as instituições de Educação Infantil, responsáveis pela primeira etapa da educação básica, visam atender as especificidades da criança pequena, sem, contudo, ser preparação para o ensino fundamental”, devendo-se observar os campos de experiências dispostos na BNCC, no Currículo Paulista e no documento intitulado Adaptação Curricular - Continuum 2020/2022.

Assim, todo planejamento deve ser elaborado visando proporcionar tempos e espaços de exploração dos sentidos, da linguagem, dos objetos, do ambiente e do próprio corpo e movimento, considerando que, para uma formação integral do ser humano, é preciso aprender com o corpo inteiro.

Para tanto, evidencia-se a função do professor como mediador que organiza os ambientes, tempos, espaços e materiais, na propositura de um Centro de Educação Infantil cada vez mais próximo do trabalho com salas ambientes e/ou salas de referência, distanciando-se da ideia da “sala de aula” como único lugar de pertencimento do saber e das inúmeras “atividades” impressas e fragmentadas.



A partir da compreensão que o cuidar e o educar são intrínsecos, nesta etapa da educação, é preciso alinhar as ações de cuidados básicos ao fazer pedagógico, tornando-os momentos afetuosos e repletos de aprendizagens, como reforça o Currículo Paulista:

Também é imprescindível ter clareza de que os cuidados nesta fase são necessidades intrínsecas ao educar e que trocas e banhos acontecem ao longo da rotina sempre que necessários, sem horas engessadas e demarcadas. O cotidiano precisa estar explicitamente a favor das necessidades das crianças (SÃO PAULO, 2019, p. 61).

O planejamento comprometido com a descrição dos processos e propostas, é essencial para que as experiências, de curta duração (respeitando os tempos dos bebês e crianças, sempre), ou que se estendam por dias e semanas, sejam atentamente observadas pelos docentes e agentes do fazer educativo, propiciando o acompanhamento dos coletivos e das individualidades, sendo ainda, facilitador na produção dos registros narrativos/avaliativos do desenvolvimento de cada bebê e criança, bem como da avaliação do próprio processo educacional. Dessa forma, ao organizar e planejar, faz-se imprescindível observar também, nessa etapa da educação infantil, as seguintes especificidades, no que couber:

a) Banho

Esse momento de estreito convívio e de cuidado com o corpo dos bebês e crianças bem pequenas estabelece representações de afeto e segurança. Uma vez que até sua chegada nos espaços educativos, esse cuidado básico é realizado pelos adultos familiares mais próximos com os quais já se estabeleceram relações de confiança, assim, o papel dos educadores é de criar vínculos ao longo do processo de desenvolvimento dessa ação.

É interessante que, sempre que possível, os mesmos profissionais possam realizar tal atividade, a fim de que se estabeleça um elo entre a criança e o adulto educador, propiciando uma abordagem mais próxima e garantindo tempo de qualidade, diálogo, atenção e afeto. Considera-se imprescindível que:

- O banho seja realizado conforme as necessidades individuais de cada bebê e criança, priorizando os períodos mais quentes do dia (principalmente no inverno);



- Seja verificada sempre a temperatura da água antes de iniciar o banho (pelo adulto);
- Toda criança tenha seus itens de higiene (sabonete, xampu, toalha, condicionador, escova de dente), que devem ser acondicionados separadamente em recipientes devidamente identificados com o nome da criança;
- Não se faça necessário lavar a cabeça da criança em todos os banhos do dia (principalmente no inverno);
- Proteja-se a orelha da criança, durante o banho, especialmente quando há suspeita de otite (aguda ou média - com presença de secreção);
- Dê-se um meio banho quando a criança evacuar, sem que o tórax seja descoberto;
- O cuidado com o uso das luvas de borracha pois as mesmas são um meio de contaminação cruzada entre o cuidador, as crianças e as superfícies tocadas com elas;
- O cuidado com a lavagem das mãos antes e após os cuidados com as crianças, pois esse é o passo mais importante na prevenção e redução de contaminação e disseminação de doenças;
- A limpeza do local do banho e que este seja reservado (evitando correntes de vento);
- As roupas serem separadas antecipadamente, para que a criança seja vestida o mais rápido possível após o banho (organização do serviço, dependendo do número de cuidadores) e que a troca seja total;
- O momento do banho seja o mais agradável possível (água em temperatura ideal para a estação do ano, movimentos firmes e delicados; a limpeza feita com carinho e eficiência, (com atenção especial aos órgãos genitais, que com higiene inapropriada pode ser foco de infecções);
- Ao cuidar da criança, utilize-se da voz sempre em tom suave, explicando todos os procedimentos que estão sendo realizados, antes mesmo de se pegar na criança, ao retirá-la do berço, colchonete, bebê conforto ou



outro. É muito importante avisá-la que está se aproximando e irá tocá-la, a fim de evitar que a criança se assuste com a presença ou o movimento;

- Ao secar a criança, tomar-se cuidado especial com as regiões de dobras e com o pavilhão auricular (área mais externa da orelha), secando-as muito bem, mas com suavidade;
- As toalhas sejam individuais, lavadas, trocadas diariamente e penduradas com uma distância de aproximadamente 20 cm para não haver contaminação cruzada (não deixá-las próximas às mochilas) no momento da secagem;
- A limpeza das cubas, das banheiras ou tanque (tipo banheira), entre um banho e outro, seja feita com esponja ou escova com água e sabão, sendo enxaguadas em água corrente. É importante também, ao final do dia, encher com água limpa e adicionar 5 ml (uma colher de sopa) de água sanitária para cada litro de água. Deixar em repouso por 30 minutos. Ao término desse tempo, esvaziar a cuba e repassar muito bem com água corrente (remova todo excesso de água sanitária).

Para os bebês, o banho deve seguir este protocolo:

- 1) Despir a criança, retirando resíduos das fezes com lenço umedecido ou algodão levemente úmido.
- 2) Observar condições da pele, assaduras, fezes, urina, etc;
- 3) Segurar a criança com uma mão colocada nas costas, apoiando a cabeça e prendendo o ombro com os dedos polegar e indicador;
- 4) Fazer a higienização com a outra mão, iniciando pelo rosto e cabeça, tendo o cuidado de lavar bem as dobras (pescoço, axilas);
- 5) Lavar os genitais por último;
- 6) Virar a criança e lavar as costas (mantendo a cabeça apoiada no braço e os ombros com os dedos polegar e indicador);
- 7) Enxugar a criança, pressionando suavemente a toalha, sem esfregá-la na pele;
- 8) Vesti-la;



9) Pentear os cabelos com pentes individuais.

Para outros grupos, os protocolos de banho são os mesmos que para os bebês, mas com adequações às faixas etárias.

b) Troca de fraldas

Estabelecido também como momento de estreita relação, a troca de fraldas deve ser momento de cuidado, respeito e afeto. É preciso considerar o que se diz ao bebê e à criança bem pequena e também como a tocamos. Assim, podemos dispor de um tempo individual com a criança e recomenda-se utilizá-lo para além da troca e do cuidado com a higiene, mas também como tempo para conversar e estimular sentidos. Pode-se dispensar brinquedos e outros objetos manipuláveis, uma vez que a atenção da criança e do educador deve estar no encontro para o cuidado.

- Deve-se trocar a fralda todas as vezes que a criança necessitar, evitando o desconforto e assaduras;
- As mãos do educador/cuidador devem ser lavadas com água e sabão, antes e após a troca de fraldas;
- O uso das luvas requer atenção para evitar contaminações cruzadas.

A troca da fralda deve seguir este protocolo:

- 1) Higienizar o trocador e preparar todo o material antes de iniciar a troca;
- 2) Manter atenção à movimentação da criança e garantir seu conforto;
- 3) Retirar a fralda suja, descartando-a em cesto de lixo onde não seja necessário tocar na tampa;
- 4) Fazer a limpeza de frente para trás, evitando que os microrganismos das fezes sejam levados aos demais órgãos genitais;
- 5) Feita a higienização com algodão e água, lenço umedecido ou papel higiênico e, na sequência, lavar as regiões genitais com água e sabão;
- 6) Antes de colocar a fralda limpa, se necessário, usar a pomada habitual da criança. Obs: Em casos especiais, a pomada é prescrita pelo pediatra.



c) Alimentação

O momento da alimentação é rico em experimentação e vínculo entre bebês/crianças bem pequenas/crianças pequenas e educadores, possibilitando espaço/tempo de conexão/afeto.

Para aqueles que ainda fazem uso das mamadeiras, é importante atentar-se à forma como as mesmas são disponibilizadas e a atenção que se dá para este momento. Considerando a idade e grau de autonomia, é interessante que o bebê esteja no colo, evitando sempre que a criança receba a mamadeira em equipamento como o “bebê conforto” ou deitado, que podem provocar o desvio do líquido alimentar e ocasionar otites de repetição e riscos de engasgos.

Ao servir papinhas e/ou sopas, atentar-se ao uso das colheres e pratos individuais, possibilitando à criança a experimentação da autonomia e exploração do alimento. Para crianças bem pequenas e pequenas, esse momento de alimentação é excelente para explorar as texturas, as cores e os sabores, a fim de possibilitar a aprendizagem da pega da colher e/ou uso das mãos. Considerando que as crianças têm ritmos diferentes, bem como processos específicos de desenvolvimento, o olhar/escuta atenta dos educadores possibilita o cuidar sem ferir os direitos dos bebês e crianças.

A alimentação deve ser servida preferencialmente nos refeitórios. A necessidade de fazê-la na sala de referência ou berçário deve ser avaliada junto à equipe gestora e ser o último recurso para organizar este momento. É importante observar as orientações específicas relacionadas à alimentação escolar apresentada em item próprio neste caderno de orientações.

c) Sono/descanso

O tempo de sono/descanso destinado às turmas de creche em período integral visam respeitar as necessidades individuais de cada bebê e criança. Sendo assim, é preciso repensar os horários fixos de sono/descanso e a obrigatoriedade de dormir, organizando o espaço e os educadores de forma a contemplar as crianças que desejam dormir/descansar e aquelas que preferirem manter-se acordadas com oferta de brinquedos e outras possibilidades.



Faz-se necessário também avaliar o mobiliário/equipamento ofertado para o sono, considerando o tamanho dos bebês/crianças a fim de que o “bebê conforto” seja utilizado apenas em casos específicos, priorizando o uso de colchonetes e o conforto dos bebês/crianças, retirando tênis, desamarrando cabelos “apertados” e avaliando se a vestimenta é compatível com tal momento. Em turmas de atendimento parcial, a avaliação individual de cada criança é viável em respeito ao tempo de cada bebê/criança.

A preparação para o sono/descanso deve considerar que:

1. Na creche, os ambientes podem ser pensados e organizados para que haja lugares/espacos que favoreçam a condição de descanso como colchonetes (cobertos com lençóis limpos e trocados sempre que utilizados), cadeiras de balanço e/ou “redários” à disposição das crianças ao longo do dia;
2. As instituições com atendimento em período integral, além de seguir a orientação 1, devem organizar sala(s)/espaco(s) para as crianças que necessitam dormir ou descansar e sala(s)/espaco(s) para as que não dormem;
3. O uso de “bebê conforto” deve ocorrer **apenas** para acalantar o bebê, que deverá ser conduzido ao colchão para o momento do sono/repouso, pois o “bebê conforto” e outras cadeirinhas foram desenvolvidos somente para **transporte**;
4. O local deverá estar arejado;
5. O ambiente **não deve ser escuro**, pois precisa de luz indireta para que as crianças diferenciem o sono da tarde do sono da noite. Dessa forma, possibilita-se o descanso necessário sem prejuízo do sono noturno e a iluminação adequada também garante a visualização da sala a fim de evitar acidentes;
6. Televisores e ou aparelhos eletrônicos **não devem** ser utilizados como recurso para o sono e o uso de cantigas e músicas de ninar pode ser avaliado pela equipe.

d) Escovação dos dentes

No Berçário e na Creche I:

- Higiene bucal dos bebês sem presença de dentes - deve ser feita por um adulto após almoço e jantar com gaze umedecida em água filtrada, em toda a cavidade bucal (gengiva, bochecha e língua).



- Higiene bucal dos bebês com presença de dentes- deve-se introduzir o uso de escova de dente (cabeça pequena com cerdas macias) sem o creme dental, só com água filtrada.

Na Creche II e III, Pré I e Pré II:

Deverá ser feita pela criança com a supervisão do adulto, com pequena quantidade de creme dental (grão de arroz) e água filtrada, após almoço e jantar, deixando as crianças terem contato com a escova por um período de tempo.

São procedimento de escovação:

1. Iniciar a escovação pela arcada superior, somente atrás do último dente do fundo, do lado direito (da criança) – usar uma referência, como por exemplo, do lado do parque – movimento de limpador de para-brisa;
2. Escovar por dentro, a partir do último dente de cima (lado direito), “varrendo” de cima para baixo (da gengiva para o dente) até o último dente do lado esquerdo (da criança);
3. Escovar somente atrás do último dente do fundo, do lado esquerdo (da criança), com movimento de limpador de para-brisa;
4. Voltar escovando por fora, a partir do último dente de cima (do lado esquerdo para o lado direito da criança).
5. Escovar a face mastigatória (trilho) dos dentes de cima, fazendo movimentos de vai e vem com a escova em ambos os lados (Ex.: pode ser usado o som do trem para escovação dos trilhos)
6. Repetir a operação na arcada inferior, “varrendo” os dentes de baixo para cima (da gengiva para os dentes).
7. Finalizar escovando a língua de dentro para fora.

e) Escovação dos cabelos

Após o banho é importante fazer uso de pente individual e fazer limpeza periódica dos pentes com água e sabão. Neste ato de cuidar, é imprescindível manter-se atento à forma como os cabelos são presos e amarrados, pois as crianças não podem sentir-se desconfortáveis.



É importante, também, sempre que for iniciar tais cuidados básicos com os bebês, informá-los que irá tocá-los. Com as crianças maiores, pedir para fazê-lo, pois são ações sobre o corpo do outro.

f) Limpeza do nariz

Durante o período de permanência da criança no centro de educação infantil, sempre que necessário, fazer uso de lenço de papel para higienização do nariz e, em seguida, jogar fora após o uso (em lixo ou saco plástico quando estiver em locais que não possuem cestos).

Como parte do processo educativo, deve-se utilizar tais momentos como oportunos para o desenvolvimento da autonomia e sempre que for iniciar tais cuidados básicos em bebês, informá-los que iremos tocá-lo, e com as crianças maiores pedir para fazê-lo, pois são ações sobre o corpo do outro.

1.4.2 Especificidades do Ensino Fundamental

A rotina escolar é essencial tanto no processo de alfabetização, quando nas demais fases do ensino fundamental e deve ser pensada e planejada pela equipe pedagógica e transcrita no Projeto Político-Pedagógico (PPP), no plano da escola, no de ensino e materializada no plano de aula, a fim de organizar as ações da escola.

A organização do trabalho pedagógico em rotina:

- Requer claro conhecimento dos objetivos e definição das ações, procedimentos e técnicas para atingi-los;
- Organiza os tempos e os espaços pedagógicos de forma sistemática;
- Contribui para a prática de ensino e para o processo de aprendizagem;
- Possibilita o envolvimento dos estudantes no processo de ensino e de aprendizagem;
- Assegura acordos entre professor e estudantes;
- Favorece o desenvolvimento do processo de organização da rotina de estudos do estudante (quando ele prevê o que se fará na escola);



- Ajuda o professor a priorizar atividades que considera importantes para o período e sua distribuição durante a semana.

Ao se falar em rotina, é importante salientar que os estudantes devem ter conhecimento da sua organização, diariamente, no início de cada dia, pois

[...] é importante que o professor estabeleça uma orientação inicial aos alunos, apresentando uma proposta de rotina de trabalho no dia. Nesse sentido, é possível que o professor, ao entrar em sala de aula, explicita na lousa ou quadro uma rotina do que irá acontecer naquele dia, listando e numerando cada atividade. Mesmo que os alunos ainda não saibam ler, o professor pode ir fazendo a leitura e listando as atividades no canto da lousa ou quadro, reduzindo a ansiedade e expectativa dos alunos quanto ao trabalho do dia. Ao mesmo tempo, vai criando o hábito e identificando o tempo que cada uma das atividades foi planejada e como as diferentes disciplinas vão sendo contempladas na rotina do dia e da semana (BRASIL, 2014, p.17).

Para a organização da Rotina Semanal, pode-se adotar as Modalidades Organizativas do Trabalho Pedagógico, a saber: sequência didática, projetos, atividades permanentes e independentes. O Caderno de Orientações SEDU/DAGP N.º 03, Diretrizes Pedagógicas para a Escola de Ensino Fundamental em Tempo Integral (2016), apresenta conceitualmente as modalidades organizativas do trabalho pedagógico, que podem ser expressas também da seguinte forma:

- **Sequência didática:** uma sequência de atividades, com um objetivo específico, onde a ordem da atividade interfere na realização; apresenta uma atividade disparadora, normalmente uma situação problema; após a resolução pelos estudantes (individual, duplas, coletivamente), há a socialização das resoluções, o processo de validação e posterior sistematização;

- **Projeto:** organização pedagógica que possibilita a participação dos estudantes no processo (elaboração, execução e avaliação), gerando um compromisso coletivo em que há a correlação entre ações propostas e é proposto um produto final. Além disso, articula propósitos didáticos, propósitos sociais e possibilita a interdisciplinaridade;

- **Atividades permanentes:** são atividades que visam desenvolver conceitos, procedimentos, atitudes e têm periodicidades fixadas com antecedência;

- **Atividades independentes:** atividades que podem acontecer a qualquer momento dentro da rotina, sendo: a) ocasionais: um evento ou acontecimento que cria a atividade; b)



sistematização: atividades que objetivam sistematizar algum conceito ou conhecimento já trabalhado anteriormente.

Por fim, é fundamental a análise de todas as possibilidades de (re)organização do trabalho pedagógico e dos tempos e espaços a ele destinados, com toda equipe pedagógica, bem como das estratégias que serão utilizadas para alcançar o sucesso no processo de ensino e aprendizagem.

Em relação aos tempos e espaços e materiais é preciso considerar, na organização do trabalho pedagógico;

- a) um olhar que leve em conta, na proposta pedagógica, uma rotina de trabalho flexível sem perder de vista os objetivos traçados;
- b) que os tempos e espaços disponíveis sejam amplamente utilizados e de forma que contribuam para a eficácia das atividades propostas;
- c) que os materiais disponibilizados não engessem as possibilidades de percurso da criança no processo de aprendizagem, mas que sejam considerados como ferramentas que ampliem as possibilidades de aprendizagem dos(as) estudantes;
- d) que o processo educacional perpassa pela parceria entre escola e família, onde ambas têm um papel determinante no sucesso do desenvolvimento infantil e
- e) que a criança não deve ser olhada apenas sob o ponto de vista cognitivo, mas também pelo ponto de vista físico, psicológico e social, ou seja, como um ser integral.

Em relação às salas de aula, o Caderno nº 01, do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - Organização do Trabalho Pedagógico (2014), traz como orientação que:

[...] cada sala de aula disponha de alguns materiais que possam ser providenciados pelo professor e pelos alunos ou que possam ser adquiridos pela escola, tais como: portadores de textos com diferentes usos e representações numéricas, como por exemplo: reportagens de jornal com gráficos, tabelas de pontuação de jogos e brincadeiras, rótulos de embalagens, placas de carro, etc.; tabela numérica com números de 1 a 100 para a exploração de regularidades; varal com os símbolos numéricos, construídos com os alunos. Não há necessidade de que este varal só contemple números até o 10; mural que possibilite afixar as produções dos alunos, textos complementares do professor, curiosidades [...] que os alunos desejem compartilhar, etc.; calendário para reconhecimento e contagem do tempo (dia,



mês, ano); listas variadas de assuntos que o professor deseja discutir com os alunos, tais como: nomes dos alunos, datas de aniversário, eventos da escola, brinquedos e brincadeiras preferidas, etc.; régua para a medição de altura dos alunos (instalar a régua na parede para que os alunos possam medir sua altura no decorrer do ano); balança que possibilite identificar o “peso” (a massa corporal); relógios para a medição do tempo (seria interessante que tivesse também um relógio analógico uma vez que a escola possivelmente seja um dos poucos espaços atualmente em que esse tipo de relógio apareça e que em muito contribui para a compreensão da contagem do tempo); armários e/ou outros espaços para o armazenamento de materiais de uso contínuo, como jogos, materiais manipuláveis (ábacos, material dourado, sólidos geométricos, etc.), papéis variados e materiais confeccionados pelos alunos; conjunto de calculadoras básicas que pode ser adquirido pela escola, preferencialmente do tipo solares para evitar o uso de pilhas. Seria interessante que fosse 1 calculadora para, no máximo, 2 alunos; outros materiais que o professor julgar necessário, segundo os projetos e as atividades que desenvolve no decorrer do ano, como: livros de histórias infantis, revistas para recorte, caixas, cordas, etc. (BRASIL, 2014, p. 16-17).

Uma parede cheia de imagens e textos sem sentido para os alunos pode tornar-se, muitas vezes, fonte apenas de poluição visual. Nesse sentido, orienta-se que todos os trabalhos expostos em sala sejam construídos coletiva ou individualmente pelos alunos, juntamente com seus professores, pois assim, para eles, os materiais expostos estarão impregnados de sentidos, sendo fonte constante de consulta e ajuda na realização de suas atividades e em sua aprendizagem como um todo, além de servir de material de apoio ao trabalho reflexivo que constantemente deve ser realizado pelo professor.

1.5 Documentação pedagógica

Parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças.

BNCC (2017, p. 41.)

A avaliação da aprendizagem está associada ao ato de conhecer e observar a criança de maneira reflexiva e contínua em diversos tempos e espaços. Fochi e Pinazza (2018) afirmam que a documentação pedagógica não deve se confundir com mero registro de



práticas e, nem tampouco, representar ‘adereço’ que se encaixe em qualquer gramática pedagógica e em qualquer perspectiva curricular.

A prática da documentação pedagógica é reconhecida como condição indispensável para garantir a construção de uma memória educativa, de evidenciar o modo como as crianças constroem conhecimento, de fortalecer uma identidade própria da educação das crianças pequenas e da construção da qualidade dos contextos educativos (FOCHI, 2016).

Nesse sentido, na concepção de Barbosa, Faria e Mello a documentação, pressuposta a organização, deve acontecer para os diversos sujeitos da comunidade escolar:

- Documentação para as crianças: Dar a elas oportunidade de reconhecer seus próprios avanços e interiorizar as experiências construídas a partir desse repensar.
- Documentação para professores: Oportunizar a reconstituição do processo e a partir disso a reflexão crítica acerca do que foi edificado em comparação ao que foi planejado.
- Documentação para as famílias: Envolver os pais para que eles se sintam partícipes das experiências vividas das crianças.
- Documentação para a comunidade: Apresentar a escola à comunidade, dar vistas ao que acontece no seu interior gerando assim um sentimento de pertencimento.

É importante salientar, ainda conforme Fochi e Pinazza (2018), que sempre que se busca a construção de um novo paradigma, faz-se necessária a busca de uma nova didática. Sendo assim, como nos apresenta Alfredo Hoyuelos (2020), ao escrever sobre o exuberante trabalho desenvolvido por Loris Malaguzzi e, considerando todos os agentes e atores aos quais a Documentação Pedagógica abarca em sua possibilidade de modificar a imagem muito banal que se tem das infâncias e juventudes, faz-se necessário a utilização de diversas formas de registros e maneiras de comunicar os processos de ensino e de aprendizagem aos adultos familiares.

Essa comunicação pode ocorrer por meio de murais e painéis, documentos apresentados nas reuniões de classe, relatórios e outros instrumentos de registro do processo de avaliação, apresentando assim elementos para criar memórias, recuperando ou trazendo a luz o protagonismo das crianças e jovens, na abertura de “caminhos para dotar de historicidade crianças [jovens] e pessoas adultas” (HOYUELOS, 2020, p. 177).



De acordo com o que se apresenta nas Diretrizes para Documentação Pedagógica na Educação Infantil da Rede Municipal de Sorocaba (2016) “o ato de documentar é singular e plural, acontece na sala de aula e na escola, sendo assim, o processo avaliativo se dá por meio da documentação pedagógica”.

A Secretaria da Educação entende que os elementos apresentados nessa orientação são coerentes também com as demais etapas de ensino, assim, orienta que as escolas passem a considerá-los na constituição da documentação pedagógica de seus(as) estudantes, turmas e escolas.

Consideram-se elementos da documentação pedagógica:

a) Portfólio do(a) Professor(a):

Constitui-se de plano de ensino, planos de aulas (propostas de experiências, vivências, situações de aprendizagens e rotinas), relatórios reflexivos das ações, mini-histórias, crônicas do cotidiano, fotos, filmagens, amostras de produção das crianças, devolutivas da equipe gestora, pais, entre outros. O portfólio do professor deverá ser apresentado semanal ou quinzenalmente à Equipe Gestora, para acompanhamento, devolutivas e diálogos formativos.

b) Portfólio da criança/estudante:

O portfólio “ [...] conta a história das experiências, dos esforços, progressos e realizações da criança [e estudante] e revela suas características únicas”, assim tem como intuito o registro do “[...] processo de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens” (BRASIL, 2009).

O portfólio da/o criança/estudante é um compilado de itens que revela, cronologicamente, os diferentes aspectos do crescimento, do desenvolvimento, da aprendizagem, possibilitando a reflexão da/o criança/estudante sobre sua própria aprendizagem. Contribui também para que as demais professoras e professores e a família compreendam, de forma longitudinal, os caminhos percorridos ao longo de sua trajetória na educação escolar.

c) Relatório Individual

Na educação infantil da rede municipal, utiliza-se o relatório individual da criança como registro final do processo de avaliação das crianças matriculadas nessa etapa de



ensino. Conforme o Caderno de Diretrizes para Documentação Pedagógica na Educação Infantil da Rede Municipal de Sorocaba (2016), o relatório deve ser elaborado, preferencialmente, a cada semestre.

O relatório é um instrumento que tem por objetivos principais registrar e historicizar o processo de construção do conhecimento de cada criança, organizado a partir dos registros cotidianos do professor com o intuito de acompanhá-la e intervir pedagogicamente. Ao professor e à professora cabe a participação nesse processo como sujeito ativo e corresponsável e, dessa forma, atribui significado pedagógico ao que relata.

A professora e o professor, por meio de um olhar sensível, devem considerar algumas questões para compor o relatório individual, tais como: conhecimentos prévios da criança/estudante, comunidade em que está inserida, sua história pessoal familiar, o caminho percorrido para as descobertas e suas aprendizagens, seus questionamentos e hipóteses, suas reações diante dos conflitos e outras observações dignas de nota.

Este relatório, além de ilustrar o trabalho desenvolvido, também pode sugerir aos pais e/ou responsáveis as posturas a serem adotadas e as possíveis parcerias para avanços no desenvolvimento da criança/estudante.

Cuidados na elaboração dos relatórios individuais:

- Devem ser escritos de maneira narrativa e descritiva;
- O texto precisa ser coeso, coerente e deve ser revisado para evitar erros ortográficos, de pontuação e de digitação;
- Contextualizar as propostas desenvolvidas para aproximar o leitor do que se deseja comunicar;
- Evidenciar as aprendizagens, conquistas e desafios das crianças nos campos de experiências elegidos;
- Priorizar a narração do processo de aprendizagem das crianças, ao invés de evidenciar situações comportamentais;
- Registrar o processo da criança e considerando e incluindo a professora e o professor como sujeito da ação, inclusive transcrevendo suas mediações, intervenções e problematizações;
- Evitar redundâncias, generalizações e juízo de valor.



Os instrumentos de observação podem interligar-se. Nesse sentido, as filmagens, as fotos e demais pautas de observação devem culminar com um registro escrito que se materializa no Relatório Individual, configurando-se numa avaliação sistematizada que será compartilhada com as famílias, equipe gestora e demais educadores ao final de cada semestre.

d) Ficha de avaliação do desempenho do aluno (FADA)

Nos dois primeiros anos do ensino fundamental da rede municipal, utiliza-se a ficha de avaliação do desempenho do aluno como registro final do processo de avaliação das crianças matriculadas nessa etapa de ensino.

Documento de preenchimento bimestral, a FADA contém os registros da aprendizagem do estudante nas áreas do conhecimento/componentes curriculares. Diante da publicação do Marco referencial da rede municipal, da BNCC e da adesão ao Currículo Paulista, entende-se a necessidade de uma revisão/atualização/reestruturação do instrumento, movimento que deve ser embasado em estudos amplos e democráticos. No entanto, neste momento, é o documento oficial existente na rede municipal e deve ser utilizado pelas equipes escolares.

1.6 Avaliação/Acompanhamento da aprendizagem

Ao se falar de avaliação, a primeira reflexão que devemos propiciar é: o que é avaliação, a que avaliação nos referimos, por que e para que avaliamos, como e quando o fazemos? Nesse sentido, o Marco Referencial da rede municipal de ensino nos aponta que temos três níveis de avaliação em nosso sistema: a avaliação da aprendizagem, a avaliação institucional e as avaliações externas.

a) Avaliação da aprendizagem:

Segundo o Marco Referencial:

A avaliação da aprendizagem tem como protagonistas o professor e o estudante no lócus da sala de aula das diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, subsidiados pelos objetivos educacionais, vivências/conteúdos a serem trabalhados, metodologia de ensino e o processo escolar, no tempo presente. A avaliação da aprendizagem se faz presente não somente de modo técnico e formal (nos diversos instrumentos de avaliação); ela também se processa de modo informal, nas relações nos diferentes ambientes dos espaços escolares, envolvendo atitudes, comportamentos e valores. A observação do estudante no seu processo



de aprendizagem (e as decorrentes intervenções do professor) deve lhe proporcionar novas oportunidades de produção de conhecimentos/experiências, de forma a superar dificuldades e avançar sempre, num movimento formativo contínuo e constante (SOROCABA, 2017, p. 102).

O processo de avaliação/acompanhamento da aprendizagem compõe o planejamento educacional e deve estar presente nos planos de ensino e de aula, alinhado com os conceitos preconizados pelos documentos orientadores do trabalho pedagógico. Segundo o Caderno de Orientações SEDU/DATP nº 01, a Secretaria da Educação adota a Avaliação Formativa, em sua função inclusiva e potencializadora das aprendizagens de todos os estudantes. A avaliação formativa é uma avaliação que

[...] propõe uma aprendizagem como processo, em que nada é desconectado, em que todas as ações são vistas em relação aos outros atores da comunidade escolar. Uma avaliação feita para garantir as aprendizagens, para a redefinição de um planejamento contínuo. Uma cadeia de ações interligadas. Uma avaliação com ênfase em seu aspecto processual, contínuo, que tem como finalidade compreender o que os alunos já sabem e o que precisam aprender. Sendo assim, serve para que os professores programem intervenções que atendam à diversidade de necessidades pedagógicas de sua turma, considerando que a turma sempre será heterogênea, independente da presença ou não de crianças com necessidades educacionais especiais. Isso significa uma mudança em todos os planos educacionais: currículo, gestão escolar e, naturalmente, o próprio modo de avaliar (BRASIL, 2015, p. 29).

A avaliação formativa informa ao estudante, ao professor e aos gestores sobre o alcance dos domínios dos objetivos e conteúdos programados; indica e identifica quem é o aluno e quais são as suas fragilidades e potencialidades, visando contribuir com intervenções que ajudem a superar os desafios; permite flexibilidade no planejamento e planos de aula, adaptando-os à realidade encontrada; possibilita tomada de decisão de natureza pedagógica e metodológica; ocorre durante todo processo de ensino e aprendizagem, com a utilização de um ou de vários métodos avaliativos, especialmente no momento em que o aluno está desenvolvendo as atividades; visa à ajuda imediata, em tempo presente e aplica-se a todos que se encontram em processo formativo, pois, “aprendizagem e avaliação andam de mãos dadas – a avaliação sempre ajudando a aprendizagem” (VILLAS BOAS, 2010, p. 29).

Assim, para se trabalhar com avaliação formativa, faz-se necessário abordar

[...] algumas implicações das práticas avaliativas, tais como: avaliar para favorecer a aprendizagem, para redirecionar a prática na sala de aula, e avaliação não só do aprendiz, mas também das estratégias didáticas implementadas. Dito de outra



maneira [...] recomenda [-se] que o processo avaliativo perpassa pelos processos educacionais e pelos sujeitos envolvidos na alfabetização, ou seja, é preciso avaliar o sistema educacional, o currículo, a escola, o professor e as próprias práticas de avaliação (BRASIL, 2014, p. 31).

Portanto, ao planejar a aula, deve-se também

[...] prever quais instrumentos serão produzidos pelo professor (diário de classe, registro reflexivo, narrativa de aula), pelos alunos [...] e como será o retorno aos alunos. A correção será coletiva? Individual? Haverá reescrita de textos? Como será a socialização das produções dos alunos? Esse conjunto de produções dos alunos e do professor subsidiará o processo avaliativo. Por isso, é fundamental que se planeje como será a ficha de observação de cada aluno da turma [e da turma como um todo] e de que maneira isso pode ser utilizado enquanto instrumento de avaliação das aprendizagens. Além disso, esses registros serão fundamentais como apoio ao trabalho do professor que assumirá as aulas dessa turma no próximo ano (BRASIL, 2015, p. 15).

Nesse sentido,

[...] é essencial que sejam planejadas boas estratégias para avaliar os alunos, como também boas intervenções, para que eles avancem no seu processo de aprendizagem [...] recomenda[-se] duas ações importantíssimas: 1) estabelecer o que as crianças precisam aprender em um determinado tempo; e 2) selecionar as estratégias de avaliação que sejam mais adequadas à verificação do que foi aprendido (BRASIL, 2014, p. 15).

É de extrema importância que a equipe pedagógica reflita e organize meios para o acompanhamento da aprendizagem, fortalecendo as práticas pedagógicas e de registro já existentes na instituição educacional para essa finalidade e criando novas, de acordo com o contexto de cada escola e sua proposta política pedagógica como, por exemplo, monitoramento das aprendizagens por meio de relatórios dentre outros instrumentos.

O monitoramento tem por objetivo fazer a gestão do processo de ensino e aprendizagem, identificando as falhas no processo. Os dados obtidos do monitoramento possibilitam ao professor fazer a análise pontual do trabalho desenvolvido e as intervenções necessárias para o avanço do aluno;

Cientes do desafio de manter todos os estudantes mobilizados após o período prolongado de paralisação das atividades presenciais, o planejamento de intervenções com o objetivo de combater o abandono e a evasão escolar torna-se fundamental para garantir o direito à educação.



Cabe registrar que, na rede municipal, o processo de avaliação da aprendizagem deve se materializar também na documentação pedagógica produzida durante o processo de ensino e de aprendizagem, conforme apontado anteriormente.

Na educação infantil, o registro final do processo avaliativo materializa-se por meio do relatório individual. No ensino fundamental, do 3º ao 9º ano, por meio de notas e nos dois primeiros anos, por meio da Ficha de Avaliação do Desempenho do Aluno (FADA).

b) Avaliação institucional:

A Avaliação Institucional é um processo sistemático, democrático e formativo que revela a realidade e as práticas vivenciadas na escola, identificando as carências e potências de todo o processo educacional. Possui caráter participativo e permite que a comunidade escolar (alunos, famílias, funcionários, professores, gestão) valide as práticas que, tanto se configuram em ações já consolidadas, como também apontam necessidades e situações que são inexistentes ou que ainda precisam de um plano de ação para que ocorra melhoria do trabalho de todos e, conseqüentemente, a oferta de qualidade de ensino aos alunos para o próximo ano letivo.

De acordo com o Marco Referencial (2017):

A avaliação institucional implantada na escola é, segundo Freitas (2014, p. 35), “um processo que envolve todos os seus atores, com vistas a negociar patamares adequados de aprimoramento, a partir dos problemas concretos vivenciados por ela”. Tal instrumental possibilita uma revisão geral da situação e dos processos existentes na instituição educacional, localizando seus problemas e contradições, e um repensar coletivo intensivo de como intervir e propor mudanças de rota para otimizar e superar os problemas vivenciados na sua rotina. Assim, na avaliação institucional o protagonista é o coletivo da escola. Implica repensar o significado e a intensidade da participação dos diferentes atores na vida da instituição educacional, corresponsabilizando-os pelos resultados da mesma. É de se considerar a vital importância do setor público em assumir integralmente sua responsabilidade no subsídio das condições para tal fim (SOROCABA, 2017, p. 102).

Dessa forma, anualmente, a rede municipal realiza a avaliação institucional em suas escolas. O resultado dessa avaliação deve ser um dos indicadores utilizados para o planejamento do ano subseqüente, tanto da escola quanto da Secretaria da Educação.

c) Avaliação externa



A avaliação externa é organizada e possibilitada pelo poder público, e tem o objetivo de analisar o desenvolvimento das aprendizagens em nível de rede de ensino. Segundo o Marco Referencial da rede municipal (2017, p.103):

Para uma avaliação que se pretenda qualitativa, dialógica, inclusiva e participativa Freitas (2014) afirma que os diferentes níveis de avaliação devem estar articulados e trabalhando sob suas áreas de abrangência, na medida em que trazem para o palco da escola a reflexão sobre dados produzidos, os quais tornam-se subsídios para implantar ações de melhorias de sua qualidade.

Assim, a Secretaria da Educação orienta que os resultados das avaliações externas sejam utilizados nas escolas, na perspectiva de reflexão por meio da interlocução entre os três níveis de avaliação propiciados na rede.

A rede municipal de ensino adere ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – Saeb, que ocorre bianualmente. A partir da adesão ao Currículo Paulista, também participa do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo - SARESP, com periodicidade anual e do Programa de Avaliações Processuais, que possibilita as avaliações bimestrais e de entrada (diagnósticas).

1.6.1 Avaliação diagnóstica

Ao se falar de avaliação diagnóstica, é importante compreender que essa faz parte de um processo avaliativo, que deve ser formativo, contínuo e vai além de uma prova ou verificação da hipótese de escrita dos estudantes. A avaliação diagnóstica é composta de diversas ações que possibilitam ao professor, por exemplo, compreender contextos e formas de pensar e agir das/os crianças/estudantes em diferentes situações.

As avaliações diagnósticas devem ser elaboradas de modo que possam oferecer informações e dados sobre o desenvolvimento das/os crianças/estudantes nos diferentes campos de experiência e componentes curriculares.

No contexto da pandemia, o Parecer nº 5/2020, do Conselho Nacional de Educação (CNE), homologado no dia 29 de maio pelo Ministério da Educação (MEC), aponta para a importância, no retorno às aulas presenciais, da realização de avaliação diagnóstica para



identificar o desenvolvimento em relação aos objetivos de aprendizagem por meio das atividades pedagógicas não presenciais.

Considerando as imposições desse contexto, especialmente, a interrupção das atividades escolares de caráter presencial, os novos formatos de estudo e interações vivenciados nos anos de 2020 e 2021; cabe refletir não apenas sobre a pluralidade dos desafios enfrentados durante esse período, mas também o cenário que apresenta-se no ano de 2022, pois as vivências e situações de aprendizagens, nos últimos dois anos, diferem substancialmente daquelas convencionais, trazendo novos desafios para o cotidiano escolar. Essa situação precisa ser ponderada no processo das avaliações diagnósticas, que devem promover a reflexão das equipes escolares acerca das expectativas em relação ao desenvolvimento das aprendizagens dos estudantes.

A tabela abaixo objetiva contribuir com essa reflexão ao evidenciar o período de suspensão e retorno gradativo das atividades presenciais na escola. Na primeira coluna, é possível verificar o último ano em que a/o criança/estudante pode ter frequentado, presencialmente, a escola durante o ano todo e, na última, o ano atual.

É importante refletir sobre a distância entre as expectativas de aprendizagem regularmente esperadas para cada agrupamento/ano/termo, no início do ano letivo e as aprendizagens reais alcançadas no período pandêmico, de modo a compreender que, neste e nos próximos anos letivos, estaremos lidando, enquanto professores e equipe escolar, com as defasagens de aprendizagem geradas nesse período.

Essa reflexão pode contribuir para que evite-se a culpabilização da/o criança/estudante e das famílias, sua rotulação como "criança/estudante com problemas de aprendizagem" e também para que possamos, professores, equipes escolares e técnicos da Secretaria da Educação, por meio de um planejamento que considere a necessidade da seleção curricular das habilidades essenciais, da recuperação contínua e da paralela, encontrar o equilíbrio necessário para que a/o criança/estudante possa avançar em sua aprendizagem.



	2019	2020	2021	2022
Educação Infantil	—	—	Berçário	C I
	—	Berçário	C I	C II
	Berçário	C I	C II	C III
	C I	C II	C III	Pré I
	C II	C III	Pré I	Pré II
Ensino Fundamental	C III	Pré I	Pré II	1º
	Pré I	Pré II	1º	2º
	Pré II	1º	2º	3º
	1º	2º	3º	4º
	2º	3º	4º	5º
	3º	4º	5º	6º
	4º	5º	6º	7º
	5º	6º	7º	8º
	6º	7º	8º	9º

O parecer do Conselho Municipal de Educação de Sorocaba (CMESO) nº 04/2020 aponta que as instituições educacionais deverão elaborar propostas de avaliação diagnóstica, que considerem diferentes instrumentos de coleta de dados. É preciso que a equipe pedagógica possa conhecer e analisar os instrumentos que podem ser utilizados nesse tipo de avaliação, assim como sua adequada utilização, para definir quais são os mais adequados para cada objetivo que pretendem analisar.

Nesse sentido, recomenda-se que as instituições educacionais definam períodos de avaliação diagnóstica com o objetivo de:

I – Redimensionar o planejamento nos diversos campos de experiências e nas áreas de conhecimento;

II – Orientar os trabalhos desenvolvidos com as/os crianças/estudantes conforme suas necessidades de aprendizagem;



III – Viabilizar a articulação dos resultados da avaliação diagnóstica com o planejamento escolar, a formação dos professores e o redimensionamento do Projeto Político-Pedagógico.

Conforme já apontado no item que discorre sobre a documentação pedagógica, **na educação infantil**, a escuta sensível e o olhar atento permeiam a tão necessária observação que move os processos avaliativos nessa etapa de ensino. A práxis dos educadores e educadoras da primeiríssima e primeira infância constitui-se de diversos registros dos momentos, tempos, situações e experiências nas quais pode-se observar a consolidação ou descoberta de saberes construídos historicamente pela humanidade.

Como exemplo podemos tomar as seguintes narrativas: “Nesta manhã, enquanto P. brincava no parque, discorreu sobre as diferentes formas das pedras: Essa é redondinha como uma bola. Essa tem três pontas, lembra o “tliangolo”. E essa é tão, tão retinha! Quase quadrada!”

O mesmo evidencia-se quando o/a docente atento/a, acolhe a fala da criança que diz: “Olha Prô, encontrei a letra do meu nome!” Ao apresentar um graveto que se parece com a letra T. Ou quando, ao oferecer intencionalmente diversas peças de encaixe, atenta-se à fala da criança: “Eu fiz vários amigos, este é maior, olha que grande! Mas o braço desse ficou menor, precisa de mais peças”.

Quando ao dispor diversos objetos sob o “tapetão” para estimular o descolamento dos bebês, percebe o olhar e “virar” da pequena J, ao ouvir que seu colega M, chacoalha a bolinha com guizo. E quando F, escala os almofadões para olhar por entre as frestas da janela, onde, no parque, outra turma canta “corre cutia”.

Quando as crianças experimentam diversos riscantes e J. diz ao educador “olha este é meu nome”, onde lê-se “J U I A”. E também quando feliz o pequeno E, comemora: “Eu fiz seis pontos”.

Diante de tais exemplos, podemos considerar que o processo diagnóstico faz-se no cotidiano observado nas creches e pré-escolas, nas interações, falas e reações dos bebês e crianças, as quais podem apresentar detalhes dos quais “o sulfite”, o desenho pronto ou as atividades fragmentadas jamais seriam capazes de narrar. Assim, a partir desse processo



diagnóstico, o planejamento refletirá práticas que promovam novos desafios e situações de aprendizagem.

Para os anos que possuem como foco a **alfabetização**, a avaliação diagnóstica faz-se primordial. Portanto, cabe às equipes pensar com muita atenção sobre os instrumentos que utilizarão para tal diagnóstico. Tão importante quanto sua construção será o processo posterior de tabulação, análise coletiva e elaboração de plano de ação, visando consolidar as futuras intervenções pedagógicas.

A organização da avaliação diagnóstica na fase da alfabetização deve ser pensada, considerando os diferentes instrumentos disponíveis, de modo que possa coletar dados suficientes sobre a leitura e a escrita, a compreensão de textos, o raciocínio lógico-matemático e demais áreas do conhecimento que a equipe pedagógica considerar pertinente para que a análise realizada condiga com a real situação de aprendizagem da/o criança/estudante.

A sondagem, por exemplo, é um instrumento de avaliação diagnóstica que tem objetivos e características próprias e que, quando utilizada juntamente com as demais ações que a envolvem, pode apresentar ao professor uma visão geral de sua turma e específica de cada criança/estudante a respeito de seu processo de aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabético (SEA) ou ainda do Sistema de Numeração Decimal (SND).

Para além da sondagem, podem ser instrumentos de coleta de dados numa avaliação diagnóstica: observação dos estudantes em diferentes situações planejadas ou ocasionais, conversa com as crianças e com os responsáveis, diferentes intervenções, questionamentos, escuta, etc. Ressalta-se que tudo que já foi explanado sobre acolhimento e as diferentes estratégias propostas para isso também podem servir de fonte de dados para compor a avaliação diagnóstica das/dos crianças/estudantes.

Nesse sentido e pensando nos dias iniciais de retomada das atividades presenciais, período em que há a orientação de se realizar mais atividades lúdicas, jogos e brincadeiras; bem como outras atividades focadas no acolhimento, é possível, já nesses momentos, observar habilidades e competências, conforme descritas no Currículo Paulista e no documento de Adaptação Curricular - Continuum 2020-2022 e demais documentos



estruturantes do trabalho pedagógico, que podem ser muito úteis neste processo de avaliação diagnóstica.

O professor poderá observar e registrar, por exemplo, aspectos psicomotores, habilidades cognitivo-linguísticas e raciocínio lógico-matemático, durante jogos, brincadeiras e outras atividades mais lúdicas, e utilizar esses registros para compor, também, sua avaliação diagnóstica. Usar o lúdico como ferramenta de avaliação e monitoramento da aprendizagem é não somente preconizado como, também, incentivado por diversas evidências científicas que norteiam nosso trabalho.

Serão necessários o redimensionamento e a reelaboração dos planos de ensino e de aula, de forma que busquem a recuperação contínua das aprendizagens, sem prejuízo da promoção dos estudantes, por meio da proposição de novos projetos, adequações didáticas e metodológicas, que levem em consideração as peculiaridades deste momento, as experiências desiguais vividas pelas crianças, jovens e adultos e a criação de estratégias e oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento para todos e todas.

Para os **demais anos do ensino fundamental**, considera-se que a avaliação diagnóstica, a exemplo do que já foi explanado acima, busque também conhecer a fundo a real situação da aprendizagem dos estudantes nos diferentes componentes curriculares, de modo que a análise dos dados coletados possa subsidiar um planejamento condizente com as necessidades de aprendizagem de cada estudante.

1.6.2 Reunião de Avaliação do Ensino e Aprendizagem (RAEA's)

As Reuniões de Avaliação de Ensino e Aprendizagem (RAEA's) correspondem a quatro encontros instituídos em Calendário Escolar, direcionadas aos estudos, reflexões e análise do processo de ensino e aprendizagem, tendo por princípio o aprimoramento dos planos de ensino e de aula e as metodologias e estratégias pedagógicas adotadas.

Assim, as RAEA's dos meses de março, junho e agosto serão organizadas pela equipe escolar. A última RAEA prevista para o mês de dezembro, será destinada à Avaliação Institucional. Relação das RAEAs que ocorrerão em 2022 (datas a serem confirmadas por meio da publicação do Calendário Escolar 2022):



- **MARÇO:** 3 ou 4 (Creche, Pré-Escola e EF) - dia letivo
- **JUNHO:** 6 a 10 (Creche, Pré-Escola e EF) -- dia letivo
- **AGOSTO:** 22 a 26 (Creche, Pré-Escola. EF) - dia letivo
- **DEZEMBRO:** 01 ou 02 - Avaliação Institucional (Creche, Pré-Escola e EF) - dia não letivo

A organização dessas reuniões, no que tange à carga horária da(o) criança/estudante, do professor e horário das reuniões constituem orientações explicitadas na Instrução SEDU/GS n.º 50/2021 e pelo Comunicado n.º 273/2021.

1.6.3 Reunião de Avaliação e Acompanhamento da Educação Infantil (RAEI's)

As Reuniões de Avaliação e Acompanhamento na Educação Infantil constituem-se em espaço institucionalizado para estudos, reflexões, acompanhamento da documentação pedagógica e elaboração de ações coletivas. Assim, a Secretaria da Educação de Sorocaba orienta as seguintes ações:

- Estudo Sistemático das Concepções de Avaliação na Educação infantil;
- Análise coletiva de relatórios individuais e dos grupos;
- Análise coletiva de portfólios dos (as) professores (as) e portfólios das crianças;

As Reuniões de Avaliação e Acompanhamento na Educação Infantil estão previstas em Calendário Escolar para os seguintes períodos (datas a serem confirmadas por meio da publicação do Calendário Escolar 2022):

- **MAIO:** 09 a 13 (dia não letivo)
- **SETEMBRO:** 26 ou 27 (dia não letivo)

1.6.4 Conselho de Classe/Ano/Termo

*O processo coletivo de avaliação é qualitativamente superior ao individual.
Dalben (2004, p. 45)*

Conforme os conceitos expressos no Caderno de Orientações SEDU nº 01 - Diretrizes para o Conselho de Classe/Ano/ Série/Termo da rede municipal de Sorocaba, a Secretaria da



Educação adota a avaliação formativa, em sua função inclusiva e potencializadora das aprendizagens de todas/os crianças/estudantes.

Avaliar de maneira formativa é considerar que os sujeitos são, ao mesmo tempo, avaliadores e avaliados. A diferença não está no instrumento ou procedimento, assevera Hadji Apud Lima (2012). O que faz ser formativa a avaliação é a intenção de incluir o estudante, a fim de que se evite a exclusão no e do processo; causando repetências, evasões e danos para a autoestima do estudante.

Nesse contexto e considerando o apontado acima sobre a avaliação na rede municipal, o Conselho de Classe, como instância reveladora das concepções políticas e pedagógicas de avaliação do ensino e da aprendizagem, deve se consolidar como um espaço de mudança e revisão das práticas; condição necessária para que os diversos fatores relacionados aos processos educacionais sejam desvelados, pois a interseção desses fatores é a determinação do ponto de partida para novas ações.

Ainda, é importante salientar que o Conselho de Classe constitui-se, na rede municipal, como espaço e tempo da formação continuada dos profissionais e estagiários envolvidos nos processos de ensino, uma vez que se constitui também como espaço e tempo para a reflexão e ressignificação das práticas pedagógicas.

As datas previstas para realização do Conselho de Classe/Ano/Termo são:

- **MAIO:** 02 a 06 – CC/A/T - dia não letivo
- **JULHO:** 11 a 13 - CC/A/T - dia letivo
- **SETEMBRO:** 19 a 23 - CC/A/T - dia não letivo
- **DEZEMBRO:** 07 - CC/A/T/ - Conselho Final - dia letivo

14 - Divulgação de resultados finais;

14 a 20/12/2022: Reconsideração e Recursos.

Para orientações pontuais sobre a organização e documentação do Conselho de Classe/Ano/Termo, as equipes escolares poderão consultar o Caderno de Orientações SEDU nº 1 - Diretrizes para o Conselho de Classe/Ano/Série/Termo da rede municipal de Sorocaba.



1.7 Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER)

As discussões sobre as relações étnico-raciais devem integrar as reflexões que subsidiam o planejamento de todas as instituições educacionais de nossa rede. Os princípios destas ações devem estar pautados na legislação vigente (Lei Federal 11.645/2008) com vistas a este objetivo e em busca da qualidade e alinhamento das ações.

As equipes escolares devem ter em vista os propósitos expressos na Constituição Federal em seus Art.5º, I, §1º do Art.210, Art.210, Art.206, I, § 1º do Art. 242, Art. 215 e Art. 216, Indicação CNE/CP 6/2006, bem como a alteração trazida à Lei 9.394/96 (Diretrizes e Bases da Educação Nacional), pela Lei 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, bem como nos Art. 26, 26 A e 79 B na Lei 9.394/96 (Diretrizes e Bases da Educação Nacional); que asseguram o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania, assim como garantem igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos brasileiros.

Deve-se considerar, também, o disposto no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.096, de 13 de junho de 1990), bem como no Plano Nacional de Educação (Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001 e PNE para o decênio 2014/2024, instituído pela Lei nº 13.005/2014) como dispositivos legais e as reivindicações e propostas do Movimento Negro ao longo do século XX, que apoiam a formulação de projetos empenhados na valorização da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, assim como outros que também são comprometidos com a educação para as relações étnico-raciais positivas, a que tais conteúdos devem conduzir.

Ainda, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais:

É importante salientar que tais políticas têm como meta o direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos. É necessário sublinhar que tais políticas têm, também, como meta o direito dos negros, assim como de todos os cidadãos brasileiros, cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana 11 conhecimentos; com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações,



sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais, ou seja, entre descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos, e povos indígenas. Estas condições materiais das escolas e de formação de professores são indispensáveis para uma educação de qualidade, para todos, assim como o é o reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade dos descendentes de africanos (DCN, 2004, p.10).

Tais legislações não são apenas instrumentos de orientação para o combate à discriminação, são Leis que reconhecem “a escola como lugar da formação de cidadãos e de relevância para promover a necessária valorização das matrizes culturais que fizeram do Brasil o país rico, múltiplo e plural que somos” (BRASIL, 2004, p. 05).

Para além dessa matriz, é fundamental que crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos possam refletir sobre a presença indígena, africana e afro-brasileira em nossa constituição. Ou seja, independentemente dos traços fenotípicos, da cor ou do pertencimento racial, toda a população brasileira possui, em suas crenças e religiosidades, no seu jeito de andar, falar, ver o mundo, comer e vestir, a contribuição das culturas dos povos indígenas e das diferentes etnias africanas que aqui foram forçadas a viver com o tráfico de negros escravizados e, posteriormente, fizeram desse país o seu espaço de cidadania.

As posturas discriminatórias se evidenciam pela ausência de reconhecimento das diferenças de origem, pelos maus-tratos e, principalmente, pelo silêncio diante de situações de discriminação vivenciadas pelas crianças negras no espaço escolar e devem, a todo custo, combatidas, de modo que o planejamento reflita uma educação antirracista e inclusiva

Por meio do Projeto político-Pedagógico e do planejamento, os(as) professores(as), a comunidade e os demais profissionais envolvidos com a história, a vida e a educação das crianças, poderão construir caminhos e desenvolver práticas pedagógicas promotoras da igualdade étnico-racial. Esses/as caminhos/atividades contribuirão para a institucionalização das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena, e também para o desenvolvimento do Plano Nacional de Implementação dessas Diretrizes, desde os primeiros anos escolares, na creche, pois esse período

[...] é significativo para o desenvolvimento humano, para a formação da personalidade e aprendizagem. Nos primeiros anos de vida, os espaços coletivos



educacionais que a criança pequena frequenta são privilegiados para promover a eliminação de toda e qualquer forma de preconceito, discriminação e racismo. As crianças deverão ser estimuladas desde muito pequenas a se envolverem em atividades que conheçam, reconheçam e valorizem a importância dos diferentes grupos étnico-raciais na construção da história e da cultura brasileiras. (BRASIL, 2009).

Sabemos que há muito a se aprender sobre o continente africano e os processos de recriação de suas culturas, presentes em todos os lugares do mundo para os quais as diferentes etnias africanas foram dispersas, seja por processos comerciais, seja pela imigração espontânea, ou pelo movimento violento do tráfico negreiro.

É preciso garantir o conhecimento público sobre cientistas e artistas negros, filosofias africanas e afro-diaspóricas, línguas africanas e contribuições africanas ao português brasileiro, geografia desse continente e da diáspora, técnicas, astronomia, metalurgia, farmacopeia africanas como temas das situações de aprendizagem proporcionadas às/aos crianças/estudantes da rede municipal de ensino. .

No que tange à História Geral e do Brasil, o eixo norteador do currículo tem sido a história europeia. A presença negra ora aparece exclusivamente na condição submissa, ora na ambígua condição de resistente: à escravidão ou à modernização? A História da África, em livros didáticos, muitas vezes é reduzida à presença europeia no continente.

É preciso pensar sobre a contribuição de sujeitos negros na constituição do país, reconhecer o trabalho assalariado e as ideias trabalhistas de trabalhadores negros, em detrimento do foco no trabalho escravo e da exclusividade da história das ideias atribuídas aos imigrantes europeus (NASCIMENTO, 2016). É preciso romper com a pedagogia do silêncio sobre as relações étnico-raciais que impera na educação, apontar a cor dos corpos e reconhecer o corpo negro como lugar de ideias, expressão e criação.

As instituições educacionais devem ser espaços que possibilitem a construção de personalidades humanas autônomas, críticas onde todos aprendam a ser pessoas e sejam levados a exercitar as diferenças pela convivência com seus pares, pelo ensino diversificado ministrado, pelo clima solidário e socioafetivo das relações estabelecidas em toda a comunidade escolar.



Para que sejam capazes de reconhecer a diversidade de matrizes que compõem a cultura nacional, é fundamental que todas/as as crianças/estudantes sejam capazes de reconhecer a diversidade de matrizes que compõem a cultura nacional, que tenham elementos para compreender culturas que podem eventualmente não conhecer e reconhecer a necessidade de se mobilizar pela igualdade de direitos, compreendendo-a como um produto benéfico para todos e todas. É preciso que as/os crianças/estudantes saibam identificar claramente o racismo para não praticá-lo.

Planejar a educação das relações étnico-raciais é buscar fortalecer a valorização da cultura e o reconhecimento da diversidade étnico-racial e, notadamente, a educação antirracista, em prol do combate ao racismo e à discriminação que atingem a sociedade, particularmente, aos sujeitos e cultura afrodescendente e indígena. Pensar em educar para a formação de atitudes, posturas e valores que conscientizem sobre o pertencimento étnico-racial de cada indivíduo, para a interação e construção de uma sociedade democrática, comprometida com a igualdade, com a garantia de direitos e com a valorização da identidade de todos e todas.

Quando estamos diante da temática Educação para as relações étnico-raciais, precisamos compreender que estamos frente a questões mais amplas que apenas a prática e manutenção da diversidade, uma vez que o escopo dessa temática e, concomitantemente, o seu exercício, refere-se intensamente a uma abordagem antirracista, na atuação efetiva de ações afirmativas no combate a toda e qualquer proposição excludente, ilegítima e de segregação às etnias não brancas, protagonizados por povos eurocêntrico-patriarcais, que há muito tempo impõem sua cultura, saberes e religiosidades como majoritários na constituição de povos escravizados e renegados de nossa terra.

Sendo assim, as propostas pedagógicas de cada instituição educacional têm o desafio de fortalecer esse trabalho, centradas na conscientização e na mudança de comportamento. Cabe salientar que a temática da educação das relações étnico-raciais deve ser trabalhada durante o ano todo, sendo parte do Projeto Político-Pedagógico e dos planos de ensino e de aula.



1.8 Educação Ambiental

A Educação Ambiental deve integrar o planejamento de todas as instituições educacionais de nossa rede. Os princípios destas ações devem estar pautados na legislação vigente (Constituição Federal de 1988, art. 225 inc. VI; Lei Federal nº 6.938/81, art. 2º, inc. X; Lei Federal nº 9.795/99, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, art. 26 § 1º e art. 32 inc. II; Diretrizes do Plano Nacional de Educação, art. 2º inc. X; Diretrizes Curriculares Nacionais) que, em síntese, preconizam o desenvolvimento de ações cidadãs sustentáveis.

A Lei nº 7854, de 16 de agosto de 2006, da Câmara Municipal de Sorocaba, em seu artigo 2º traz a educação ambiental como um componente essencial e permanente da educação municipal, devendo estar presente de forma articulada em todas as etapas e modalidades da educação básica, em caráter formal e não formal. Estabelece que os seus princípios básicos devem pautar-se num enfoque:

- humanista, holístico, democrático e participativo; tendo como concepção o meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência e integração entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade;
- no pluralismo e diversidade de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da interdisciplinaridade;
- na vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;
- na garantia de continuidade e permanência do processo educativo e na permanente avaliação crítica desse processo;
- na abordagem articulada das questões ambientais contextualizadas de modo transversal, buscando a transformação dos conceitos, o reconhecimento e o respeito à diversidade cultural.

É necessário construir, na rede municipal de ensino, uma proposta alicerçada na concepção de uma criança ativa, potente, produtora de cultura, que necessita e tem a possibilidade de viver em contato diário com a natureza. A partir dessa premissa, ressalta-se a importância de resgatar a afinidade inata das crianças com o mundo natural por meio do



encantamento e despertar da criatividade, reafirmando a educação ambiental de forma perene e interdisciplinar, considerando-a como fator indispensável para o desenvolvimento e manutenção de uma sociedade sustentável e humanizada.

Deve-se considerar ainda a potência das descobertas com e na natureza, ampliando o tempo da criança no espaço natural de forma que ela vivencie o meio ambiente, inspirando-se e percebendo a sutileza dos processos naturais e, por meio disso, alavancar o seu desenvolvimento físico, mental e emocional.

Quanto mais intensificamos e promovemos essas relações de familiaridade com a natureza e o uso significativo dos espaços externos, mais desenvolvida será a consciência sobre as nossas responsabilidades e o cuidado com os seres humanos e não humanos, acolhendo o desemparedamento como potencialidade ao desenvolvimento integral.

Apaixonadas pelos espaços ao ar livre, atentas aos animais e seus filhotes, dispostas a encontrar-se com a água - esse elemento tão precioso que dá origem à vida - elas lutam o quanto podem pelo direito de brincar com a natureza... Que paixão é essa? Quem não a vê? Quem não a escuta? Nós, que somos seus educadores, em que medida favorecemos ou criamos obstáculos à potência de agir das crianças sobre o universo que as afeta? (TIRIBA, 2018).

Ainda, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais, temos como objetivos:

Art. 13. Com base no que dispõe a Lei nº 9.795, de 1999, são objetivos da Educação Ambiental a serem concretizados conforme cada fase, etapa, modalidade e nível de ensino: I - desenvolver a compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações para fomentar novas práticas sociais e de produção e consumo; II - garantir a democratização e o acesso às informações referentes à área socioambiental; III - estimular a mobilização social e política e o fortalecimento da consciência crítica sobre a dimensão socioambiental; IV - incentivar a participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania; V - estimular a cooperação entre as diversas regiões do País, em diferentes formas de arranjos territoriais, visando à construção de uma sociedade ambientalmente justa e sustentável; VI - fomentar e fortalecer a integração entre ciência e tecnologia, visando à sustentabilidade socioambiental; VII - fortalecer a cidadania, a autodeterminação dos povos e a solidariedade, a igualdade e o respeito aos direitos humanos, valendo-se de estratégias democráticas e da interação entre as culturas, como fundamentos para o futuro da humanidade; VIII - promover o cuidado com a comunidade de vida, a integridade dos ecossistemas, a justiça econômica, a equidade social, étnica, racial e de gênero, e o diálogo para a convivência e a paz; IX - promover os conhecimentos dos diversos grupos sociais formativos do País que utilizam e preservam a biodiversidade (BRASIL, 2012).



Desde 2019, após adesão ao Programa Cidades Sustentáveis, Sorocaba reafirmou o compromisso do município com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODSs) da ONU (Organização das Nações Unidas), que visa o comprometimento das cidades brasileiras para que se desenvolvam de forma econômica, social e ambientalmente sustentável, alinhadas aos ODSs previstos na Agenda 2030 da ONU.

Nessa perspectiva, as propostas pedagógicas de cada instituição educacional têm o desafio de fortalecer a relação entre a sustentabilidade, o meio ambiente e a educação, centradas na conscientização, na mudança de comportamento e no desenvolvimento de habilidades.

1.9 Educação Especial

A Rede Municipal de Ensino de Sorocaba atende aos princípios descritos na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a qual tem por objetivo assegurar a inclusão escolar dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, público-alvo da Educação Especial conforme definidos no estatuto da pessoa com deficiência, Lei nº 13.146 de 15 de julho de 2015.

Nesse sentido, objetivando acompanhar, promover e implantar políticas públicas educacionais que garantam e fomentem a educação inclusiva em nosso município, a Divisão de Educação Especial, com sua equipe multidisciplinar, professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e do Espaço Escolar Hospitalar, profissionais de apoio e técnicos que compõem seu quadro de funcionários, trabalham para efetivação da garantia dos direitos de aprendizagem de todas/os as/os crianças/estudantes.

O trabalho realizado pela equipe multidisciplinar terá como enfoque o apoio às unidades escolares mediante o acolhimento das demandas, análise da situação institucional, proposição, implementação e monitoramento de ações em conjunto com os profissionais da educação e as famílias dos estudantes público-alvo do Atendimento Educacional Especializado - AEE e/ou atendidos pelos profissionais de apoio.



Quando identificada a necessidade de apoio da equipe multidisciplinar para demandas relacionadas ao contexto escolar e ao público-alvo da DEE, a escola deverá preencher o Formulário AME, no link: <https://forms.gle/r3a7zZUge8gRYHqV7>, o qual pretende esclarecer e estruturar informações importantes que viabilizem as ações subsequentes.

O link para o formulário AME será **aberto no dia 01 de fevereiro de 2022, terça-feira**, e permanecerá acessível para preenchimento **até o dia 11 de novembro de 2022, sexta-feira**, de modo que as equipes de cada território possam organizar em suas agendas as ações a serem adotadas, após cada reunião AME realizada.

Segue a organização das instituições educacionais por territórios, para atendimento da Equipe Multidisciplinar:

NORTE				
Assistente Social: Alcilezia Nunes Mendes de Godoy				
Fonoaudióloga: Cleiva Flávia Diniz Vera				
Psicóloga: Thais Helena Bannwart de Araujo				
Terapeuta Ocupacional: Lígia Pachelli Weber				
CEI 08	CEI 70	CEI 101	EM Prof. Amin Cassar	EM José Carlos Florenzano
CEI 18	CEI 73	CEI 103	EM Ana Cecília Falcato Prado Fontes	EM João Francisco Rosa
CEI 38	CEI 74	CEI 106	EM Prof. Basílio da Costa Daemon	EM José Mendes
CEI 40	CEI 75	CEI 114	EM Prof ^o Darlene Devasto	EM Maria Domingas T.de Góes
CEI 41	CEI 76	CEI 115	EM Prof ^o Ernesto Martins	EM Prof ^a Maria Ignez F. Deluno
CEI 45	CEI 80	CEI 122	EM Dorival Dias Carvalho	EM Maria de L. Ayres de Moraes
CEI 46	CEI 84	CEI 123	EM Duljara Fernandes de Oliveira	EM Prof ^a Norma Justa Dall'ara
CEI 51	CEI 87	CEI 124	EM Prof. Flávio de Souza Nogueira	EM Paulo Fernando N. Tortello
CEI 52	CEI 90	CEI 125	EM Prof ^a Genny Kalil Milego	EM Tereza Ciambelli Gianini
CEI 53	CEI 92	CEI 126	EM Dr. Hélio Rosa Baldy	EM Prof. Walter Carretero
CEI 58	CEI 96	CEI 127	EM Prof ^a Inez Rodrigues Cesarotti	EM Prof ^a Zilah Dias de M. Schrepele
CEI 63	CEI 100	CEI 135		
CEI 68				



OESTE

Assistente Social: Sandra Saleti Batista de Pádua

Psicóloga: Fernanda Muraro de Castro

Psicólogo: Antônio Alvares Soares

Terapeuta Ocupacional: Adriana dos Santos Publio

CEI 03	CEI 60	CEI 97	EM Avelino Leite de Camargo	EM Leda Therezinha Borghesi
CEI 09	CEI 61	CEI 98	EM Benedito Cleto	Rodrigues
CEI 21	CEI 65	CEI 99	EM Prof. Benedicto José Nunes	EM Prof. Luiz Almeida Marins
CEI 22	CEI 67	CEI 105	EM Com. Alfredo Metidieri	EM Maria de Lourdes M Martinez
CEI 25	CEI 69	CEI 107	EM Dirceu Ferreira da Silva	EM Milton Santos
CEI 26	CEI 71	CEI 108	EM Prof. Edemir A. Digiampietri	EM Ney Oliveira Fogaça – Quintal
CEI 27	CEI 74	CEI 110	EM Edward Frufru M. da Silva	EM Odilla Caldini Crespo
CEI 28	CEI 79	CEI 112	EM Prof. Irineu Leister	EM Dr. Oswaldo Duarte
CEI 30	CEI 81	CEI 116	EM Jaci Dourado Matielli	EM Renice Seraphim
CEI 33	CEI 82	CEI 119	E.M João Batista Larizzatti Jr.	
CEI 35	CEI 84	CEI 120	EM José Osório C. M. e Almeida	
CEI 36	CEI 85	CEI 128	EM Profª Lea Edy Alonso Saliba	
CEI 47	CEI 89	CEI 129		
CEI 50	CEI 91	CEI 130		
CEI 57	CEI 93	CEI 134		
	CEI 95			



LESTE

Assistente Social: Valéria Cristina C. T. de Oliveira

Fonoaudióloga: Cristiane Dal Pozzo e Santos

Psicólogo: Moisés Luiz Andrade Rodrigues

Equipe de Apoio: Terapeuta Ocupacional: Adriana dos Santos Publio / Lígia Pachelli Weber

CEI 02	CEI 34	CEI 78	EM Dr. Achilles de Almeida	EM Prof. Oswaldo de Oliveira
CEI 05	CEI 35	CEI 83	EM Antenor M de Almeida	EM Quinzinho de Barros
CEI 07	CEI 39	CEI 86	EM Ary de Oliveira Seabra	EM Rev. Augusto Silva Dourado
CEI 10	CEI 43	CEI 88	EM Carmen Paulina Walter	EM Ronaldo de C. de Arruda
CEI 11	CEI 44	CEI 94	EM Dr. Getúlio Vargas	EM Rosa Cury
CEI	CEI 48	CEI 104	EM Josefina Zilia de Carvalho	EM Sorocaba Leste
13/Inhaíba	CEI 54	CEI 109	EM Profª Julica Bierrenbach	EM Tadeusz Jozefczyk
CEI 14	CEI 59	CEI 111	EM Leonor Pinto Thomaz	
CEI 15	CEI 60	CEI 117	EM Matheus Maylasky	
CEI 16	CEI 62	CEI 118	EM Dr. Milton Leite de Oliveira	
CEI 17	CEI 64	CEI 131		
CEI 20	CEI 66	CEI 132		
CEI 23	CEI 72	CEI 133		
CEI 31	CEI 77	CEI 136		

O AEE é disponibilizado, em quase sua totalidade, em Salas De Recursos Multifuncionais (SRM) instaladas em unidades escolares desta rede. E, a fim de atender estudantes da creche e do ensino de tempo integral, passará a ser ofertado, a partir de 2022, também, no formato itinerante. As SRMs são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos para a oferta do AEE.

O atendimento nessas salas é ministrado por professor integrante do quadro efetivo do magistério público municipal, com formação complementar em Educação Especial/Inclusiva e ocorre, prioritariamente, no contraturno, exceto no formato itinerante.

O Professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) é responsável por identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, em articulação com o Orientador Pedagógico, Professor da Sala Regular e Divisão de Educação Especial, garantindo a participação dos alunos em contexto escolar.



O ingresso do estudante com deficiência na Sala de Recursos Multifuncionais poderá ocorrer em qualquer período do ano letivo, bastando à equipe gestora o encaminhamento dos pais/responsáveis para uma das SRMs em que haja vaga para a matrícula/atendimento.

Cabe ao orientador pedagógico articular junto aos professores do AEE, da sala comum, de educação física e demais profissionais envolvidos no atendimento ao estudante público-alvo da educação especial, o preenchimento do Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI) - modelo da rede municipal de ensino – e o acompanhamento das ações propostas nele, bem como realizar sua atualização com frequência, em parceria com os profissionais já mencionados.

O trabalho desenvolvido pelos professores que compõem a equipe do Espaço Escolar Hospitalar é destinado aos estudantes que se encontram impossibilitados de frequentar as aulas no ambiente escolar, em razão de tratamento de saúde e que implique em internação hospitalar ou atendimento ambulatorial no Hospital GPACI.

O atendimento dos alunos hospitalizados será realizado no Espaço Escolar Hospitalar do *Grupo de Pesquisa e Assistência ao Câncer Infantil (GPACI)*. A Instrução Normativa SEDU/GS nº 27/2021 disciplina o formato dos atendimentos realizados nesse espaço.

A Lei nº 13.146/15 em seu Art. 28, incisos XI e XVII, institui que “***Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:***

XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio; XVII - oferta de profissionais de apoio escolar;”

Assim, com o intuito de garantir o direito ao acesso, permanência, plena participação e à aprendizagem de estudantes público-alvo da educação especial, a Rede Municipal de Ensino de Sorocaba oferta a atuação de profissionais de apoio sempre que avaliada a necessidade da/o criança/estudante. Os profissionais de apoio são constituídos por:

a) Cuidadores e técnicos de enfermagem

São profissionais que subsidiam a realização de ações de locomoção, higiene, alimentação, comunicação e registros (se necessário), conforme contrato de serviços, prestando auxílio individualizado ou a pequenos grupos, que apresentam limitações funcionais (severa/grave) de ordem física e/ou mental de caráter temporário ou permanente.



O encaminhamento desses profissionais ocorre, considerando as especificidades apresentadas pelo estudante e relacionadas à sua condição de funcionalidade e não somente à sua condição de deficiência, mediante avaliação e análise conjunta do caso pela escola e Equipe Multidisciplinar, em articulação com a Seção de Apoio à Educação Especial.

O encaminhamento do profissional de apoio será realizado para o estudante que apresentar extrema:

- Dependência nas atividades de vida diária: comunicação, orientação, compreensão, higiene pessoal, alimentação, vestimenta, manipulação de objetos, uso do vaso sanitário, troca de fraldas;
- Dependência postural ou na locomoção e mobilidade: sentar, levantar, transferência da cadeira de rodas.
- Realizar procedimento de aferição de glicemia e assepsia específicas de sonda e traqueo.

b) Intérprete de Libras

O intérprete de Libras pode ser encaminhado para o apoio aos estudantes com Surdez ou Deficiência Auditiva, que se utilizam da Língua Brasileira de Sinais, lembrando que o estudante deve ter, pelo menos, nível intermediário de conhecimento da língua, para que seja encaminhado o intérprete. O acompanhamento pode ser realizado em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, com o objetivo de viabilizar o acesso à comunicação, à informação e à aprendizagem.

c) Estagiário

Entendendo a necessidade de conferir suporte pedagógico, considerando o cuidar e o educar para alguns estudantes com deficiência e/ou transtornos de aprendizagem, para além de ofertar o Ensino Educacional Especializado (AEE), a Rede Municipal de Ensino disponibiliza um estagiário de pedagogia e/ou outra(s) licenciatura(s), que atuando sob a tutela do professor regente da turma, pode potencializar os avanços na aprendizagem dos estudantes público-alvo da Educação Especial.



Anualmente, no período de outubro a dezembro, realizam-se reuniões de projeção, das quais devem participar membros da equipe escolar, da equipe multidisciplinar e da seção de apoio à educação especial. Essas reuniões norteiam a indicação do profissional de apoio que melhor atenderá as necessidades dos estudantes que recebem esse apoio, no(s) ano(s) subsequente(s).

É pré-requisito indispensável que a planilha disponibilizada pela Divisão de Educação Especial (DEE) seja preenchida, geralmente no mês de setembro, para que as unidades escolares apontem as necessidades de profissionais de apoio, conforme os prazos indicados, para que, com base no quantitativo de estudantes indicados por cada unidade, seja elaborado o cronograma (data e horário) para a realização dessas reuniões.

Destacamos que o link para solicitação de profissional de apoio será disponibilizado à rede municipal de ensino, após o retorno das aulas presenciais e permanecerá disponível para preenchimento até o dia 30 de novembro de 2022.

1.10 Educação Física

A Educação Física tem passado por um processo de significação e tem sido repensada de forma que seja compreendida para além do ensino de seus conteúdos de forma mecânica, isto é, para além do ensino somente do gesto motor, da tática, da técnica, da performance e do condicionamento físico.

Nesse sentido, pensamos em uma Educação Física escolar que entenda os seus objetos do conhecimento como manifestações da cultura corporal histórica e socialmente produzida pelos seres humanos e, dessa forma, considera-se importante que os alunos compreendam a dimensão cultural e social que atravessa qualquer prática corporal. Assim,

[...] uma proposta para a Educação Física deve respeitar a diversidade humana em qualquer de suas expressões: gênero, biotipo, cor, raça, etnia, sexualidade, bem como as deficiências físicas, sensoriais ou intelectuais aceitando e elegendo as diferenças individuais como fator de enriquecimento cultural. Desse modo, será possibilitada, a todas as crianças da escola, maior oportunidade de aprendizagem, interação com seu meio sociocultural e uma convivência positiva e rica entre todos os alunos (CHICON, 2015, p. 218).



Dessa forma e amparado pela perspectiva cultural, inclusiva, crítica e justa, o ensino de Educação Física se preocupa com diferentes campos da sociedade, identidades e representações, busca a percepção do sujeito inserido em diferentes realidades culturais, reflete sobre o contexto sócio-histórico e, para além disso, ressignifica e transforma a visão de cidadão que se pretende formar por meio dos conhecimentos, métodos e formas de organização escolar que correspondam a essa formação.

Assim, é fundamental que o planejamento curricular seja constantemente revisto e reconstruído entre os pares. Para isso, faz-se necessário considerar:

- Os documentos norteadores da Educação na rede municipal de ensino (BNCC, Currículo Paulista, Marco Referencial, bem como os objetivos previstos para o triênio 2020, 2021 e 2022 e sua adaptação curricular);
- A organização dos tempos, espaços e materialidades e
- Os processos de acompanhamento da aprendizagem.

Além disso, as atividades necessitam ser planejadas/elaboradas e dirigidas de maneira que a teoria e a prática não sejam dissociadas, destacando-se, ainda, a preocupação em considerar as especificidades de cada instituição escolar e de cada criança/estudante.

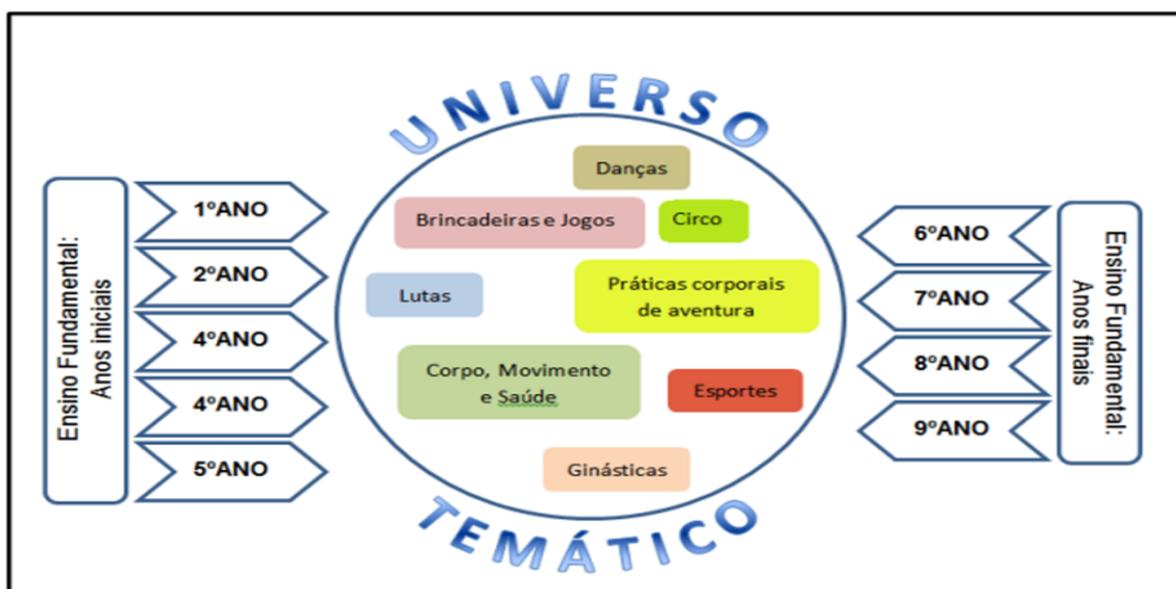
Os fundamentos pedagógicos fluirão com foco no desenvolvimento de competências e compromisso com a Educação Integral, a fim de que garantam, para além dos direitos de aprendizagem, o desenvolvimento pleno das/os crianças/estudantes, proporcionando espaço e voz e escuta sensível de todos e todas, o respeito às singularidades, o acolhimento das diversidades e a construção da autonomia e da consciência crítica.

Nessa direção, concomitantemente, a Educação Física não deixará de lado seu valor para ações apontadas como necessárias para diminuição dos impactos relacionados à saúde (emocional, física, cognitiva, mental), bem como para se repensar a visão da atividade física no cotidiano, a partir da ressignificação do espaço escolar, visto que o momento atual ainda exige cuidados sanitários que privilegiam os ambientes ao ar livre como pátios, quadras, gramados, entre outros, assim como a promoção de estratégias que valorizem o cuidado de si e de outros, a atividade física, o brincar e as relações sociais integradas às outras dimensões do aprendizado.



Nas aulas de Educação Física, é possível que os estudantes também busquem a (re)construção de conhecimentos relacionados aos seus movimentos e aos recursos para o cuidado de si e dos outros e o desenvolvimento da autonomia para atuar na sociedade, no que diz respeito à apropriação, utilização e (re)significação da cultura corporal, por meio das práticas corporais, que são fundamentadas em três elementos comuns: “movimento corporal como elemento essencial; **organização interna** (de maior e menor grau), pautada por uma lógica específica; e **produto cultural** vinculado com o lazer/entretenimento e/ou o cuidado com o corpo e a saúde” (BRASIL, 2018, p. 213, *grifos nossos*).

Nos documentos atuais da educação brasileira, relacionados a esse componente curricular, as práticas corporais são “[...] entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história” (BRASIL, 2018, p. 213) e compõem as Unidades Temáticas, tanto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), quanto no Currículo Paulista, quais sejam: Brincadeiras e jogos, Danças, Lutas, Ginásticas, Esportes e Práticas corporais de aventura (Brasil, 2018; SÃO PAULO, 2019). O Currículo Paulista destaca ainda a Unidade Temática “Corpo, Movimento e Saúde” (SÃO PAULO, 2019). Além destas unidades presentes nos respectivos documentos, consideramos relevante acrescentar as “Práticas corporais circenses” como uma unidade a compor o universo temático.





Entretanto, ressalta-se que a organização dessas categorias não deve ser restrita ou engessar o desenvolvimento dos conteúdos diante das propostas de tais documentos. Apenas indicam possibilidades que devem respeitar as realidades específicas de cada contexto. Dessa forma, as aulas de Educação Física podem contribuir por meio de suas práticas, considerando que, para muitos estudantes, serão o único tempo-espço para a realização de atividades físicas e reflexão sobre a cultura corporal.

Dessa forma, essa proposta da Educação Física, nesse contexto atual, pautada na perspectiva da Educação Inclusiva, deve ser aquela que respeita a diversidade humana e que pode fazer da diferença um ponto positivo para que as crianças consigam conviver com e compreender essas diferenças e disso surjam os resultados, para além dos conteúdos da educação física, de modo que essa esteja comprometida com a construção de uma sociedade justa e crítica (CHICON, 2015).

E, diante disso tudo, como é possível proporcionar aulas de educação física, na perspectiva inclusiva?

Primeiramente, deve-se lembrar que as pessoas aprendem de formas diferentes, independente da condição humana. Mesmo que se considerem duas pessoas com a mesma causa comum de deficiência, as implicações tanto sociais, quanto econômicas, quanto pedagógicas, entre outras, serão diferentes.

Assim, para as aulas de Educação Física, é necessário identificar esses fatores que interferem no desenvolvimento dos indivíduos, das capacidades físicas, das habilidades motoras, do gesto motor, enfim, identificando a causa da deficiência, o tempo decorrido, o nível funcional dos membros, o estado geral de saúde, além do repertório motor (MUNSTER, 2011). É importante lembrar, também, que para promover essas aulas não se tem que necessariamente mudar os conteúdos, mas, sim, manejar as estratégias e as metodologias para garantir que esse estudante tenha acesso a eles (BUENO; RESA, 1995; MUNSTER, 2011).

É fato que nem sempre todas essas possibilidades serão suficientes para garantir a qualidade do ensino e da aprendizagem de todos os estudantes, bem como das condições de trabalho para os professores. Assim como, para isso, ainda são necessários estudos voltados às estratégias e serviços de suporte com foco na Educação Física na escola. Entretanto, os



apontamentos apresentados são alguns caminhos possíveis para se alcançar uma Educação Física voltada a uma perspectiva educacional inclusiva, crítica e justa.

Portanto, estas orientações têm como objetivo subsidiar a organização e o desenvolvimento do planejamento das ações pedagógicas e do atendimento às/aos crianças/estudantes nas aulas de Educação Física que considere os espaços e estruturas, o tempo de aula, o contato físico, os equipamentos e materiais pedagógicos, as regras, as instruções e outros, que são muito díspares dos demais componentes curriculares.

1.11 Ensino em período integral

A Secretaria da Educação de Sorocaba visa a uma educação integral e de qualidade, compreendendo-a como direito de todos(as) e que deve ocorrer em todas suas dimensões (cognitiva, social, afetiva, ética, lúdica, estética, física e biológica) na construção de uma sociedade democrática e inclusiva; promovendo a Educação em período integral, a fim de ampliar o tempo de vivência escolar e seu desenvolvimento educacional.

Nesse sentido, a educação em período integral amplia as possibilidades de planejamento de vivências e situações de aprendizagem previstas nas orientações deste caderno para cada etapa da educação básica atendida pela rede municipal.

Especificamente para o ensino fundamental em período integral, a rede municipal estabelece diretrizes próprias, previstas no Caderno de Orientação nº3 - Diretrizes Pedagógicas para Escola de Ensino Fundamental Integral. Salienta-se a importância das equipes escolares conhecerem e embasarem a organização do seu planejamento nessas orientações.

1.12 Alfabetização

O Brasil, assim como outros países, encontra-se no auge de uma urgência histórica para a concretização da sua tarefa de educar com qualidade social todos os seus cidadãos. Entre os desafios para a educação brasileira, está a garantia da plena alfabetização das



crianças. A criança tem o direito de aprender a ler e a escrever, em vivências com a mediação do(a) professor(a) e em situações autônomas, para que possa construir as habilidades de leitura e escrita previstas para o Ciclo de Alfabetização.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN), em seu artigo 32 inciso I, trata como primordial a alfabetização² no primeiro e segundo anos, de modo que garanta aos estudantes a apropriação do sistema de escrita alfabética, a compreensão leitora e a escrita de textos com complexidade adequada à faixa etária dos estudantes e ao desenvolvimento da capacidade de ler e escrever números, compreender suas funções, bem como o significado e uso das habilidades matemáticas.

A alfabetização, enquanto processo de aquisição e uso da língua escrita, é extremamente complexa e exige um olhar multifacetado e uma seleção de estratégias que garantam a aquisição da leitura e da escrita ainda nos dois primeiros anos do ensino fundamental, de forma a

[...] ter a compreensão do funcionamento do sistema de escrita; o domínio das correspondências grafofônicas, mesmo que dominem poucas convenções ortográficas e poucas regularidades que exijam conhecimentos morfológicos mais complexos; a fluência de leitura e o domínio de estratégias de compreensão e de produção de textos escritos (BRASIL, 2012, p. 11).

Diante das especificidades do processo de alfabetização até aqui elencadas, o contexto atual da pandemia trouxe consigo desafios que impactam diretamente no fazer pedagógico. Estamos em um momento em que é necessária a revisão dos espaços e tempos, um novo olhar que considere na proposta pedagógica uma rotina de trabalho flexível sem perder de vista os objetivos traçados.

É importante ressaltar que o processo de alfabetização perpassa pela parceria entre escola e família. Ambas têm um papel determinante no sucesso do processo educacional. A criança não deve ser olhada apenas sob o ponto de vista cognitivo, mas também pelo ponto de vista físico, psicológico e social. É na família que a criança adquire as primeiras noções de vida em sociedade.

² Existem inúmeros autores que apresentam diferentes conceituações para o termo alfabetização, aqui o utilizamos para nos referirmos ao amplo processo de conhecer e apropriar-se da linguagem específica de cada área do conhecimento, assim, além do processo de aquisição e uso da língua escrita, também ao processo de apropriação da linguagem Matemática e das Ciências Humanas e Naturais



Segundo Guzzo e Tizzei (2007, p. 42), "a família representa um ambiente extremamente importante para o desenvolvimento da criança, porque é o primeiro sistema em que o ser humano se insere na sociedade, por meio do qual começa a estabelecer o seu vínculo com o mundo". Estreitar a relação entre escola e família fortalecerá o trabalho neste momento em que estamos todas e todos nos reinventando.

O processo de alfabetização é considerado uma das fases mais importantes da trajetória escolar. Nesse sentido, o professor alfabetizador, com base nas diretrizes e orientações da escola ou rede, deve observar quais pontos são importantes no que diz respeito às estratégias de trabalho a serem utilizadas, que trarão a ele as respostas necessárias para a avaliação contínua do trabalho no retorno das aulas.

No processo de alfabetização, saber o que o estudante sabe (daí a importância de uma sondagem bem feita) e o que precisa saber para avançar é primordial para que o professor alfabetizador possa planejar atividades que sejam eficazes em relação aos objetivos almejados. Para saber mais sobre o que o estudante precisa compreender para avançar no processo de alfabetização, sugerimos a leitura dos materiais utilizados no programa de formação de professores alfabetizadores do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC, de Língua Portuguesa (2013) e Matemática (2014).

Cabe salientar que a leitura tem um papel especial e muito importante na alfabetização, que deve ser explorada diariamente na escola e pela família. A organização do trabalho pedagógico propicia a adoção de diversas estratégias que podem facilitar, não somente nesse novo modelo de educação ao qual estamos lidando, mas em todo e qualquer momento do trabalho docente.

Além das considerações acima, é preciso que as equipes pedagógicas das escolas considerem as especificidades das turmas de 1º ano em 2022, pois serão estudantes que quase não frequentaram a educação Infantil, sendo muito importante esse acolhimento nas primeiras semanas de aula e a organização da rotina escolar; privilegiando momentos de ludicidade e situações de aprendizagem que sejam possíveis e desafiadoras, envolvendo vivências e experiências significativas para os estudantes.



1.13 Educação de Jovens e Adultos (EJA)

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), de acordo com a Lei 9.394/96, é uma modalidade da Educação Básica nas etapas do ensino fundamental e médio, com especificidade própria e, como tal, deve receber um tratamento pertinente; visando reparar uma dívida social para com os que não tiveram acesso e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea.

Segundo o Ministério da Educação (MEC), por meio da sua secretaria de educação continuada, alfabetização e diversidade e inclusão (SECADI) e diretoria de políticas de educação de jovens e adultos (DPEJA), a função da EJA pauta-se em três princípios, a saber:

Reparadora, significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. Equalizadora, vai dar cobertura a trabalhadores e a tantos outros segmentos sociais como donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados. A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação. Qualificadora, mais do que uma função permanente da EJA que pode se chamar de qualificadora. Mais do que uma função, ela é o próprio sentido da EJA. Ela tem como base o caráter incompleto do ser humano cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não escolares (www.ceeja.ufscar.br/legislacao-vigente-para-a-eja).

Nesse sentido, os objetivos da EJA de acordo com o Parecer CNE/CEB nº 11/2000 e Resolução CNE/CEB nº 01/2000 – Diretrizes Nacionais para Educação de Jovens e Adultos, são:

- a. Oportunizar estudo àqueles que não tiveram acesso ao ensino na idade própria;
- b. Acelerar estudos;
- c. Assegurar o acesso a graus elevados de letramento, fator condicionante para a conquista da Cidadania Plena;



d. Possibilitar ao indivíduo inserções no mundo do trabalho e na vida social.

A Prefeitura de Sorocaba – Secretaria da Educação (SEDU) oferece Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano, às pessoas que não tiveram escolarização completa ou nunca frequentaram a escola, para que tenham a oportunidade de se alfabetizarem.

Inicialmente, havia o Programa de Alfabetização “Alfa Vida”, que foi criado como projeto experimental em 1989, ampliado em 1990 e, posteriormente, oficializado, em conformidade à Lei Municipal nº 3953/92. O Decreto Municipal nº 15933/2007 reorganizou o curso e permitiu a abertura de quantas classes fossem necessárias para atender à demanda, com matrícula oferecida o ano todo e estabelecendo a atribuição de aulas como carga suplementar para professores efetivos da rede municipal de ensino. Há regimento escolar e proposta curricular específicos para essa modalidade. Apresenta dotação orçamentária garantida pelo FUNDEB, evidenciando uma perspectiva de continuidade e sustentabilidade.

A Proposta Pedagógica da EJA foi elaborada a partir da observação dos seguintes princípios: construção da autonomia e cooperação por meio da interação, incentivo à descoberta, criatividade e desenvolvimento da criticidade.

De acordo com o art. 64 do Regimento Escolar, a modalidade de Educação de Jovens e Adultos oferecerá curso de alfabetização organizado em dois anos de duração, correspondendo o 1º termo aos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental e o 2º termo aos 4º e 5º anos do ensino fundamental, com carga horária diária composta de 03 (três) horas/aulas noturnas de 45 (quarenta e cinco) minutos cada, sendo idade mínima para matrícula de 14 (catorze) anos completos. A média mínima para aprovação é 5,00 e a frequência obrigatória é de 75% das aulas.

Os alunos têm direito à reclassificação de acordo com o Parecer CEE nº 526/10, avaliando o seu desempenho, maturidade e faixa etária, podendo ocorrer avanço ou recuo. Os alunos concluintes do 2º termo têm vaga garantida em escolas da Rede Estadual para que haja condição de continuidade nos seus estudos.

O Processo de Atribuição da Carga Suplementar de Trabalho para a EJA ocorre da seguinte forma:



- Ao final do ano letivo, as Instituições Educacionais que já atendem turmas da EJA realizam a rematrícula dos alunos frequentes;
- Durante o mês de janeiro, as instituições educacionais precisam garantir e intensificar a divulgação da oferta da EJA junto à comunidade escolar para a inscrição de novos alunos;
- Em fevereiro é enviado ofício às instituições educacionais com orientações e procedimentos, conforme seguem:
 - Entregar na Divisão de Educação Básica (DEB) os quadros com a demanda de alunos e aguardar a confirmação sobre a possibilidade de criação de turma(s);
 - Atribuir carga suplementar de trabalho, após confirmação da SEDU;
 - Entregar no setor de protocolo da SEDU:
 - a) Ofício (IMPRESSO F) informando os nomes dos professores que assumiram carga suplementar na própria instituição educacional, para atuarem na EJA;
 - b) Solicitação de atribuição (impresso próprio), para as vagas remanescentes da atribuição na instituição educacional.
 - A SEDU/DEB agendará e divulgará data para atribuir carga suplementar em nível de rede, caso as aulas não tenham sido atribuídas na instituição educacional;
- As orientações, cronograma do início das aulas, calendário com dias letivos, datas dos encontros formativos mensais e reuniões que ocorrem durante o ano (ex.: reunião de avaliação ensino-aprendizagem, reunião de planejamento e replanejamento etc.) serão enviados, posteriormente, à atribuição das aulas.



1.14 Alimentação Escolar

A Secretaria de Educação (SEDU) é a responsável pelo planejamento, desenvolvimento, operacionalização e fiscalização do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) em Sorocaba.

O PNAE visa atender e suprir as necessidades nutricionais dos alunos da rede pública durante sua permanência na escola, contribuindo para o crescimento, o desenvolvimento, a aprendizagem, o rendimento escolar e para a formação de bons hábitos alimentares, por meio da oferta de uma alimentação saudável, equilibrada e adequada para as crianças.

Os **cardápios da Alimentação Escolar** são elaborados mensalmente pelas nutricionistas da Seção de Alimentação Escolar (SAE), de acordo com as diretrizes e recomendações nutricionais estabelecidas pela *Resolução CD/FNDE nº 06, de 08 de maio de 2020* e visam atender às necessidades nutricionais dos alunos, considerando sua faixa etária e o tempo de permanência na escola, observando o emprego da alimentação saudável, adequada e variada, a partir da utilização de alimentos que fazem parte da cultura e dos hábitos regionais, levando em consideração também os aspectos sensoriais (cores, sabores, textura), combinação de alimentos e técnicas de preparo.

Dessa forma, consistem em uma importante ferramenta de educação alimentar e nutricional. Todos cardápios de todas as etapas de ensino serão publicados mensalmente no site da SEDU (<http://educacao.sorocaba.sp.gov.br/destaques/alimentacao-escolar>). Conforme preconizam as Leis Municipais nº 11.322, de 16/05/2016 e nº 12.010, de 29/05/2019, os cardápios deverão ser impressos pela equipe gestora da unidade escolar e divulgados à comunidade escolar.

Os alimentos previstos nos cardápios são entregues semanalmente nas escolas, seguindo cronograma de entregas e logística preestabelecidos pela SAE e pelas empresas terceirizadas. Sendo assim, **qualquer alteração de cardápio deve ser solicitada à SAE com antecedência mínima de 15 dias**, pelo e-mail alimentacaoescolar@sorocaba.sp.gov.br, acompanhada de justificativa (como, por exemplo, reunião, atividades extracurriculares, entre outros) para análise e adequações, evitando o desperdício de alimentos na unidade escolar (tendo em vista que grande parte dos gêneros são perecíveis, como hortifrúti,



carnes, pães). É importante salientar que os supervisores nutricionistas das empresas terceirizadas **não possuem autonomia para realizar alterações de cardápio sem autorização da SAE.**

A fim de alinhar as ações educativas e pedagógicas das escolas com o atendimento da alimentação escolar, a SEDU definiu os períodos para realização das **festividades celebradas ao longo de 2022** com cardápios especiais, conforme abaixo:

DATAS COMEMORATIVAS	PERÍODO
Semana Municipal de Combate e Prevenção à Obesidade (instituída pela Lei Municipal nº 8121, de 02 de abril de 2007)	Entre 05 e 07/04/2022
Dia do Tropeiro (22/05)	Entre 18 e 19/05/2022
Festa Junina	Entre 21 e 24/06/2022
Aniversário de Sorocaba (15/08)	Entre 09 e 11/08/2022
Dia da Criança (12/10)	Entre 28, 29 e 30/09/2022
Dia Mundial da Alimentação Saudável (16/10)	Entre 17 e 19/10/2022
Cardápio especial, (como consta no calendário).	Entre 15 e 16/12/2022

As preparações especiais de cada data comemorativa serão apresentadas no cardápio do respectivo mês, publicado no site da SEDU. O cardápio festivo proposto poderá ser remanejado pela direção escolar, **exclusivamente dentro das datas apresentadas acima**, sob autorização da SAE, após encaminhamento de solicitação para o e-mail alimentacaoescolar@sorocaba.sp.gov.br.

Atualmente, há uma frequente exposição das crianças na faixa etária escolar aos alimentos do tipo guloseimas, frituras, refrigerantes e outras bebidas de baixo valor nutricional, bem como um grande apelo publicitário destes. O consumo de alimentos industrializados de alta densidade energética (com grande quantidade de gorduras e/ou açúcar), ricos em sódio e baixo valor nutricional (pobre em minerais e vitaminas), aliado ao comportamento sedentário, são apontados como principais causas do aumento de doenças crônicas (obesidade, diabetes, hipertensão, dislipidemia) entre crianças.



Considerando a escola como um ambiente de promoção de **hábitos alimentares saudáveis**, com notável influência na formação das crianças e adolescentes e, em conformidade com a *Resolução FNDE nº 06/2020*, a SAE oferta alimentos saudáveis e seguros e orienta as unidades escolares a não disponibilizar alimentos não saudáveis no ambiente escolar, mesmo em dias festivos. A SAE entende que o divertimento não precisa estar vinculado ao consumo de alimentos prejudiciais à saúde dos alunos, e sim a um ambiente alegre e a atividades adequadas.

A SAE não oferece e orienta que não sejam oferecidos embutidos no ambiente escolar, em atendimento à Lei Ordinária nº 11.797 de 01 de outubro de 2018, que dispõe sobre a proibição de alimentos do tipo embutidos na alimentação escolar.

Art. 1º Fica vedada a oferta de produtos de origem animal do tipo embutidos no cardápio da alimentação de escolas e creches da rede pública municipal. Parágrafo único. Entende-se como embutidos os alimentos produzidos pelo enchimento de tripas de animais ou artificiais (feitas com colágeno) com recheio à base de carne, vísceras, gordura, sangue, especiarias e outros ingredientes como conservantes, aromatizantes, etc. Entre os produtos mais comercializados estão salsichas, linguiças, salames, mortadelas e chouriços, podendo ser defumados ou não. Art. 2º A proibição aqui estabelecida se estende à oferta de alimentação no interior das escolas e creches, em cuja composição haja qualquer tipo de alimento embutido, bem como ao que for servido em festividades e eventos organizados nas instalações das escolas e creches que sirvam alimentação escolar aos alunos.

A Seção de Alimentação Escolar (SAE), em conformidade com a *Resolução FNDE nº 06/2020*, e a *Lei Municipal nº 10.799, de 6 de maio de 2014*, realiza o atendimento aos escolares da rede pública municipal que necessitam de **dieta especial**, com preparações adaptadas e o fornecimento de gêneros diferenciados (como, por exemplo, diet, sem glúten, etc) para atendimento às diversas patologias.

Durante o tempo de permanência na escola, toda a comunidade escolar deverá responsabilizar-se pela garantia de atenção especial quanto à alimentação, visando a segurança alimentar daqueles que possuem necessidades nutricionais especiais.

A equipe escolar deve apoiar o aluno e facilitar a criação de atitudes positivas em relação à patologia, assim como colaborar na sua integração social, promovendo ações de inclusão e conscientização dos demais alunos em relação à alimentação diferenciada dentro do grupo. Além disso, a conscientização e a conduta familiar são também responsáveis pelo sucesso do tratamento.



Para que o atendimento seja adequado e seguro, é imprescindível manter atualizada a planilha de cadastro online, conforme o protocolo estabelecido:

- Pais ou responsáveis entregam à Direção Escolar o receituário médico (com a descrição clara do diagnóstico, CID, assinatura do médico, carimbo e data);
- Direção Escolar preenche o formulário do link de Solicitação de Dietas Especiais: <https://forms.gle/b47889hoYsPzABqg6> (anexar a prescrição médica digitalizada em arquivo único em formato PDF). Orientamos não entregar prescrições médicas diretamente para as cozinheiras escolares sem realizar o cadastro formal do aluno no link citado. As cozinheiras escolares não possuem autonomia para decidir o tipo de atendimento que deverá ser prestado ao aluno;
- No caso de dietas alternativas (vegetarianas e motivos religiosos), os pais devem preencher o “Termo de Requerimento de Dietas Alternativas” ou enviar o receituário médico ou de nutricionista, e a direção da unidade escolar preencher o link de solicitação de dietas especiais (<https://forms.gle/b47889hoYsPzABqg6>). A SAE recomenda que a adoção de qualquer tipo de dieta alternativa deva ser acompanhada individualmente por profissional médico ou nutricionista, a fim de prevenir os desequilíbrios metabólicos e garantir a saúde integral do aluno;
- A SAE estabelece as condutas nutricionais de acordo com o protocolo e a prescrição médica para que as empresas terceirizadas realizem o atendimento. As empresas terceirizadas não estão autorizadas a fornecer gêneros para dietas especiais que não estejam cadastradas no link de Dietas Especiais;
- As empresas terceirizadas, após recebimento pela SAE do cadastro de dietas especiais, providenciam os gêneros alimentícios necessários ao atendimento (e utensílios próprios, quando for o caso). A nutricionista supervisora realiza orientação e treinamento às cozinheiras escolares e



preencher impresso próprio com identificação dos alunos que possuem restrições alimentares, quais são os alimentos permitidos, e mantém o documento atualizado e afixado na cozinha para consulta diária pelas colaboradoras;

- A SAE utiliza a etiqueta de identificação para as dietas de restrição, preenchida pela cozinheira escolar, com o objetivo de evitar qualquer erro durante a distribuição das refeições. Nessa etiqueta consta o nome da criança, turma, horário da refeição e restrição alimentar. A SAE sugere que seja designado, pela direção da escola, um funcionário efetivo para acompanhar a oferta da dieta.

A escola precisa comunicar quaisquer intercorrências em relação ao aluno, como falta de atendimento, entre outras, devem ser comunicadas através do e-mail alimentacaoescolar@sorocaba.sp.gov.br. As alterações de prescrição ou alta médica, novas matrículas (vindas ou não por transferência de unidade escolar) devem ser formalizadas pelo link de Solicitação de Dieta Especial (anexar a prescrição médica/alta médica digitalizada em arquivo único em formato PDF).

No início de cada ano letivo, a direção das unidades escolares deverá realizar novamente o cadastro dos alunos com dietas especiais, reenviando os dados pessoais, série e período e atualizando as prescrições médicas, preferencialmente. O banco de dados da SAE tem validade anual. Para o atendimento de alunos que necessitam de adequações na alimentação, como alteração de textura e da composição, comunicar a SAE por e-mail alimentacaoescolar@sorocaba.sp.gov.br, para agendamento de reunião com familiares e equipe gestora (caso necessário). As adequações serão individualizadas, conforme a necessidade.

A equipe técnica da SAE apoia a equipe escolar no desenvolvimento de **atividades formativas relacionadas à alimentação saudável**, além de realizar visitas às instituições educacionais, palestras e reuniões com equipe gestora, educadores, pais e alunos. O cuidado com a alimentação deve ser priorizado durante toda a vida, sendo o período escolar muito importante para a aquisição de hábitos alimentares que promovam a saúde do indivíduo.



No ambiente escolar, diversas estratégias podem ser desenvolvidas pela equipe pedagógica, de modo a promover hábitos alimentares saudáveis, como oficinas culinárias e atividades sensoriais com alimentos saudáveis. As ações de apoio poderão ser solicitadas pela direção escolar, conforme disponibilidade das nutricionistas, pelo e-mail alimentacaoescolar@sorocaba.sp.gov.br.

Orientações práticas para os momentos de refeição:

- Conversar em roda com as/os crianças/estudantes sobre o que irão comer naquela refeição. Este trabalho deve fazer parte da rotina, sendo uma forma de incentivo às/os mesmas/os para comerem ou, ao menos, experimentarem o que será servido;
- Orientar as/os crianças/estudantes que comam devagar, mastigando bem os alimentos. Além disso, deve-se dar orientação sobre a quantidade colocada no prato, que deve ser aquela que realmente pretende-se comer, lembrando que poderá repetir, se desejar. Se, mesmo assim, for colocada no prato quantidade além do que a criança consegue comer, não se deve forçá-la;
- Incentivar, primeiramente, a comerem a comida, explicando que em seguida receberão a sobremesa. Não ameaçar as/os crianças/estudantes que ficará sem sobremesa se não comer tudo, pois a pedagogia da opressão não deve rondar o fazer educativo das escolas municipais;
- Orientar as/os crianças/estudantes para jogarem restos de comida no lixo, bem como os guardanapos de papel;
- Verificar a temperatura das refeições antes de servi-las as/os crianças/estudantes. Jamais usar os talheres as/os crianças/estudantes ou assoprar a comida para que esfrie mais rápido;
- As/os crianças/estudantes deverão receber atenção especial na hora da alimentação. No caso dos bebês e crianças é preciso ter paciência ao servi-las, para que consigam comer satisfatoriamente. As crianças menores que não conseguem comer sozinhas deverão receber estímulos para experimentar os alimentos possíveis com a mão, tentar utilizar a colher e, quando necessário, receber a comida na boca até que possa fazer sozinha;



- As crianças do berçário e creche I jamais devem ser deixadas mamando sozinhas em berços e devem receber atenção do adulto durante todo o horário das refeições;
- Após o almoço e/ou jantar, deverá ser feita a escovação de dentes, outro momento de educar e cuidar, que prescreve atenção aos processos de autonomia das/os crianças/estudantes.

2. Considerações sobre a formação dos profissionais da Educação

A Formação Continuada é uma das estratégias fundamentais para o processo de constituição dos profissionais da educação e tem como um de seus objetivos a valorização dos profissionais da educação e a elevação do padrão de qualidade do ensino. Deve levar seus participantes a refletirem sobre sua prática, alinhada com a teoria, realizando um processo constante de avaliação e autoavaliação, utilizando como pressupostos os conhecimentos adquiridos durante sua formação inicial e por meio de experiências e conhecimentos construídos a partir do cotidiano escolar e dos estudos individuais e coletivos sobre educação, fortalecendo a construção de práticas que se efetivem na aprendizagem das/os crianças/estudantes.

Considerando que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/1996) determina aos profissionais da educação uma sólida formação básica, que permita apropriação de conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho, estágios supervisionados e capacitação em serviço com a associação entre teorias e práticas, além do aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades, as formações serão desenvolvidas no decorrer do ano para o aperfeiçoamento (teórico e prático) e a constituição profissional de professores, gestores e funcionários da rede municipal de ensino, levando-os a uma prática crítico-reflexiva, visto que se inserem em uma sociedade em contínua mudança.



A Secretaria da Educação do município de Sorocaba organiza os processos formativos dos profissionais da educação em formação em rede, formação em contexto e formação de "livre escolha".

a) Formação em Rede

A formação em rede apresenta propostas formativas que consideram os projetos instituídos pela Secretaria da Educação, nos âmbitos federal, estadual e municipal. São formações que visam ao aprimoramento profissional e a socialização de conhecimentos e práticas que possibilitam a reflexão e intervenções sobre o processo de ensino e aprendizagem.

b) Formação em Contexto

A formação em contexto considera a escola como instituição que aprende, em diversos tempos/espços e possibilita a reflexão sobre a prática educativa, partindo do fazer pedagógico diário. Dentre esses momentos de estudo e reflexão, destacam-se as Horas de Trabalho Pedagógico (HTPs), as Reuniões de Avaliação de Ensino e Aprendizagem (RAEAs), as Reuniões do Conselho de Classe/Ano/Termo para o Ensino Fundamental e as Reuniões de Avaliação e Acompanhamento da Educação Infantil, previstas e organizadas de acordo com o Projeto Político-Pedagógico (PPP) de cada instituição educacional.

A escola é espaço privilegiado da formação continuada dos profissionais da educação, pois é onde situam-se os contextos, as situações, dificuldades e potencialidades dos processos de ensino e de aprendizagem, assim, é importante e profícuo que os profissionais vejam a escola como o seu espaço de formação e compreendam o quão imprescindível é dar valor e cultivar os tempos, espaços e processos formativos desse contexto.

Assim, as escolas deverão organizar **o plano de formação continuada** de seus profissionais e encaminhá-lo ao supervisor de ensino e ao responsável pela seção de formação continuada da Secretaria da Educação até o final do mês de fevereiro.

c) Formação de "Livre Escolha"

A formação de "livre escolha" tem como finalidade a oferta da formação continuada aos profissionais da educação da rede municipal de ensino, nas diversas áreas do



conhecimento e em gestão pública e pedagógica. Possui como eixo central a formação articulada ao desenvolvimento profissional, ao cotidiano escolar, às práticas educativas, programas e projetos da Secretaria da Educação e demais secretarias, nas modalidades presencial e a distância. A estratégia organizativa consolida-se na criação de espaços e tempos de discussão, pesquisa e inovação, tendo como premissa os profissionais como sujeitos de sua formação e reafirmando a interface cultura/sociedade.

No site “**Formações em Rede**” da Secretaria Municipal da Educação de Sorocaba (<https://sites.google.com/seducacao.sorocaba.sp.gov.br/caderno-de-formacao/in%C3%ADcio?authuser=2>) encontram-se as propostas de formações em rede e de livre escolha.

3. Considerações sobre os programas e projetos da rede municipal

No ano de 2021, a Secretaria da Educação retomou a prática de constituir programas e projetos em nível de rede de ensino e editou o Caderno de Orientações SEDU n.º 12 - Programas e Projetos. É importante que as equipes conheçam e apropriem-se dessas orientações de modo a incorporarem os programas e projetos em seu planejamento e rotina de trabalho.

O objetivo da retomada desse tema nestas orientações para 2022 é para trazer foco aos dois projetos que se desenvolverão de maneira relativamente diversa do apresentado no caderno n.º 12, no que tange aos profissionais e a forma de atribuição de carga horária de trabalho. Trata-se dos projetos Oficinas de Aprendizagem e Lugares de ler, que se efetivarão por meio de atribuição de carga suplementar de trabalho aos docentes da rede municipal de ensino.

a) Oficinas de Aprendizagem

As aulas do Projeto serão oferecidas para os estudantes do Ensino Fundamental - anos iniciais (2º ao 5º ano) e Ensino Fundamental - anos finais (6º ao 9º ano) da rede municipal, nos componentes curriculares de Língua Portuguesa, com foco no processo de alfabetização, linguagem (leitura, interpretação e escrita de textos) e Matemática, no desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático.



Os estudantes serão priorizados para participar do Projeto das Oficinas de Aprendizagem a partir dos resultados das avaliações diagnósticas presenciais, conforme segue:

- Estudantes do 2º ao 5º ano que se encontram nos níveis de escrita pré-silábico ao alfabético - que escrevem apenas lista de palavras (sílabas canônicas) - e/ou que se encontram em processo de alfabetização matemática (não compreendem o sistema de numeração decimal e não resolvem situações-problema);
- Estudantes do 6º ao 9º ano que apresentam desempenho insatisfatório na interpretação e produção de textos e no desenvolvimento das habilidades relacionadas ao raciocínio lógico-matemático.

As turmas serão formadas com o percentual máximo de 10% dos estudantes matriculados do 2º ao 9º ano. A ampliação do número de turmas poderá ser autorizada pela Secretaria da Educação, mediante solicitação e conforme demanda de atendimento de cada instituição educacional.

Os alunos só serão atendidos com a anuência dos pais ou responsáveis (termo de autorização) e desde que atendam aos critérios previstos no projeto. As aulas acontecerão com 12 (doze) estudantes, atendidos de 3 a 6 h/a semanais, em diferentes componentes curriculares, de acordo com a demanda e a capacidade de atendimento.

O(a) professor(a) que atuará no projeto deverá participar mensalmente de reuniões de formação, em local determinado pela Secretaria da Educação com professor(a) responsável pelo Projeto **Oficinas de Aprendizagem** da Secretaria Municipal da Educação.

Para atendimento das especificidades de aprendizagem dos estudantes do Projeto, as Oficinas de Aprendizagem poderão ser subdivididas em **Oficinas de Alfabetização, Oficinas de Textos e Oficinas de Resolução de Problemas**.

Mais orientações sobre o projeto e sobre o processo de atribuição de carga suplementar de trabalho serão estabelecidas em comunicado próprio no início de fevereiro/2022.

b) Lugares de Ler



A estrutura do projeto permanece conforme o Caderno de Orientações SEDU n.º 12 - Programas e Projetos, sendo efetivado por meio de atribuição de carga suplementar de trabalho aos docentes da rede municipal de ensino. Mais orientações sobre o projeto e sobre o processo de atribuição de carga suplementar de trabalho serão estabelecidas em comunicado próprio posteriormente.



Referências

AÇÃO EDUCATIVA et al. (Coord.). **Indicadores de qualidade na educação**. São Paulo: Ação Educativa, 2013. 4.ed.

BONDÍA, J. L. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Tradução João Wanderley Geraldi. Revista Brasileira de Educação, n. 19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n19/n19a03.pdf>> Acesso em: 06 dez. 2016.

BOURDIEU, P. **A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e a cultura**. In: Nogueira, M. A. & CATANI, M. (orgs). *Escritos de Educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

BRASIL. Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências.

Diário Oficial da União, Brasília, DF, 31 ago. 1981. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6938.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%206.938%2C%20DE%2031%20DE%20AGOSTO%20DE%201981;text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20Pol%C3%ADtica%20Nacional,Lei%2C%20com%20a%20fundamento%20no%20art.>. Acesso em: 07 jan, 2022.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 5 out. 1988.

[Versão atualizada até a emenda n. 103, de 12 nov. 2019]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 07 jan. 2022.

_____. **Lei n. 8.069, de 17 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jul. 1990 – Seção I. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm>. Acesso em:

07 jan. 2022.

_____. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996a. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 07 jan. 2022.

_____. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre Educação Ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 28 abr. 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm>

. Acesso em: 07 nov. 2022.

_____. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em:



<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm> . Acesso em: 07 jan. 2022.

_____. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.** Estabelece a inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm>. Acesso em: 07 jan. 2022.

_____. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014 – Edição Extra. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 07 jan. 2022.

_____. **Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.** 2015. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm> Acesso em: 07 jan. 2022.

_____. **Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002. Regulamenta a Lei no 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/D4281.htm> . Acesso em: 07 jan. 2022.

_____. Ministério da Educação. **Portaria n. 931, de março de 2005. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica.** Brasília: MEC, 2005.

_____. **Parecer CNE/CEB nº 11/2000 e Resolução CNE/CEB nº 01/2000 – Diretrizes Nacionais para Educação de Jovens e Adultos.** 2000.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 05, de 17 de dezembro de 2009.** Fixa as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília, DF, 17 dez. 2009. Disponível em: <http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf> Acesso em: 07 jan. 2022.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 4/2010, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.** Diário Oficial da União, Brasília, 14 de julho de 2010, Seção 1, p. 824.



_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017 (*)**. **Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica**. MEC, Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf> Acesso em 07 jan. 2022.

_____. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 7/2010, de 4 de abril de 2010**. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de julho de 2010, Seção 1, Pág.10.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CD/FNDE nº 06, de 08 de maio de 2020**. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/13511-resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-6,-de-08-de-maio-de-2020>>. Acesso em 07 jan. 2022.

_____. Ministério da Educação. **Parecer CNE nº 5/2020, de 29 de maio de 2020**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192> . Acesso em 07 jan. 2022.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 05, de 28 de abril de 2020**. **Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento de carga horária mínima anual, em razão da Pandemia do COVID-19**. Brasília, DF, 28 abr. 2020. Disponível em: <https://www.imesp.org.br/wp-content/uploads/2020/05/Parecer-CNE-CP_5_2020.pdf> Acesso em 07 jan. 2022.

_____. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013.

_____. MEC/SEB/DICEI. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. In: Brasil. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. p. 496-513.



_____. MEC/SEB. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Organização do Trabalho Pedagógico** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2014. p. 72.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Elementos conceituais e metodológicos para definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento do ciclo de alfabetização (1, 2 e 3 anos) do Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEB, 2012.

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Currículo na perspectiva da inclusão e da diversidade: as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e o ciclo de alfabetização**. Caderno 01 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015. p. 96

_____. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria Executiva. Conselho Nacional de Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2018.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. MEC, Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versao_final_site.pdf> Acesso em 07 jan. 2022.

_____. Ministério da Educação. **Plano de ações Articuladas (PAR)**: instrumento de campo. Brasília. MEC, Secretaria Executiva, s/d.

_____. Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: decreto legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008: decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. 4. ed., rev. e atual. – Brasília, 2011. 100 p. Disponível em: <https://www.urbs.curitiba.pr.gov.br/pdf/acessibilidade/Convencao_PessoascomDeficiencia.pdf>. Acesso em 07 jan. 2022.

BUENO, Salvador Toro; RESA, Juan A. Zarco. **Educación Física para niños y niñas con necesidades educativas especiales**. Málaga: Aljibe, 1995.

CAMPOS, Maria Malta. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. Maria Malta Campos e Fúlvia Rosembeg. 6.ed. Brasília: MEC, SEB, 2009.



CERASOLI, J.F. **As novas tecnologias e a intensificação do trabalho docente na universidade.** *Educação e Filosofia*, v. 24, n. 47, p. 171-190, jan./jun. 2010. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/7420/4743>>. Acesso em 07 jan. 2022.

CHICON, José Francisco. Educação física na escola: caminhos para a inclusão. In: MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia (orgs.). **Educação especial inclusiva: Legados históricos e perspectivas futuras.** São Carlos, SP: Marquezini & Manzini: ABPEE, 2015, p. 209-224.

COROACY, Joana. **O planejamento como processo.** In Revista Educação, Ano I, nº4. Brasília, 1972.

CURY, C. R. J. **Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença.** In: *Cadernos de Pesquisa. Fundação Carlos Chagas.* São Paulo: Autores Associados, N. 116, p. 245-262, jun. 2002.

_____. **A Educação Básica como Direito.** *Cadernos de Pesquisa*, v. 38, n. 134, maio/ago. 2008. p. 293-303.

DALBEN, Ângela I. Loureiro de Freitas. **Conselhos de Classe e Avaliação: Perspectivas na Gestão Escolar.** Campinas: Papirus, 2004.

DARIDO, Suraya Cristina. Temas transversais e a educação física escolar. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de formação: formação de professores didática geral.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 76-89, v. 16. Disponível em <<http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/41550>> . Acesso em: 12 ago 2016. Acesso em 07 jan. 2022.

EDWARDS, Carolyn, FORMAN George, GANDINI Leila. **As cem linguagens da criança.** Porto Alegre, Penso Editora, 2012.

ESTEBÁN, M. T. **Avaliação: momento de discussão da prática pedagógica.** In: GARCIA, R. L. (org.). *Alfabetização dos alunos das classes populares.* São Paulo: Cortez, 1997.

FOCHI, Paulo Sergio. **Afinal, o que os bebês fazem no berçário? comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva.** Porto Alegre: Penso, 2015.

_____. **Abordagem da documentação pedagógica na investigação praxiológica de contextos de educação infantil.** 2016. 217 f. Relatório de qualificação de tese (Doutorado em Educação) – Universidade



FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Edição de João Barreto. Porto: Afrontamento, 1972.

_____. **Pedagogia da Indignação**. São Paulo: UNESP, 2000.

FREITAS, L. C. [et. Al.]. **Avaliação Educacional**: caminhando pela contramão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

FUSARI, José Cerchi. **A Educação do Educador em Serviço**: o Treinamento de Professores em Questão. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1988.

GLAT, Rosana; BLANCO, Leila de Macedo Varela. **Educação especial no contexto de uma educação inclusiva**. In: GLAT, R. (Org.). Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: Ed. Sette Letras, 2007a.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise; FONTES, Rejane de Souza. **Educação inclusiva & educação especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade**. Educação, Centro de Educação: UFSM, v. 32, n. 02, 2007b. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/678>>. Acesso em 07 jan. 2022.

GUZZO, R. S. L.; TIZZEI, R. P. **Olhar sobre a criança: perspectiva de pais sobre o desenvolvimento**. In: GUZZO R. S.L, et al. **Desenvolvimento infantil: família, proteção e risco**. Campinas, SP: Alínea, 2007.p.35-57.

GUZZO, R. S. L. et al. **Práticas Promotoras de Mudanças no Cotidiano da Escola Pública: Projeto Ecoar**. *Revista de Psicologia da IMED*, Passo Fundo, vol. 11, n.1, p. 153-167, janeiro-junho, 2019.

HOYUELOS, Alfredo. **A estética no pensamento e na obra de Loris Malaguzzi / Alfredo Hoyuelos**; tradução Bruna Heringer de Souza Villar; - 1. ed. - São Paulo : Phorte, 2020.

LIMA, Erisevelton Silva. **O diretor e as avaliações praticadas na escola**. Brasília-DF: Kiron, 2012.

JACOBI, P. **Educação e meio ambiente**: transformando as práticas. *Revista Brasileira de Educação Ambiental*, nº0. Brasília: Rede Brasileira de Educação Ambiental, 2004. Disponível em:< <http://27reuniao.anped.org.br/gt22/t2211.pdf>> Acesso em 07 jan. 2022.

LAGAR, Fabiana; SANTANA, Bárbara Beatriz de; DUTRA, Rosimeire. **Conhecimentos Pedagógicos para Concursos Públicos**. 3. ed. – Brasília: Gran Cursos, 2013.



JANNUZZI, Gilberta de Martino. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas: Autores Associados, 2004. 243p.

LAPOUJADE, David. **Existências Mínimas**, São Paulo, N-1 Edições, 2017.

LEITE, S. A. da S. Bases teóricas do grupo do afeto. In LEITE, S. A. da S. (Org.). **Afetividade: As marcas do professor inesquecível**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo, Cortez, 1994.

_____. **Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática**, SP: Heccus Editora, 2018a, p. 127.

LIBÂNEO, José Carlos et. al. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. Coleção Docência em Formação. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. FREITAS, Raquel A. Marra da Madeira. **A pesquisa: repercussões de políticas educacionais na escola e na sala de aula**. In: _____. Políticas educacionais neoliberais e escola pública: uma qualidade restrita de educação. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, p. 23-44, 2018b.

LIBÂNEO, José Carlos. FREITAS, Raquel A. Marra da Madeira (Org.). **Políticas educacionais neoliberais e escola pública: uma qualidade restrita de educação**. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2018c.

LIEBERMAN, Lauren J. **Strategies for Inclusion: a handbook for Physical Educators**. Champaign: Human Kinetics, 2002.

LIMA, Erisevelton Silva. **O diretor e as avaliações praticadas na escola**. Brasília-DF: Kiron, 2012.

LITWIN, Edith (Org.) **Tecnologia Educacional: política, histórias e propostas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MAUDONNET, J. **Adaptação acolhedora**. 2010. Disponível em: <<http://pedagogiacomainfancia.blogspot.com/2010/05/adaptacao-x-acolhimento-ouadaptacao.html>>. Acesso em: 10 nov. 2012.

MELLO Suely Amaral, BARROS, Maria Carmen Silveira e FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Documentação Pedagógica: teoria e prática**. São Carlos: Pedro e João Editores. 2017.



MUNSTER, Mey de Abreu van. Educação física especial e adaptada. In: Centro Universitário Claretiano de Batatais (SP). **Caderno de referência de conteúdo:** unidade 2 e 3. Batatais, SP: Centro Universitário Claretiano, 2011.

MUNSTER, Mey de Abreu van; LIEBERMAN, Lauren J.; GRENIER, Michelle. Universal Design for Learning and Differentiated Instruction in Physical Education. **Adapted physical activity quarterly: APAQ**, Jun., 36(3):1-19, 2019.

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. São Paulo: Perspectivas, 2016.

ORTIZ, Gisele. **Adaptação e Acolhimento:** Um cuidado inerente ao projeto educativo da instituição e um indicador de qualidade do serviço prestado pela instituição. 2000. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/349348-Adaptacao-e-acolhimento-um-cuidado-inerente-ao-projeto-educativo-da-instituicao-e-um-indicador-de-qualidade-do-servico-prestado-pela-instituicao.html>>. Acesso em: 07 jan. 2022.

PAULA, B.B. et al. **Análise da crescente influência da cultura maker na educação: revisão sistemática de literatura**. Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico, v.7, e134921, 2021.

PESSOTTI, Isaias. **Deficiência mental:** da superstição à ciência. São Paulo: EDUSP, 1984. 204p.

PINAZZA, Mônica Appezzato; FOCHI, Paulo Sérgio. **Documentação Pedagógica: observar, registrar e (re)criar significados**. Revista Linhas. Florianópolis, v. 19, n. 40, p. 184-199, maio/ago.2018

PINO, A. **As Marcas do Humano. Às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski**. 01. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

PINO, A. **Violência, Educação e Sociedade: Um Olhar Sobre o Brasil Contemporâneo**. Campinas: *Educação e Sociedade*, vol. 28, n. 100 – Especial, p. 763-785, out. 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a0728100.pdf>>. Acesso em 07 jan.2022.

PINTO, M.; SARMENTO, M.J. (Coord.). **As crianças: contextos e identidades**. Braga: Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 1997.

PLETSCH, Márcia Denise; FONTES, Rejane de Souza. **La inclusión escolar de alumnos con necesidades especiales: directrices, prácticas y resultados de la experiencia brasileña**. *Revista Educar*, Jalisco, México, n. 37, p. 87-97, 2006. Disponível em: <<http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.v>>



[isualiza&articulo_id=9943&PHPSESSID=0c498fd0648b852520f9ef6ea5b4513f](#)>. Acesso em: 07 jan. 2022.

PUCCI, Bruno. **A escola e a semiformação mediada pelas novas tecnologias**. Piracicaba: PPGE/UNIMEP, Congresso Internacional Teoria Crítica e Educação, 2004. Disponível em: <<https://silo.tips/download/a-escola-e-a-semiformacao-mediada-pelas-novas-tecnologias>> Acesso em: 07 jan. 2022.

RODRIGUES, D. (Org.). **Atividade motora adaptada: a alegria do corpo**. São Paulo: Artes Médicas, 2006.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 6ª Edição. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo. Campinas: Editora Autores associados, 199 p.

SHERRILL, C. **Adapted physical activity, recreation and sport: cross disciplinary and lifespan**. 5. ed. Boston: McGraw-Hill, 1998.

Silva, F. D. A. **Planejamento e avaliação educacional no exercício profissional docente**. Revista Partes, São Paulo, ago., 2008.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Paulista**. São Paulo: SEE, 2019.

_____. Lei nº 7854, de 16 de agosto de 2006, da Câmara Municipal de Sorocaba. **Dispõe sobre a educação ambiental, institui a política municipal de educação ambiental e dá outras providências**. 2006. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/sp/s/sorocaba/lei-ordinaria/2006/785/7854/lei-ordinaria-n-7854-2006-dispoe-sobre-a-educacao-ambiental-institui-a-politica-municipal-de-educacao-ambiental-e-da-outras-providencias>> Acesso em: 07 jan. 2022.

SOROCABA. Lei nº 9.483, de 23 de fevereiro de 2011. **Dispõe sobre a inclusão de medidas de conscientização, prevenção e combate ao bullying escolar no projeto pedagógico elaborado pelas escolas públicas municipais de educação básica**, 2011.

_____. Lei nº 9.515, de 23 de março de 2011. **Dispõe sobre a notificação compulsória de casos de “bullying” pelas escolas públicas municipais e dá outras providências**. 2011.

_____. **Lei nº 11.133, de 25 de junho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação - PME do Município de Sorocaba. *Jornal Município de Sorocaba*, Sorocaba, SP, 26 jun. 2015, p. 5-9. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a1/plano-municipal-de-educacao-sorocaba-sp>> . Acesso em: 07 jan. 2022.



_____. **Lei Municipal nº 10.799, de 6 de maio de 2014. Dispõe sobre a obrigação dos estabelecimentos de ensino municipais em manterem em sua merenda alimentação diferenciada e adequada aos alunos portadores de diabetes e dá outras providências. 2014. Disponível em: <<http://www.camarasorocaba.sp.gov.br/propositura.html?id=5e3f0e0905d7040f28b452b6&print=1>> Acesso em: 07 jan. 2022.**

_____. **Lei Ordinária nº 11.797 de 01 de outubro de 2018. Dispõe sobre a proibição de alimentos do tipo embutidos na alimentação escolar e dá outras providências. 2018. Disponível em: <<http://www.camarasorocaba.sp.gov.br/propositura.html?id=5e3f0e0c05d7040f28b4570b>> Acesso em: 07 jan. 2022.**

_____. **Leis Municipais nº 11.322, de 16/05/2016 e nº 12.010, de 29/05/2019. Dispõe sobre a obrigatoriedade da divulgação do cardápio da merenda escolar. 2016. Disponível em: <<http://www.camarasorocaba.sp.gov.br/propositura.html?id=5e3f0e0d05d7040f28b457fa>>. Acesso em: 07 jan. 2022.**

_____. Secretaria da Educação. **Marco Referencial da Rede de Ensino Municipal. Sorocaba: SEDU, 2017. Disponível em: <<https://educacao.sorocaba.sp.gov.br/cadernos/caderno-de-orientacoes-e-marco-referencial/>> . Acesso em: 07 jan. 2022.**

_____. Secretaria da Educação. **Caderno de Orientações SEDU nº 01. Diretrizes do Conselho de Classe/ Ano/ Série/ Termo da rede Municipal de Sorocaba. Sorocaba: SEDU, 2014. Disponível em: <<https://educacao.sorocaba.sp.gov.br/cadernos/caderno-de-orientacoes-e-marco-referencial/>> . Acesso em: 07 jan. 2022.**

_____. Secretaria da Educação. **Caderno de Orientações SEDU nº 03. Diretrizes pedagógicas para escola de ensino fundamental integral. Sorocaba: SEDU, 2016. Disponível em: <<https://educacao.sorocaba.sp.gov.br/cadernos/caderno-de-orientacoes-e-marco-referencial/>> . Acesso em: 07 jan. 2022.**

_____. Secretaria da Educação. **Caderno de Orientações SEDU nº 04. Diretrizes para Documentação Pedagógica na Educação Infantil da Rede Municipal de Sorocaba. Sorocaba: SEDU, 2016. Disponível em: <<https://educacao.sorocaba.sp.gov.br/cadernos/caderno-de-orientacoes-e-marco-referencial/>> . Acesso em: 07 jan. 2022.**

_____. Secretaria da Educação. **Caderno de Orientações SEDU nº 05. Diretrizes para construção do Projeto Político pedagógico nas instituições educacionais de Sorocaba. Sorocaba: SEDU, 2015. Disponível em: <<https://educacao.sorocaba.sp.gov.br/cadernos/caderno-de-orientacoes-e-marco-referencial/>> . Acesso em: 07 jan. 2022.**



_____. Secretaria da Educação. **Caderno de Orientações SEDU nº 06. Orientações para o planejamento 2016.** Sorocaba: SEDU, 2015. Disponível em: <<https://educacao.sorocaba.sp.gov.br/cadernos/caderno-de-orientacoes-e-marco-referencial/>> . Acesso em: 07 jan. 2022.

_____. Secretaria da Educação. **Caderno de Orientações SEDU nº 12. Programas e Projetos.** Sorocaba: SEDU, 2021. Disponível em: <<https://educacao.sorocaba.sp.gov.br/cadernos/caderno-de-orientacoes-e-marco-referencial/>> . Acesso em: 07 jan. 2022.

_____. Conselho Municipal de Educação. **Parecer CMESO/CEI nº 01/2020. Atividades Remotas para a Primeira Infância.** Disponível em: <<
<<http://www.cmeso.org/wp-content/uploads/2020/05/Parecer-CMESO-CEI-01-2020.pdf>>
Acesso em: 07 jan. 2022.

_____. Conselho Municipal de Educação. **Deliberação CMESO nº 04/2020. Institui a Política Municipal para Atividades Não Presenciais (ANPs) no âmbito da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba e fixa diretrizes para sua realização.** Disponível em: <<
<http://www.cmeso.org/wp-content/uploads/2020/06/Deliberacao_CMESO_04-2020.pdf>
> Acesso em: 07 jan. 2022.

STRENZEL, Giandréa R. **A Educação Infantil na Produção dos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil:** Indicações Pedagógicas para a Educação da Criança de 0 a 3 anos. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2000.

TEBET, Gabriela. **Estudo de bebês e diálogos com a sociologia.** São Carlos: Pedro e João Editores, 2019.

TIRIBA, Lea. Prefácio. In: BARROS, Maria Isabel Amando de (Org.). **Desemparedamento da infância: a escola como lugar de encontro com a natureza.** 2 ed. Rio de Janeiro: Instituto Alana/Criança e Natureza, 2018.

TREVISAN, Rita. **O que são os campos de experiência da educação infantil?** Disponível em: <<https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/58/o-que-sao-os-campos-de-experiencia-da-educacao-infantil>> . Acesso em: 07 jan. 2022.

VEIGA, I.V. (org). **Lições de Didática.** São Paulo: Papyrus, 2006.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico.** Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico. 8ª ed. Campinas: Papyrus, 2010.



Secretaria da
Educação



Prefeitura de
SOROCABA

VILLAS BOAS, Benigna Maria de F. (org.). **Virando a escola do avesso por meio da avaliação.**
Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico. 2ªed. Campinas: Papyrus, 2011.



Anexo 1 - Calendário Escolar

Prefeitura de SOROCABA		Secretaria da Educação		CALENDÁRIO ESCOLAR - 2022							
				EMCEI							
Janeiro	Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sáb	Férias docentes de 01/01 a 01/02 Férias docentes de 01/01 a 01/02	ETAPA	DIAS LETIVOS	DIAS LETIVOS REVELADOS
	2	3	4	5	6	7	8				
	9	10	11	12	13	14	15				
	16	17	18	19	20	21	22				
	23	24	25	26	27	28	29				
30 31											
1º BIMESTRE - Início: 01/02											
Fevereiro	Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sáb	01/02 - Férias Docentes 02 - Reunião de Equipe 03 e 4 - Planejamento (dias não letivos) 07 - Início do Ano Letivo / 1º Bimestre / 1º Semestre Eleição do Conselho de Escola 25 - Período Facultativo - Geral	CREDITE	PRE	EP
	6	7	8	9	10	11	12				
	13	14	15	16	17	18	19				
	20	21	22	23	24	25	26				
	27	28	29	30	31						
2º BIMESTRE - Início: 01/03											
Março	Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sáb	01 - Carnaval / 02 - Círculos (dia não letivo) Dias 3 ou 4 - RAEA (EF, pré-escola e creche: dia letivo) Semana escolar de combate à violência contra a mulher - Lei 14.164/2021 Dia 22 - Dia do Rio Sorocaba - Lei 5433-1997	CREDITE	PRE	EP
	6	7	8	9	10	11	12				
	13	14	15	16	17	18	19				
	20	21	22	23	24	25	26				
	27	28	29	30	31						
3º BIMESTRE - Início: 01/04											
Abril	Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sáb	Dia 5 a 7 - Cartão Especial da "Semana Municipal de Combate e prevenção à obesidade" 14 - Período Facultativo / 15 - Páscoa / 21 - Tiradentes / 22 - Período Facultativo 29 - Encerramento do 1º Bimestre	CREDITE	PRE	EP
	3	4	5	6	7	8	9				
	10	11	12	13	14	15	16				
	17	18	19	20	21	22	23				
	24	25	26	27	28	29	30				
2º BIMESTRE - Início: 02/05											
Maio	Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sáb	01 - Dia do Trabalho / 02 - Início do 2º Bimestre De 2 a 6 - CGAT (EF: dia não letivo) De 9 a 13 - Reunião de Av. e Acomp. na Ed. Inf. (dia não letivo) Dias 18 e 19 - Cartão Especial do Dia do Trópeiro	CREDITE	PRE	EP
	8	9	10	11	12	13	14				
	15	16	17	18	19	20	21				
	22	23	24	25	26	27	28				
	29	30	31								
3º BIMESTRE - Início: 01/06											
Junho	Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sáb	Dia 6 a 10 - RAEA (EF, pré-escola e creche: Letivo) De 21 a 24 - Cartão Especial Junho	CREDITE	PRE	EP
	5	6	7	8	9	10	11				
	12	13	14	15	16	17	18				
	19	20	21	22	23	24	25				
	26	27	28	29	30						
4º BIMESTRE - Início: 01/07											
Julho	Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sáb	9 - Faltado (Rev. Const.) De 11 a 13 - CGAT (EF: dia letivo) / 13 - Encerramento do 2º Bimestre Dias 14 a 18 - Julho Semanas (dias não letivos) 2º SEMESTRE / 3º BIMESTRE 18 - Recreio escolar docente / 19 - Planejamento (dia não letivo) 20 - Início 2º Semestre / 2º Bimestre	CREDITE	PRE	EP
	3	4	5	6	7	8	9				
	10	11	12	13	14	15	16				
	17	18	19	20	21	22	23				
	24	25	26	27	28	29	30				
31											
5º BIMESTRE - Início: 01/08											
Agosto	Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sáb	01 a 31 - Comem. alusivas ao Aniversário de Sorocaba 9 a 11: Cartão Esp. Aniv. Sorocaba 15 - Aniversário de Sorocaba - Faltado Antecipado Decreto 20164-2021 De 22 a 28 - RAEA (EF, pré-escola e creche: dia letivo) 29/08 a 02/09 - Semana do ensino educacional - Ensino Fundamental	CREDITE	PRE	EP
	1	2	3	4	5	6	7				
	8	9	10	11	12	13	14				
	15	16	17	18	19	20	21				
	22	23	24	25	26	27	28				
29 30 31											
6º BIMESTRE - Início: 01/09											
Setembro	Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sáb	7 - Dia da Independência (Feriado) De 19 a 23 - CGAT (EF: dia não letivo) Dia 26 ou 27 - Reunião de Av. e Acomp. na Ed. Inf. (dia não letivo) Dias 28, 29 e 30 - Comemoração e cartão especial do Dia das Crianças 30 - Encerramento do 3º Bimestre	CREDITE	PRE	EP
	4	5	6	7	8	9	10				
	11	12	13	14	15	16	17				
	18	19	20	21	22	23	24				
	25	26	27	28	29	30					
7º BIMESTRE - Início: 01/10											
Outubro	Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sáb	03 a 11 - Recreio escolar docente / 13 e 14 - Recreio escolar docente 12 - Faltado / 15 - Dia Professor 17 - Início do 4º Bimestre 28 - Dia do Servidor Público (período facultativo)	CREDITE	PRE	EP
	2	3	4	5	6	7	8				
	9	10	11	12	13	14	15				
	16	17	18	19	20	21	22				
	23	24	25	26	27	28	29				
30 31											
8º BIMESTRE - Início: 01/11											
Novembro	Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sáb	01 a 30 - Cuméncia das atividades alusivas ao dia da Consciência Negra e Educação Antirracista 2 - Faltado 14 - Pto. Fac. 15 - Procl. da República (Feriado) / 20 - Faltado (Dia da Cons. Negra)	CREDITE	PRE	EP
	6	7	8	9	10	11	12				
	13	14	15	16	17	18	19				
	20	21	22	23	24	25	26				
	27	28	29	30							
9º BIMESTRE - Início: 01/12											
Dezembro	Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sáb	Dia 01 ou 02 - RAEA (Avaliação Institucional - EF, pré-escola e creche: dia não letivo) Dia 7 CGAT - Conselho Final (dia não letivo) De 12 a 16 Atividades de final de ano / Dias 15 e 16 - Cartão Especial Dia 14 Divulgação dos resultados finais / 14 a 20 - Reconsideração e recursos 23 - Término do ano letivo / 25 - Faltado (Natal) 28 a 30 - Recreio escolar docente	CREDITE	PRE	EP
	4	5	6	7	8	9	10				
	11	12	13	14	15	16	17				
	18	19	20	21	22	23	24				
	25	26	27	28	29	30	31				

HOMOLOGADO

APROVADO

APROVADO

SECRETÁRIO(A) DA EDUCAÇÃO

SUPERVISOR DE ENSINO

CONSELHO DE ESCOLA

DIRETOR DE ESCOLA

DATA: ___/___/2022

DATA: ___/___/2022

DATA: ___/___/2022

DATA: ___/___/2022

- 1 - MAT 4 meses
- 2 - Conselho de Escola: 1 reunião por bimestre - 02 bimestres
- 3 - APN: reunião conselho escola - 02a letivo
- 4 - Conselho de Pais / por trimestre (dia letivo)
- 5 - Reunião de Av. e Acomp. na Ed. Inf. 1 por semana

Decreto 26164-2021 - antecipação feriados (Corpus Christi e Aniversário Sorocaba)



Anexo 2 - Calendário da Educação para as Relações Étnico-Raciais

A educação das relações étnico-raciais não se encerra em datas comemorativas, contudo alguns pontos da história da cultura afro-brasileira, africana e indígena, marcados no calendário:

JANEIRO

*“A grandeza da vida não consiste em não cair nunca,
mas em nos levantarmos cada vez que caímos.”*

Nelson Rolihlahla Mandela, 2012.

09/01 - Lei 10.639/03 - Inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira".

25/01 - Revolta dos Malês

FEVEREIRO

*“Eu tenho um sonho. O sonho de ver meus
filhos julgados por sua personalidade, não pela cor de sua pele.”*

Martin Luther King, 1963.

07/02 - Dia Nacional de Lutas dos Povos Indígenas.

19/02 - Primeiro Congresso Pan-Africano em Paris (1919)

MARÇO

*“Sonho que é uma vontade grande do melhor acontecer. Sonho que é a gente não
acreditar no que vê e inventar para os olhos o que a gente não vê.”*

Conceição Evaristo, 2013.

19/03 - Insurreição de Queimado

21/03 - Dia Internacional da Luta contra a discriminação racial

ABRIL

*“Se todas as vidas importassem, nós não precisaríamos
proclamar enfaticamente que a vida dos negros importa”*

Angela Davis, 2015

01/04 - Primeiro Festival Mundial de Arte Negra, Dakar, Senegal (1966)

01/04 - Abolição da Escravidão dos Índios



19/04 - Aniversário de Criação do Museu do Índio por Darcy Ribeiro

19/04 - Dia do índio

MAIO

*“Eu até acho cabelo de negro mais educado do que o cabelo de branco.
Porque o cabelo de preto onde põe, fica. É obediente.
E o cabelo do branco, é só dar um movimento na cabeça ele já sai do lugar.
É indisciplinado. Se é que existem reencarnações, eu quero voltar sempre PRETA.”*
Carolina Maria de Jesus, 1960.

13/05 - Lei Áurea

13/05 - Dia da Reflexão e Luta contra a Discriminação

JUNHO

“Só existe um tipo de gente: gente.”
Harper Lee, 1960.

18/06 - Fundação da organização Movimento Negro Unificado (1978)

JULHO

*“Todos nós temos o instinto maior do rufar dos tambores.
Todos queremos ser importantes, superar os outros, alcançar distinção,
liderar a parada... E a grande questão da vida é domar este instinto.
É um bom instinto se você não distorcê-lo e pervertê-lo. Não desista.
Continue sentindo a necessidade de ser importante.
Continue sentindo a necessidade de ser o primeiro.
Mas eu quero que você seja o primeiro no amor.
Quero que você seja o primeiro em excelência moral.
Quero que você seja o primeiro em generosidade.”*
Martin Luther King Jr, 1968.

03/07 - Aprovada a Lei Afonso Arinos, inserindo a discriminação racial como contravenção penal (1951).

07/07 - Aniversário de Fundação do Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial.

15/07 - Ocorre a primeira Conferência sobre a Mulher Negra nas Américas, Equador (1984).

25/07 - Dia da Mulher Negra latino-americana e Caribenha



AGOSTO

“Eu não sou descendente de Escravos, eu descendo de seres humanos que foram escravizados”

Makota Valdina, 2016.

03/08 - Dia da Capoeira e do Capoeirista

09/08 - Dia Internacional dos Povos Indígenas.

12/08 - Revolta dos Alfaiates.

22/08 - Lei 7.668 - Fundação Cultural Palmares (FCP).

23/08 - Dia Internacional da Memória do Tráfico Negro

SETEMBRO

“Quando a mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela.”

Angela Davis, 2017.

04/09 - Promulgada a lei Euzébio de Queiroz, extinguindo o tráfico de escravos no Brasil (1850).

13/09 - Aniversário da Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas.

14/09 - É fundado o jornal “O Homem de Cor”, o primeiro da imprensa negra brasileira (1833).

16/09 - Fundação da Frente Negra Brasileira, maior entidade da primeira metade do século, primeiro partido político de afro-descendentes (1931).

28/09 - Lei do Ventre Livre.

28/09 - Lei do Sexagenário

NOVEMBRO

“A força da alienação vem dessa fragilidade dos indivíduos que apenas conseguem enxergar o que os separa e não o que os une.”

Milton Almeida dos Santos, 1984.

20/11 - Dia da Consciência Negra

22/11 - Revolta da Chibata.



24/11 - A Organização das Nações Unidas para Educação Ciência e Cultura (Unesco) reconhece o Samba do Recôncavo Baiano como Patrimônio da Humanidade. (2005).

25/11 - Dia Nacional das Baianas

DEZEMBRO

*“Por muitos séculos calaram nossas vozes negras,
mas nossas vozes ecoam cada vez mais alto, clamando por justiça e respeito.”*
Larissa Pinheiro, 2019.

02/12 - Dia Nacional do Samba

05/12 - Aniversário da FUNAI

10/12 - Comemoração da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948)

19/12 - Aniversário de Criação do Estatuto do Índio

20/12 - Lei 7.437/ 85 - Inclui, entre as contravenções penais a prática de atos resultantes de preconceito de raça, de cor, de sexo ou de estado civil, dando nova redação à Lei nº 1.390, de 3 de julho de 1951 - Lei Afonso Arinos



Anexo 3 - Sugestões de materiais/links o planejamento de atividades da Educação das Relações Étnico-Raciais

1) Literatura para professor:

História e Cultura Africana e Afro-Brasileira na Educação Infantil - Livro do Professor.

Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/09/Hist%C3%B3ria-e-cultura-africana-e-afro-brasileira-na-educa%C3%A7%C3%A3o-infantil-livro-do-professor.pdf>

MOREIRA-PRIMO, Ueliton Santos; FRANÇA, Dalila Xavier de. **Efeitos do racismo da trajetória escolar de crianças: uma revisão sistemática**. Debates em Educação, Maceió, v.12, n. 26, p. 176-198, abr. 2020. ISSN 2175-6600. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/8403>

GONÇALVES, Thaís; MOURA, Paula Nascimento da Silva. **Literatura Infantil e Identidade: Análise da Obra: “O cabelo de Lelê”**. Disponível em: <http://www.uniararas.br/revistacientifica/documentos/art.021-2016.pdf>

FEITOSA, Caroline Felipe Jango. **Aqui tem racismo!: um estudo das representações sociais e das identidades das crianças negras**. 2012. 240 p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/250918>

Ensino antirracista na Educação Básica: da formação de professores às práticas escolares [recurso eletrônico] / Thiago Henrique Mota (Org.) -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2021. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1RxGyS-R16ez0uWEk8ZunJ9ZrnixBwJgh/view?usp=sharing>

2) Vídeos



Projeto A Cor da Cultura - livros animados. Canal Futura - YouTube. Disponível em <https://www.youtube.com/playlist?list=PLNM2T4DNzmq5aA3D0dOxNSrhsu9g7rxcS>

Bino e Fino - A Sopa secreta da Vovó (em Português). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Lml_KuVvDKM

A verdadeira história da boneca Abayomi Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=34Ek5GV11wQ>

3) Músicas

Funga Aláfia - canção de saudação da Libéria. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Jn07WCBjhYg>

Roda Africana – Palavra cantada. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QjlmRDk9kti&t=106s>

Canção africana para crianças - Olélé Moliba Makasi. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LBb4xM--juY>

4) Ebook

Produção de recursos em meio digital para implementação da Lei n. 10.639/03. Disponível em: <https://bit.ly/3F4fwDd>



Anexo 4 - Documentos para reflexão e estudo

As instituições educacionais poderão ter acesso à Base Nacional Comum Curricular, ao Currículo Paulista e a outros documentos que ofereçam subsídios para o debate e discussão nas Horas de Trabalho Pedagógico e nas Reuniões de Avaliação Ensino-Aprendizagem, a partir dos seguintes endereços da internet:

- **Base Nacional Comum Curricular:** <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>
- **Currículo Paulista:** http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portais/84/docs/pdf/curriculo_paulista_26_07_2019.pdf
- **Diretrizes curriculares Nacionais para a Educação Básica:** <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>
- **Documento Adaptação Curricular - Continuum 2020/2022:** <https://drive.google.com/file/d/1eMG6THssYqyiaYJvoW4mSRlyuugruOaH/view?usp=sharing>
- **Marco Referencial e Cadernos de Orientação da rede municipal:** <https://educacao.sorocaba.sp.gov.br/cadernos/caderno-de-orientacoes-e-marco-referencial/>
- **Os Campos de Experiência na Educação Infantil:** <http://movimentopelabase.org.br/acontece/os-campos-de-experiencia-da-educacao-infantil/>; <https://drive.google.com/drive/folders/1e3dmHgqhpQjdYXQioMtGsL6ljBZnChxG>; <http://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2019/04/Campos-de-Experi%C3%A2ncias-PDF-interativo-2.pdf> e http://docs.wixstatic.com/ugd/2bfe97_6fe85de2043a429c98c3298b6dc5dc43.pdf
- **Educação Integral:** <https://educacaointegral.org.br/conceito/>
- **Educação Integral nas Infâncias:** <https://educacaointegral.org.br/especiais/educacao-integral-nas-infancias/>
- **Currículo na Educação Integral:** <https://educacaointegral.org.br/curriculo-na-educacao-integral/>; <https://educacaointegral.org.br/curriculo-na-educacao-integral/>



Secretaria da
Educação



**Prefeitura de
SOROCABA**

educacao-integral/wp-content/uploads/2019/01/part-3-gestao-curricular-e-das-aprendizagens.pdf.