

CURRÍCULO

SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUETUBA

Educação Infantil: Creche e Pré-Escola



VOLUME 1

2ª Edição - Atualização e Complementação
Itaquaquetuba | Abril de 2025



Prefeito

Dr. Eduardo Boigues Queroz

Secretária Municipal de Educação

Prof.^a Maria Cristina Perpetuo dos Santos Soares

Secretário Adjunto de Educação

Dr. Pedro Parada Mesquita

Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação

**Currículo do Sistema Público Municipal de
Ensino de Itaquaquecetuba (Volume 1)**

Educação Infantil: *Creche e Pré-escola*

**2ª Edição - Atualização e complementação
Itaquaquecetuba
Abril/2025**

PRODUÇÃO TÉCNICA

Professores Técnicos do Núcleo Pedagógico

COORDENAÇÃO GERAL DE PROCEDIMENTOS E EQUIPES

Prof.^a Fernanda Santos da Silva

COORDENAÇÃO GERAL DE PRODUÇÃO TÉCNICA

Prof.^a Me. Cláudia Alencar Lopes

COORDENAÇÃO DE ETAPAS METODOLÓGICAS

Prof. Jefferson Aparecido dos Santos

TÉCNICOS RESPONSÁVEIS PELA CURADORIA DA CONSULTA PÚBLICA - DSC

Prof.^a Me. Beatriz de Paula Azevedo

Prof.^a Dulcineia Ribeiro da Costa

Prof. Lucas Arena

Prof. Luís Mauro Lucarelli

Prof. Marcos da Silva Morales

Prof.^a Taila Paula da Silva

REPRESENTANTES DA COMISSÃO TÉCNICA PARA VALIDAÇÃO E APROVAÇÃO DO CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Casa de Projetos Educacionais Paulo Freire

Diretora: Prof.^a Paula Severina da Silva

Técnica representante: Prof.^a Keli Cristina Brazuti Ramos

Conselho Municipal de educação - CME

Presidente: Prof.^a Flavia Fernanda de Barros Monteiro

Centro Municipal de Avaliação Educacional de Itaquaquecetuba (Cmaei)

Diretor: Prof. Me. Eurico Fiaime Rodrigues

Técnica representante: Prof.^a Amanda Lima e Prof.^a Maria de Fátima Rodrigues dos Santos Moura

Departamento de Comunicação e Assessoria Técnica

Diretora: Prof.^a Mirian Rosiris Mendes

Técnica representante: Prof.^a Daniela David Carvalho

Departamento de Educação Especial - DEE

Diretora: Prof.^a Quezia Castro

Técnica representante: Prof.^a Kátia Ayres Sobral do Nascimento

Núcleo Pedagógico

Diretora: Prof.^a Fernanda Santos da Silva

Técnicos/as representantes: Prof.^a Me. Beatriz de Paula Azevedo, Prof.^a Me. Cláudia Alencar Lopes e Prof. Jefferson Aparecido dos Santos

Supervisão de Ensino

Diretora: Tatiane de Paula Paraíso

Técnica representante: Prof.^a Katia Cilene de Andrade

ARTE E DIAGRAMAÇÃO

Prof. Jefferson Aparecido dos Santos (Execução)
Augusto Oliveira (Colaboração)

Prof.^a Mirian Rosiris Mendes (Revisão)

EDITOR

Prof.^a Me. Cláudia Alencar Lopes

REVISÃO TÉCNICA

Prof.^a Amanda Roldão Soares

Prof.^a Me. Beatriz de Paula Azevedo

Prof.^a Dulcineia Ribeiro da Costa

Prof.^a Keli Cristina Brazuti Ramos

Prof. Lucas Arena

Prof. Luís Mauro Lucarelli

Prof. Marcos da Silva Morales

Prof.^a Regina Sangra Diani de Oliveira

Prof.^a Renata Aparecida dos Santos

Prof.^a Taila Paula da Silva

COLABORAÇÃO TÉCNICA

Prof.^a Andresa Gomes dos Santos

Aux. de Creche Catarina Ortega Felix da Silva

Prof.^a Dandara Regina Vieira da Silva

Aux. de Creche Gabriela Maria da Silva

Prof.^a Gisele Aparecida Bertolino

Prof.^a Juliana Tarifa de Oliveira

Prof.^a Kamila Santos Cruz

Prof.^a Natalia Romano

Prof.^a Tatiane Sakoda

Prof.^a Vanessa Pessoa

COLABORADORES POR CONSULTA PÚBLICA

Profissionais do Sistema Público Municipal de Ensino, por meio da consulta pública realizada pela metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), organizado em 4 etapas no segundo semestre do ano de 2024.

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

Itaquaquecetuba (SP). Prefeitura. Secretaria Municipal de Educação Ciência, Tecnologia e Inovação
Currículo do Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba [livro eletrônico] : educação infantil : creche e pré-escola / Prefeitura de Itaquaquecetuba. Secretaria Municipal de Educação: Ciência, Tecnologia e Inovação. -- 2. ed. -- Itaquaquecetuba, SP : SEMECTI, 2025.-- (Currículo do Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba - Educação Infantil: Creche e Pré-Escola)
PDF

ISBN 978-65-265587-7-2

1. Educação infantil - Currículos - Itaquaquecetuba (SP) I. Título. II. Série.

25-276441

CDD-370.71

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação infantil : Documentação pedagógica : Educação 370.71

Elisete Marques da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9380



Agradecimentos,

A todos os profissionais do Sistema Público Municipal de Ensino. Juntos, em defesa dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento de nossos bebês e crianças. Que este documento não apenas fortaleça nossa identidade, mas também expresse a beleza das infâncias que reside em cada criança, como uma forma de vida e “poesia” nos Campos de Experiências a cada dia...

Conviver

*porque não existe o “eu”
sem “você”...*

*O eu, o outro e o nós,
por um mundo não atroz.*

Brincar

*e que seja de forma segura,
na escola, no lar ou na rua...
entre Traços, sons, cores e formas
A vida é hoje, e agora!*

Participar

*em todas as situações,
para autonomia ganhar...
Com meu **corpo, gestos e
movimentos***

Pois carrego em mim, sentimentos...

Explorar

*para que esse mundo todo,
um dia eu possa acessar...
No **espaço, tempo e quantidades**
nas **relações e transformações**
percebendo a cada dia, grandes
revelações!*

Expressar

*sempre sem medo de errar,
doando para este mundo, minha
forma de pensar...*

*Por **escuta,**
pela **fala, pensamento e
imaginação***

*sou criança, e em essência
eu sou pura inspiração...*

Conhecer-se

*um pouco a cada dia,
para o meu ser florescer
com os campos de experiência
eu ensino e aprendo ser...*

*Núcleo Pedagógico
Outubro de 2024.*

Caros profissionais da Educação Infantil do Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba,

A Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação (Semecti) apresenta, honrosamente, o **Currículo do Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba (Volume 1) – Educação Infantil: Creche e Pré-escola.**

Reconhecemos os esforços dedicados, pelos profissionais do Quadro do Magistério municipal, à elaboração da primeira Proposta Curricular Municipal, a qual engloba, entre seus documentos estruturantes, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e o Plano Nacional de Educação (PNE).

Este Currículo Municipal traz os traços de nossa trajetória, o que fomos e o que somos, convergindo com as políticas educacionais nacionais e estaduais, que aprimoram continuamente o Sistema Público Municipal de Ensino.

A construção deste Currículo fomenta e fortalece os princípios que fundamentam nossa atuação pedagógica, lastreando-se por todas as dimensões deste documento. Sua base está na Pedagogia Participativa, a qual garante o direito de a criança ser criança no tempo certo da infância e a existir e viver plenamente cada fase da vida. Esse compromisso se reflete nos direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer, únicos nessa etapa da vida.

A Pedagogia Participativa também se ancora na perspectiva inclusiva, assegurando que todos possuam espaço e pertencimento. A ela, agregamos valores que expressam a identidade de uma escola que acolhe, cuida, respeita, possibilita vivências e interações e zela pelas (micro)transições das infâncias.

O Sistema Público Municipal de Ensino opta pelo caminho transcendente: reafirmamos nossa história, aprofundamos conceitos e atualizamos políticas de impacto direto na prática pedagógica. Além disso, asseguramos o caráter democrático à construção deste Currículo, ao dar voz aos profissionais da educação, por meio da escuta pública, utilizando a metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC).

Este currículo é, portanto, um convite à reflexão e à ação. Um chamado para que os olhares estejam voltados às crianças, assegurando-lhes plenos direitos para o desenvolvimento integral.

Boa leitura e um excelente percurso a todos!

Prof.^a Maria Cristina Perpetuo dos Santos Soares
Secretária de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação

Sumário

APRESENTAÇÃO	14
1. Panorama geral do Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba: estrutura necessária para execução do Currículo	18
2. Breve histórico sobre a trajetória das instituições de Educação Infantil	32
3. Trajетória da Educação Infantil no Município de Itaquaquecetuba	38
4. Concepção de criança: as infâncias e a pedagogia participativa	48
4.1 Organização da etapa Educação Infantil	51
4.2 Competências gerais da Educação Básica	53
5. Os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil	56
5.1 Os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento: um olhar cuidadoso para cada campo de experiência	63
6. Acolhimento do bebê e das crianças bem pequenas no ambiente escolar	74
7. Desenvolvimento das linguagens: expressão, oralidade, leitura e escrita	82
7.1 Interações e brincadeiras: fundamentos para o desenvolvimento da linguagem na Educação Infantil	91
7.2 A relação da Educação Infantil com a cultura da leitura e escrita	92

7.2.1	Consciência fonológica: teoria aliada à prática	93
7.2.2	Ambientes preparados para diferentes aprendizados	95
7.2.3	O direito à aquisição da língua escrita: a importância do fazer pedagógico	98
8.	Interações & brincadeiras: tempos, espaços, materiais e materialidades	102
8.1	Gestão do tempo: por um fazer pedagógico para o ritmo de cada criança	103
8.2	Para Além da Organização: espaços que inspiram as infâncias	104
9.	Transições e microtransições: entre o cuidar e o educar	114
9.1	Miudezas cotidianas que transformam: um olhar sensível para as microtransições na Educação Infantil	122
10.	Por uma Educação para Todos: caminhos possíveis e emergentes	130
11.	Modalidade da Educação Especial: por uma perspectiva inclusiva	138
11.1	Breve Histórico da Construção do Departamento de Educação Especial no Município de Itaquaquecetuba	146
11.2	Direcionamentos com os estudantes deficientes auditivos	148
11.3	Um olhar para as conquistas de melhores espaço físicos e recursos humanos: uma constante na história	149
11.4	Atendimento Educacional Especializado – AEE	150
11.4.1	O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA): uma proposta para romper barreiras	152

11.4.2 Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA)	155
11.5 O papel do Auxiliar de Sala Especial (ASE) e do Auxiliar de Apoio Educacional (AAE): atores essenciais para uma educação inclusiva	157
11.6 Atendimento Domiciliar e Hospitalar	158
11.7 EMEBS Charles Michel de L'Épée	159
11.8 Núcleo de Apoio Especializado - NAE	160
11.9 Programas e Projetos: Por mais ações articuladas	161
11.9.1 Relação dos projetos e da intersetorialidade com os ODSs e o PNE	161
11.9.2 Projeto Escola Aberta	162
11.9.3 Programa de Esporte Adaptado	163
11.9.4 Projeto Vi-vendo e Aprendendo	163
11.9.5 Ações articuladas do Departamento de Educação Especial	164
11.9.6 Parceria Educação e APAE	164
12. Educação para as Relações Étnico-Raciais	166
13. Povos Migrantes: a importância de coexistir	184
14. O Ato de avaliar na Educação Infantil: uma articulação entre observação e documentação pedagógica	192
14.1 Observação, documentação e instrumentos na avaliação: uma tríade essencial para o fazer pedagógico real e formal	199
15. Computação na educação: um novo desafio para os tempos atuais	206
15.1 Premissas	207

15.2 Os três eixos de organização	208
15.3 Diretrizes para Educação Digital e Uso de Celular	210
16. Educação integral e em tempo integral: é chegado o tempo?	218
16.1 Educação integral ou em tempo integral?	219
16.2 Educação em tempo integral	221
16.2.1 A política de educação em tempo integral: um ciclo de ações	225
16.2.2 A Atuação dos Conselhos de Educação no Programa Escola em Tempo Integral	227
17. A importância dos projetos na Educação Infantil	230
18. Entre o saber e a prática: a relação da formação continuada com a execução do currículo	242
19. A intersetorialidade e suas implicações com a execução do currículo	256
19.1 Origens e desenvolvimento: por que a intersetorialidade está presente?	257
19.2 Bases Legais da intersetorialidade na Educação	258
19.3 A intersetorialidade e suas implicações com a execução do currículo	259
20. Gestão Democrática: uma política de elo entre família e escola	264
20.1 A participação da família e da comunidade: o PPP como principal ferramenta da gestão democrática	271
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	279



APRESENTAÇÃO

A Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação (Semecti) de Itaquaquecetuba, em parceria com um grupo de trabalho formado por técnicos de diversos departamentos e profissionais da educação das unidades escolares, que contribuíram em cada etapa, prevista na consulta pública, promoveu a atualização do Currículo do Município. Essa iniciativa reflete o compromisso contínuo com a qualidade educacional. Tendo em vista a importância de garantir a continuidade nas ações de gestão e governança, considerando as implicações das descontinuidades para o avanço das políticas educacionais, este documento possibilitou:

- ⊗ Integrar as concepções e princípios da Proposta Curricular Municipal 2020/2022;
- ⊗ Reafirmar a continuidade do convênio com o Governo do Estado de São Paulo, firmado em 2019. Ato fundamental, pois articulou o Currículo Paulista ao nosso, integrando parte de sua organização, em especial na estruturação dos Mapas de Experiências da Educação Infantil (creche e pré-escola), nas Propostas de Experiências (vigente entre 2022-2024) e, agora, no Planejamento da Ação Pedagógica para consolidação do planejamento docente na Plataforma Central de Registros Educacionais (CRE);
- ⊗ Agregar novos referenciais teóricos e didáticos sobre as infâncias;
- ⊗ Respeitar o percurso histórico educacional do município;
- ⊗ Utilizar um método de pesquisa científica para garantir a consulta pública de forma documentada.

A pesquisa utilizou o método do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), desenvolvido por Lefèvre na década de 1990, na Universidade de São Paulo (USP). Esse método, que também orienta nossas escolas na construção de seus Projetos Políticos Pedagógicos com base no **Caderno nº 4** (Itaquaquecetuba, 2024b) e permite investigar modos sociais de pensar e analisar as Representações Sociais (RS), segundo o autor, trata-se de um **procedimento para processar dados verbais, obtidos a partir de depoimentos**. O método se baseia nos seguintes pressupostos, entre outros:

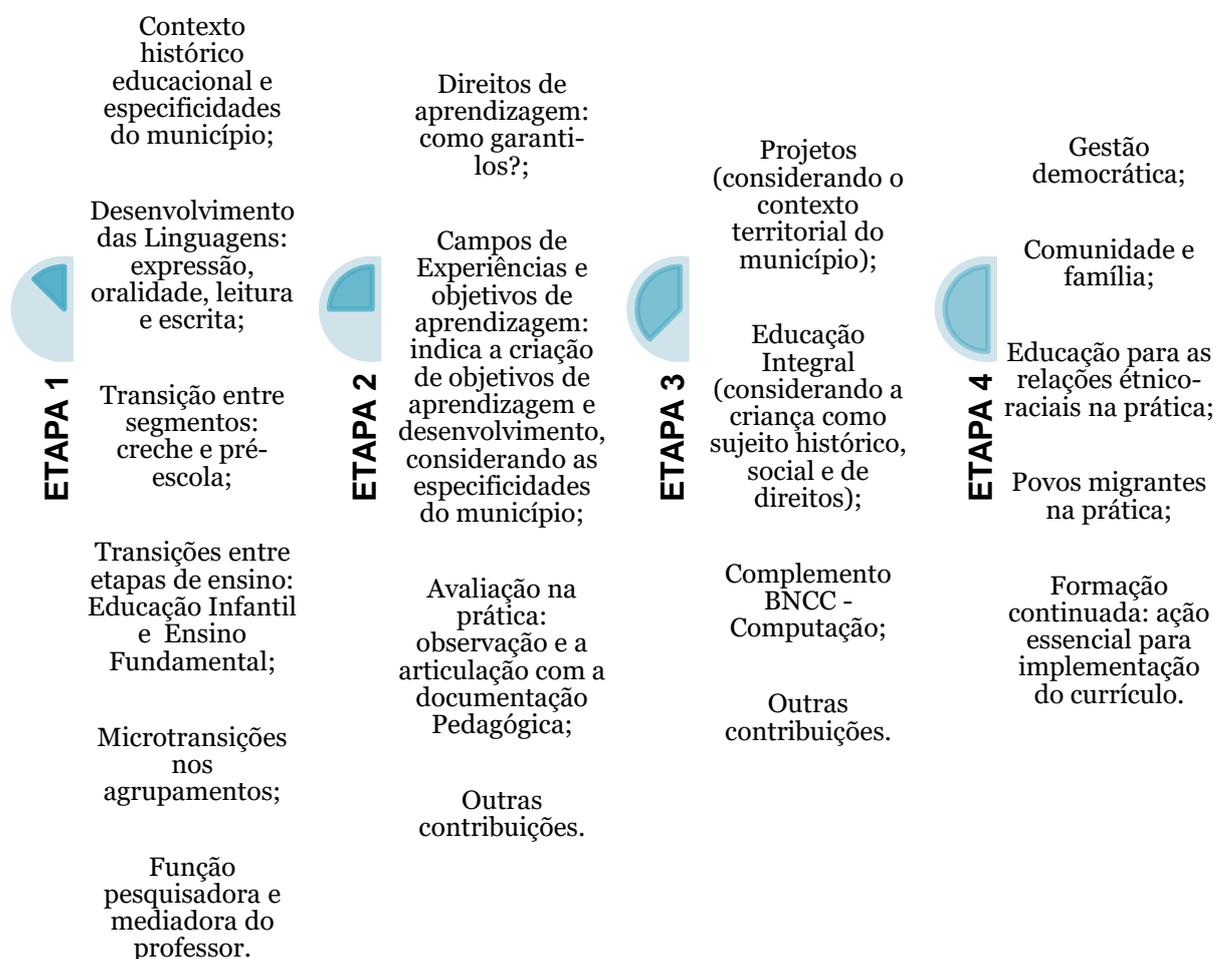


- ⊗ Depoimentos são como matérias-primas;
- ⊗ Pensar é um ato sociocognitivo;
- ⊗ Expressar o pensamento é discorrer;
- ⊗ Discorrer é contar uma história com o conteúdo vivido.

As etapas da metodologia do DSC, empregadas para coletar as contribuições dos profissionais da Educação, para a construção do currículo, ocorreu da seguinte forma:

• **Período de organização para a consulta pública**

Nesta fase, foi elaborado um cronograma com etapas que abordaram as temáticas relevantes ao contexto educacional do município, permitindo também a inclusão de outras contribuições ao longo do processo de escuta. Esse processo foi dividido em quatro etapas, todas realizadas por meio de formulários: “*Google Forms*”, enviados às unidades escolares. Abaixo estão descritos os quatro momentos de escuta (denominados etapas) e seus respectivos eixos temáticos:



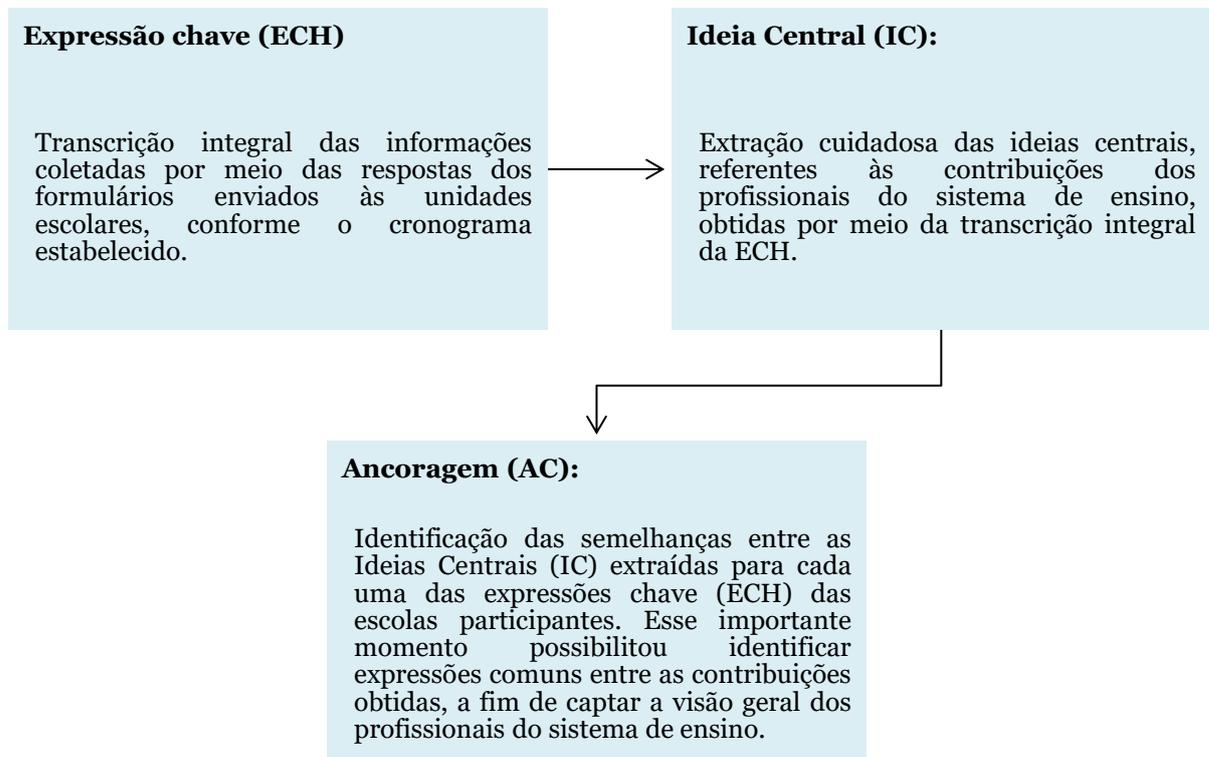
Consulte aqui o chamamento à consulta pública de cada uma das etapas:

<https://drive.google.com/drive/folders/1skeEGzRG321SFJcGEcDNN6Y-xhS1lS7k?usp=sharing>

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

- **Análise e categorização das contribuições coletadas**

Esse momento, de análise das contribuições de cada etapa, objetivou captar o essencial dos discursos descritos pelas unidades escolares. O trabalho minucioso foi composto por **três categorias de análises**:



Após as análises, os seguintes esforços foram empreendidos:

- ⊗ **Categorização das contribuições:** Após analisar as contribuições e identificar as expressões comuns, tornou-se possível mapear as categorias com base em similaridades conceituais e didáticas. A partir disso, elaboramos gráficos demonstrativos para fortalecer o currículo tanto conceitual quanto didaticamente;
- ⊗ **Elaboração do texto final:** A elaboração do texto final foi constituída pelas contribuições obtidas nos DSCs e da fusão destas com a Proposta Curricular Municipal (2020-2022). Como resultado, foi produzido um documento autêntico.

Assim, apresentamos um documento completo com todas as contribuições, cientes de que *"tudo flui e nada permanece"*, como afirmou o filósofo pré-socrático Heráclito de Éfeso (aproximadamente 540 a.C. a 470 a.C.). Essa reflexão nos lembra que estamos em um constante processo de mudança, e a história da educação corrobora essa perspectiva filosófica.

Ao respeitar as trajetórias que formam nossas memórias, garantimos o direito à continuidade dos processos e conquistas. Acreditamos que as equipes escolares compartilham o desejo de considerar os processos históricos coletivos como um patrimônio local. Assim como Heródoto (aproximadamente 484 a.C. a 425 a.C.), o geógrafo e historiador grego, expressou: "*pensar o passado para compreender o presente e idealizar o futuro*", neste sentido, torna-se essencial valorizar o desenrolar da história.

O currículo está alinhado aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e ao Plano Nacional de Educação (PNE). Ao longo do texto, destacam-se as conexões entre as diretrizes propostas e a prática pedagógica, ressaltando a importância de uma educação que promova a cidadania, a inclusão e a sustentabilidade. Essas referências são fundamentais para garantir que nosso currículo atenda às necessidades do contexto contemporâneo, preparando nossos estudantes para os desafios do futuro.

Panorama geral do Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba: estrutura necessária para execução do Currículo



O panorama histórico da Educação de Itaquaquecetuba não foi marcado apenas pelo tempo cronológico, mas por pessoas que, dia a dia, deram o seu melhor no momento em que estavam e com as ferramentas que dispunham. Reconhecer essa passagem é valorizar o processo e os esforços de cada profissional que, sem dúvida, trabalharam para a garantia de uma educação pública de qualidade. São todas essas trajetórias que formam o que temos hoje e nada do que há seria possível sem aquilo que foi. Essa realidade, indiscutivelmente, expressa um lema que marca o momento atual: "Somos a Educação de Itaquaquecetuba".

Prof. Fernanda Santos | Diretora do Núcleo Pedagógico

Estamos comprometidos em continuar aprimorando nossas práticas pedagógicas, sempre buscando formas inovadoras de garantir que todas as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade. Acreditamos que o diálogo constante entre a equipe escolar, as famílias e a comunidade são fundamentais para fortalecer o processo educativo e garantir o bem-estar de todas as crianças. Além disso, estamos abertos a novos desafios e dispostos a contribuir com o desenvolvimento de políticas e práticas educacionais que promovam a equidade e o respeito à diversidade.

(Creche Joaquim Bering, DSC - 2ª Etapa).

No ano de 2009, o município de Itaquaquecetuba deu início a um importante passo para o aprimoramento da educação local com a criação do **Programa Municipal de Formação Continuada** (PROFORMACON), estabelecido pela Lei nº 2.718¹, sancionada em 12 de agosto daquele ano. Esse programa foi estruturado para promover a capacitação contínua de Professores, Coordenadores Pedagógicos, Gestores Educacionais, Especialistas e demais funcionários da Secretaria Municipal de



Educação. O objetivo principal era garantir a qualificação técnica e pedagógica de todos os envolvidos no processo educacional, em conformidade com a **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (LDB nº 9394/96). O PROFORMACON visava, portanto, a melhoria da qualidade administrativa e pedagógica do ensino no município, com a possibilidade de parcerias estratégicas com universidades, entidades públicas e privadas, organizações não governamentais e outros profissionais especializados, assegurando uma formação abrangente e diversificada. O programa, desde sua criação, contribuiu para a evolução do ensino em Itaquaquecetuba, sendo uma das bases para as iniciativas subsequentes em nosso município.

Em 2012, a **Secretaria Municipal de Educação de Itaquaquecetuba**, conhecida pela sigla SEMEI, deu um passo significativo ao criar o seu primeiro departamento pedagógico, denominado: **Coordenadoria Pedagógica**. O objetivo era de orientar as unidades escolares com base na Proposta Curricular de

¹ Lei nº 2.718, de 12 de agosto de 2009. Dispõe sobre a criação do Programa Municipal de Formação Continuada - PROFORMACON. Prefeitura Municipal de Itaquaquecetuba, 2009. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sp/i/itaquaquetuba/lei-ordinaria/2009/271/2718/lei-ordinaria-n-2718-2009-dispoe-sobre-a-criacao-do-programa>. Acesso em: 10 fev. 2025.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Itaquaquetuba, um documento que, embora ainda embrionário na época, estabelecia as bases para o acompanhamento de projetos e programas, além de oferecer orientações e formações pedagógicas aos profissionais da educação. Com uma equipe composta por especialistas em áreas como Educação Infantil, Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), Arte, Educação Física e modalidades de Ensino: Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Especial, a Coordenadoria desempenhou um papel crucial no fortalecimento da qualidade educacional no município.



Naturalmente, os programas federais impactaram e reverberam até os dias atuais na história da educação de Itaquaquetuba, dentre eles destacam-se o **Mais Educação** e o **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa** (PNAIC), acompanhados pela Coordenadoria Pedagógica.

O Programa Mais Educação, regulamentado pelo Decreto nº 7.803/10, teve início em 2011 e se estendeu até 2015. Seu objetivo era promover a educação integral, ampliando a jornada escolar para 7 horas diárias e oferecendo acesso à alimentação, atividades pedagógicas, esportes, cultura e promoção social, isso fortaleceu a colaboração entre escolas e comunidades, enriquecendo o ambiente educacional.

O PNAIC teve como objetivo garantir a alfabetização de todas as crianças até o 3º ano do Ensino Fundamental e contribuiu com as práticas pedagógicas e elevação dos índices de alfabetização no município entre 2013 e 2017. Tinha como eixos principais a formação continuada dos professores alfabetizadores, a disponibilização de materiais didáticos, obras literárias, recursos de apoio pedagógico, jogos e a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA).

Os encontros formativos eram mensais e presenciais, realizados fora do horário de trabalho com a mediação de 19 Orientadores de Estudos, ocorriam às quartas-feiras, quintas-feiras, e sábados, com maior frequência aos sábados, nas dependências da Emeb Paulo Nunes. Cada turma era composta, em média, por 28 professores alfabetizadores. Os Orientadores de Estudos eram professores efetivos do município, designados para conduzir as formações. Periodicamente, eles participavam de um processo de formação vinculado à Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). As vivências do percurso formativo impactaram profundamente os espaços escolares e

refletiram nas práticas pedagógicas dos professores, deixando uma marca na história do nosso município.

Em 2013, a nova gestão da Secretaria de Educação alterou o nome da SEMEI para **Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação** (Semecti).

A partir de 2015, iniciou-se o movimento para a elaboração do Plano Municipal de Educação, bem como a participação nos fóruns da Conferência Nacional de Educação (CONAE) e a contribuição para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com a colaboração da equipe da Coordenadoria Pedagógica. Nesse contexto, começamos as primeiras formações em serviço voltadas aos professores de Educação Infantil, visando alinhar as concepções pedagógicas para essa etapa no município. Esses foram passos importantes no processo voltado à Primeira Infância.

Com a retomada do movimento de consulta pública para a finalização do texto da BNCC, foram realizadas formações sistemáticas em serviço para professores e coordenadores pedagógicos, conduzidas por formadores do departamento.

Concomitantemente, vivenciamos um período de intensos esforços voltados para a implementação das primeiras avaliações de sistema, conhecidas como Avaliação Institucional (AVI). Esse período pode ser considerado um marco histórico para o início da cultura avaliativa, pois até então o único instrumento disponível eram as Sondagens Diagnósticas do Sistema de Escrita Alfabética. Nesse sentido, a AVI possibilitou refletir sobre as necessidades, compreender os processos na perspectiva do sistema, além de acompanhar e intervir no aprendizado dos estudantes do município. É importante destacar que as questões da AVI, para os estudantes do 1º ao 5º ano, eram elaboradas pelos profissionais da Coordenadoria Pedagógica. O arquivo, em formato PDF, era enviado às Unidades Escolares, que, por sua vez, eram responsáveis pela impressão e organização da aplicação.

A Coordenadoria não apenas elaborava as questões, mas também acompanhava a tabulação dos resultados em uma planilha específica, gerando dados sobre acertos e erros dos estudantes por descritores nos Componentes Curriculares de Língua Portuguesa e Matemática. Na época, o processo era ainda rudimentar, caracterizado pelo lançamento de dados manualmente em planilhas. Hoje, com a tecnologia disponível, que facilita desde a leitura de gabaritos até a entrega dos resultados, temos um cenário bastante diferenciado. Esse avanço é significativo quando comparado ao

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

passado, e esperamos que, no futuro, a comparação com o presente também revele progressos notáveis.

Durante essa fase de avanços e novas abordagens, especialmente em relação à avaliação, surgiu a necessidade de atualizar a Proposta Curricular. Entre os pontos de atenção, destacaram-se a inclusão das perspectivas da Educação Integral e da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Assim, começaram os primeiros esforços para desenvolver produções que pudessem configurar a nova identidade do sistema que hoje observamos desabrochar.

Em 1º de fevereiro de 2019, foi criado o “**Parque Escola**”, com o objetivo de proporcionar aos estudantes das escolas municipais de Itaquaquecetuba visitas ao **Parque Ecológico Municipal Mário do Canto**. A iniciativa apresenta uma proposta pedagógica mediada por professores, permitindo que os estudantes tenham experiências lúdicas, interativas e significativas em uma área verde no contexto urbano. Além disso, a abordagem por projeto pode estabelecer uma conexão relevante com diversos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), como: 3 (Saúde e Bem-Estar), 6 (Água Potável e Saneamento), 7 (Energia Acessível e Limpa), 11 (Cidades e Comunidades Sustentáveis), 12 (Consumo e Produção Responsáveis), 13 (Ação Contra a Mudança Global do Clima), 14 (Vida na Água) e 15 (Vida Terrestre). Essa variedade de abordagens educativas favorece a conscientização ambiental e o desenvolvimento sustentável entre os estudantes.

No mesmo ano, o departamento de Coordenadoria Pedagógica recebeu um novo nome: “**Núcleo de Formação, Acompanhamento Pedagógico e Avaliação**” (**Nfapa**). Essa mudança refletiu o aumento das demandas, que estavam inevitavelmente ligadas às transformações no cenário das organizações políticas educacionais em níveis federal, estadual e municipal. Tais demandas forneceram a base necessária para a identidade que seguimos construindo.

No segundo semestre do mesmo ano (2019), o município aderiu ao Currículo Paulista e, ao mesmo tempo, iniciou o processo de elaboração de uma nova Proposta Curricular Municipal para atender às exigências da nova BNCC. No entanto, esse processo foi interrompido pela chegada da pandemia no início de 2020, que trouxe novas demandas emergenciais e passou a dominar as agendas. Embora os encaminhamentos para a construção do texto da nova Proposta estivessem avançados, sua homologação não ocorreu na época e somente foi finalizada em 2022, sem alterações significativas, nem menção aos acontecimentos históricos.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Mesmo durante o auge da pandemia, nem todos os profissionais da educação permaneceram em serviço totalmente remoto. As equipes gestoras, por exemplo, atuavam em revezamento para atender às demandas emergentes de modo presencial nas unidades escolares. Dessa forma, mantinham o afastamento social orientado para o período e, ao mesmo tempo, prestavam valentemente suporte às famílias, aos estudantes e aos professores na oferta de aulas remotas e na distribuição de materiais impressos, que eram retirados cuidadosamente nas unidades escolares sem aglomerações e, muitas vezes, levados diretamente aos lares. Em 2021, a oferta de cestas básicas também passou a ocorrer nas unidades escolares. Foi também durante esse período, em plena atividade e observando os protocolos, que o Nfapa deixou de existir com essa nomenclatura e passou a adotar o nome atual: "**Núcleo Pedagógico**". Foi desse departamento que surgiu a maioria das estruturas que sustentam as ações atuais.

Antes mesmo do anúncio de autorização para o retorno às aulas presenciais pelos órgãos competentes, os técnicos dos departamentos e as equipes gestoras escolares já estavam atuando em seus locais de trabalho. Seguindo todos os protocolos de segurança, eles se uniram de forma altruísta e colaborativa com um único propósito: garantir um retorno seguro e humanizado.

Com a notícia do retorno das aulas presenciais, muitas providências foram tomadas, dentre elas:

- ⊗ Construção dos protocolos de retorno, orientados por autoridades de saúde locais e a Organização Mundial da Saúde (OMS) com recomendações baseadas em evidências científicas sobre como mitigar o risco de transmissão do vírus;
- ⊗ Colaboração entre especialistas, da saúde pública e epidemiologia para desenvolver protocolos específicos;
- ⊗ Aquisição de insumos de segurança, aulas presenciais em etapas;
- ⊗ Formação e capacitação das equipes escolares para implementar os novos protocolos;
- ⊗ Planejamento do retorno gradual dos estudantes e profissionais às escolas, em sistema de revezamento, para que a adaptação ocorresse de forma segura;
- ⊗ Comunicação constante com a comunidade escolar, para garantir que todos estivessem informados sobre as medidas de segurança e as expectativas para o retorno;
- ⊗ Uso obrigatório de máscaras, distanciamento social, higienização frequente das mãos e ambientes, e ventilação adequada das salas de aula;
- ⊗ Apoio psicológico: reconhecendo o impacto emocional da pandemia, ajudando na adaptação ao novo ambiente escolar;
- ⊗ Fortalecimento da busca ativa como ferramenta em potencial para o retorno, acesso e permanência dos estudantes na escola, com íntima relação com assuntos como: a segurança alimentar, agravado pela pandemia, e outros marcos que configuram situação de vulnerabilidade;

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

- ⊗ Elaboração do Mapa das Habilidades Essenciais Articulado aos Materiais Didáticos, lançado no início do ano letivo de 2022, para atender a flexibilização e priorização curricular. Foi o primeiro documento norteador para apoiar os professores em seus planejamentos e intervenções pedagógicas. Esse documento visava à recomposição das aprendizagens e o enfrentamento emergente naquele momento; hoje, sabemos ser uma necessidade contínua, para evidenciar as lacunas educacionais fortemente ampliadas.

Em novembro de 2021, os técnicos do Núcleo Pedagógico elaboraram a primeira Avaliação Diagnóstica de Sistema, destinada exclusivamente aos estudantes do 5º ano. Preocupados com a transição desses estudantes do Ensino Fundamental I (municipal) para o Ensino Fundamental II (estado), a avaliação teve como objetivo identificar o impacto da pandemia na aprendizagem. Os resultados revelaram como o período de fechamento das escolas fragilizou o processo de ensino e aprendizagem.

Em 2022, por meio de um processo seletivo interno, foram designados professores para integrar a nova equipe técnica do Núcleo Pedagógico.

A equipe passou a ser composta por profissionais efetivos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, dos componentes curriculares de Arte e Educação Física e da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Essa configuração teve como objetivo consolidar a identidade pedagógica do sistema.

No mesmo ano, iniciou-se a parceria com a empresa de Assessoria Multifácil, que fortaleceu e intensificou os processos de formação continuada, avaliação e informatização. Algumas das formações resultantes dessa colaboração foram especialmente marcantes. Destaca-se o acolhimento aos profissionais da educação no início do ano letivo de 2022, que ocorreu ao longo de três dias em um ambiente cuidadosamente projetado para proporcionar reflexões sobre práticas educativas, além de um momento humanizado e confortável. O evento contou com a presença de renomados palestrantes, incluindo o Prof. Dr. Leandro Karnal. No final do mesmo ano, repetimos o ciclo formativo, desta vez com a participação do Prof. Dr. Mário Sérgio Cortella.

Importante destacar, também, que no dia 24 de junho de 2022, a “Casa de Projetos Educacionais Paulo Freire” foi inaugurada nas dependências do Parque Ecológico Mário do Canto. Com o avanço das políticas públicas no município, a Casa foi integrada ao Sistema Público Municipal de Ensino por meio da Lei Municipal nº 3.659, de 20 de dezembro de 2022. Este marco representa um grande avanço para o município, que, ao longo do tempo, tem visto a Casa de Projetos ganhar uma nova

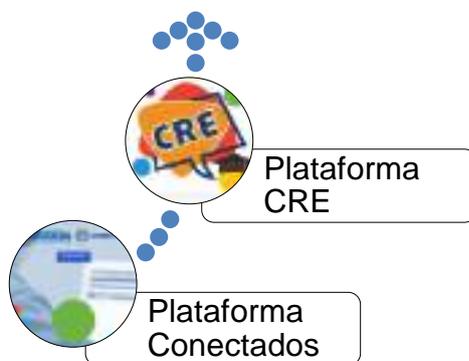
dimensão. Hoje, é um espaço fundamental para o desenvolvimento educacional e, devido à sua importância, foi dedicado um capítulo específico neste currículo.

Por conseguinte, no mesmo ano, **o aprofundamento nos conceitos de cultura avaliativa** e a busca por melhores formas de operacionalizar esses processos permitiram que avançássemos em práticas alinhadas às políticas avaliativas vigentes, surge o principal instrumento avaliativo de sistema: a “Avaliação Conectada”.

A esse respeito, devido ao desafio de gerenciar a complexidade da curadoria dos dados gerados pelas Avaliações de Sistema (Conectadas) e de garantir a entrega eficiente para uma abordagem pedagógica cada vez mais precisa e em tempo real, foi criada a primeira Plataforma Digital da Semecti, chamada “*Educação Itaquá*”. Os primeiros ensaios de coleta de dados envolveram a tabulação dos resultados da Avaliação Diagnóstica Conectada, realizada em fevereiro de 2022.

Esse processo possibilitou o mapeamento das habilidades não consolidadas pelos estudantes e forneceu informações importantes para compor orientações técnicas sobre a utilização dos dados no planejamento do ano letivo, além de evidenciar a necessidade de recuperação e recomposição das aprendizagens.

A implementação da plataforma “*Educação Itaquá*” nos proporcionou uma maior maturidade nos processos avaliativos do sistema, algumas adequações foram necessárias, incluindo mudanças tecnológicas e na nomenclatura. Assim, a plataforma, denominada “Conectados” foi renomeada para “Central de Registros Educacionais” (CRE), refletindo melhor o seu papel como uma ferramenta abrangente que atende às realidades cotidianas e documentais das unidades escolares. Todas essas alterações foram realizadas para adaptar-se aos contextos em constante mudança e buscar o aprimoramento contínuo dos processos.



Fonte: Criação dos organizadores: inspirados nas marcas oficiais das plataformas Semecti, 2025.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Algumas das funcionalidades e recursos disponíveis na Central de Registros Educacionais (CRE) incluem:



Dimensão Pedagógica Geral:

- Plano de aula do professor;
- Propostas de Experiências (atual Planejamento da Ação Pedagógica);
- Plano de Desenvolvimento Individual (PDI);
- Projeto Político Pedagógico (PPP);
- Calendário Escolar;
- Diário de Classe;
- Mapão;
- Lançamento de Sondagens Diagnósticas do SEA, leitura e produção de textos;
- Gráficos referentes aos resultados das sondagens diagnósticas;
- Mapeamento das Avaliações do Sistema Conectadas;
- Histórico do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes;
- Biblioteca;
- Cards das referências técnicas;
- Materiais didáticos EI;
- Materiais didáticos EF e EJA;
- Diretrizes comuns;
- Diretrizes Específicas para o Ensino Fundamental;
- Diretrizes Específicas para a Educação Infantil (Creche e Pré-escola);
- Materiais formativos.

Dimensão Pedagógica Avaliativa:

- Resultados das Investigações das Aprendizagens;
- Sondagens Diagnósticas;
- Cadernos de Avaliação;
- Cadastro de funcionários.

Dimensão Pedagógica Formativa:

- Espaço para inscrições em cursos;
- Emissão de certificados;
- HTCP Conectados.

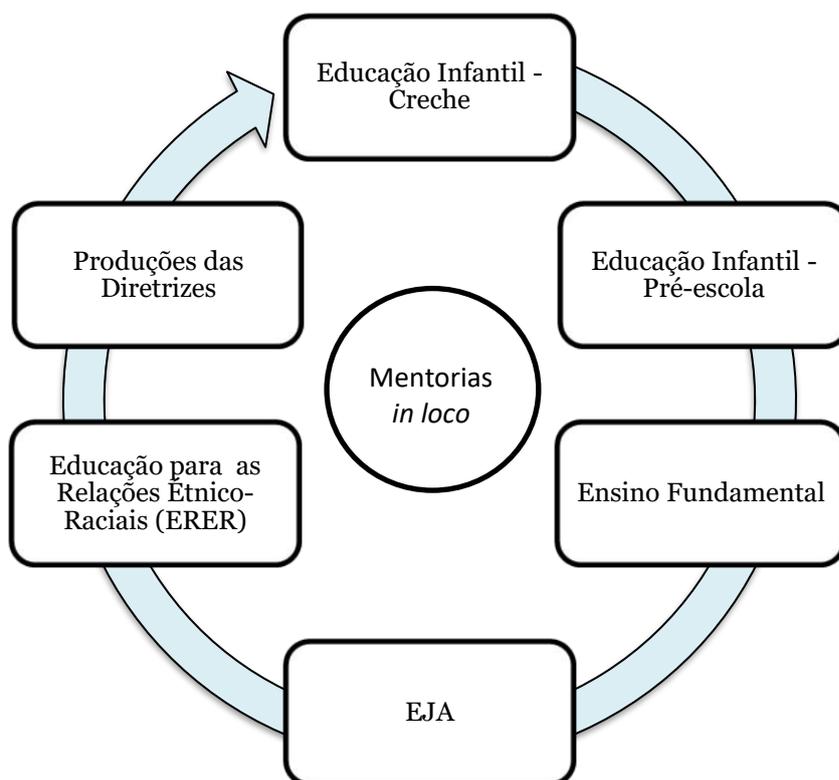
Diante dos avanços tecnológicos, formativos e documentais, tornou-se necessário refinar ainda mais o olhar para as formações dos profissionais da educação. Assim, em março de 2023, a Semecti inaugurou um novo espaço formativo que passou a ser a sede do Núcleo Pedagógico: “**Centro de Formação dos Profissionais da Educação de Itaquaquecetuba**”. Localizado na Rua Rio Tietê, 80 – Jardim Nova



Itaquá, o local dispõe de um auditório, salas para formações e reuniões, áreas administrativas e, como grande conquista, o primeiro estúdio acústico do município, destinado a gravações de vídeos formativos e informativos, além de atender a outras secretarias.

Concomitante a isso, a Secretaria, o SEB/MEC e a UFSCar, em parceria pelo Plano de Ações Articuladas (PAR), promoveram o curso "Aperfeiçoamento em Mentoria de Diretores Escolares" para um Técnico de Secretaria e um Diretor de Escola. Posteriormente, o curso foi expandido para todos os Diretores do Sistema. Um dos objetivos principais do curso foi possibilitar que Diretores e Técnicos de Secretaria incorporassem saberes, como a escuta ativa, a cultura colaborativa e a comunicação não violenta, em suas práticas. Em decorrência dos saberes adquiridos no curso, houve a necessidade de incorporar mentorias *in loco* nas unidades escolares, com o objetivo de fortalecer a atuação das equipes gestoras.

Para isso, foram realizadas mudanças na estrutura organizacional do Núcleo Pedagógico, que passa a atuar conforme o esquema abaixo:



CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Com essa abordagem, substituímos o termo "visita" por "Mentoria *In Loco*" nas escolas. Atualmente, é durante as mentorias que ocorrem as orientações e trocas de experiências, sempre baseadas em uma *cultura colaborativa, escuta ativa* e na *comunicação não violenta* — conceitos essenciais para o papel de um mentor, orientado em Itaquaquetuba (2024c). A mentoria, portanto, não é apenas um termo elegante para descrever uma prática mais humanizada, hoje estabelecida, como uma Política Pública que integra o Programa de Formação de Dirigentes e Técnicos em Educação (PRODITEC) e em âmbito municipal, como um Programa com base na Portaria nº 146.050, de 27 de janeiro de 2025.

O Sistema de Avaliação Conectada tornou-se robusto, exigindo um espaço estruturado para atender as demandas oriundas das Avaliações Externas em larga escala: elaboração, logística dos cadernos e curadoria de dados e resultados. Com isso, a Semecti inaugurou em 26 de julho de 2024, o **Centro Municipal de Avaliação Educacional de Itaquaquetuba (Cmaei)**, enquanto o Núcleo Pedagógico, antes



responsável pelas avaliações, segue com ações e intervenções pedagógicas baseadas nos resultados, através das Mentorias *In Loco*. A inauguração do Cmaei marcou um importante passo na trajetória educacional de Itaquaquetuba, proporcionando um

local próprio para a realização de pesquisas, estudos e formações voltadas à avaliação educacional. Com a sua criação, o município passou a contar com uma estrutura dedicada à elaboração dos cadernos de avaliação das aprendizagens, somativas e em larga escala, além da gestão e monitoramento dos resultados obtidos nas avaliações internas e externas.

O Cmaei também assumiu a responsabilidade de fornecer orientação técnica à equipe gestora das instituições educacionais do município, contribuindo para a melhoria contínua dos processos de ensino e aprendizagem. Entre os produtos mais significativos desenvolvidos pelo Cmaei está o "*Caderno Orientador de Avaliação por Item*", que oferece diretrizes específicas para cada item avaliado, facilitando a interpretação e aplicação dos resultados das avaliações. Além disso, o Cmaei disponibiliza boletins individuais por classe e escola, detalhando os desempenhos nas

avaliações, através de uma plataforma informatizada, o que torna o acesso e a análise dos dados mais eficientes e precisos.

Adicional a isso, o Cmaei desempenha um papel crucial na monitorização da redução das desigualdades educacionais, socioeconômicas e raciais, mensuradas nas avaliações internas municipais. Esse esforço é parte integrante da missão do Cmaei de promover a equidade no sistema educacional de Itaquaquecetuba, garantindo que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade.

A criação do Cmaei representa um marco na história educacional do município, destacando o compromisso de Itaquaquecetuba com a excelência educacional e a equidade. A trajetória do Cmaei reflete a evolução e o fortalecimento das práticas de avaliação educacional.

Outras ações essenciais e indícios de reconhecimento dos resultados obtidos ao longo de toda a dinâmica dos últimos anos:

- ⊗ Início da parceria com a **Assessoria da Parceiros da Educação**, por meio do **Programa de Redes Municipais (PRM)**, com vigência de 5 anos. Essa parceria contribui significativamente para a formação em serviço de Professores, Coordenadores Pedagógicos, Diretores, Equipes Técnicas da Secretaria de Educação, além de implementar a Avaliação PRM;
- ⊗ **Parceria com a empresa de Assessoria Prime: Programa Estudante em Foco**, foi viabilizado o Mediador de Aprendizagem, que passou a atuar junto aos professores titulares nos anos de aprofundamento, até julho de 2024;
- ⊗ **Projeto "Vamos Passear! Educação para Além dos Muros da Escola"**²: integrou e fortaleceu as ações do Núcleo Pedagógico, com a finalidade de proporcionar aos estudantes do Sistema Público Municipal de Ensino, experiências humanizadas que ampliem seus repertórios. O projeto tem finalidade pedagógica, social, socioemocional e cultural e contempla estudantes da Educação Infantil, Ensino Fundamental, EJA, seus profissionais, bem como às equipes técnicas da Semecti;
- ⊗ Em 2023, o **Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA)** foi firmado com o MEC (Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023), em alinhamento à BNCC (2018) e ao PNE (2014-2024), meta 5, com o objetivo de garantir a alfabetização de todos os estudantes na idade certa. Desde então, iniciativas alinhadas ao Compromisso têm sido direcionadas para a alfabetização de todos os estudantes até o final do 2º ano do Ensino Fundamental e a recuperação das aprendizagens dos estudantes de 3º, 4º e 5º ano afetados pela pandemia. A Educação Infantil também foi contemplada pelo programa, através do percurso formativo Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI), que visa à formação continuada dos educadores com ênfase na oralidade, leitura e escrita. Um aspecto muito importante a ser destacado é que no ano de 2025, por meio da Portaria MEC, nº 85, de 31 de janeiro de 2025, foi instituído o Programa de Formação Leitura e Escrita na Educação Infantil - Pro-LEEI. Esse acontecimento, de fundamental relevância, veio para fortalecer as ações formativas focadas na consolidação dos saberes dos profissionais da Educação Infantil, conforme descrito na referida portaria;

² Instituído pela **Lei nº 3.820/2024** - Institui o Projeto Educacional "Vamos passear!" Educação para além dos muros da escola. Disponível em: <https://www.itaquaquetuba.sp.gov.br/diariooficial/index.php/prefeitura/lei-3820-aut-76-institui-o-projeto-educacional-vamos-passear-educacao-alem-dos-muros-da-escola-22-11-24/viewdocument>. Acesso em: 30 jan. 2025.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

- ⊗ Em atendimento à Educação para as Relações Étnico-Raciais (Erer), nos últimos dois anos, a Semecti tem intensificado práticas pedagógicas alinhadas às diretrizes das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, com o objetivo de promover a equidade étnico-racial nos ambientes escolares do município. Esse avanço se reflete na formação de profissionais da educação, na produção de materiais orientadores e na abordagem transversal da temática no currículo. Um exemplo desse progresso é a contemplação do município, em 2024, pela Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (Pneerq). Essa política visa implementar ações e programas educacionais voltados à superação das desigualdades étnico-raciais e do racismo nos espaços escolares, além de fortalecer políticas educacionais direcionadas à população quilombola.

Itaquaquecetuba se tornou referência em educação no Estado de São Paulo em 2024. O município alcançou resultados expressivos e recebeu diversas premiações, demonstrando o impacto dos investimentos e do compromisso com a qualidade do ensino.

- ⊗ **Avanços na alfabetização:** o Governo do Estado de São Paulo reconheceu Itaquaquecetuba entre os municípios que mais avançaram na alfabetização, comprovando a eficácia das estratégias implementadas para garantir que as crianças aprendam a ler e escrever na idade adequada. Esse reconhecimento se estende também às ações voltadas para estudantes aprendendo na idade certa, o que demonstra um compromisso com o desenvolvimento integral dos estudantes desde a Educação Infantil.
- ⊗ **Resultados expressivos no Ideb:** um dos destaques mais impressionantes é o avanço de 56 posições no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Itaquaquecetuba saiu da última posição e conquistou o 9º lugar entre as 12 cidades do Alto Tietê, um resultado que reflete a melhoria significativa na qualidade do ensino.

PREMIAÇÕES E RECONHECIMENTOS (2024):

- ⊗ O município se destacou em nível nacional, recebendo o Selo Ouro “Compromisso com a Alfabetização”, do Compromisso Nacional Criança Alfabetização. Esse prêmio reconhece o trabalho desenvolvido para garantir a alfabetização na idade certa e o desenvolvimento pleno das crianças;
- ⊗ A Semecti também foi premiada pelo Estado de São Paulo com o Reconhecimento de Boas Práticas de Alfabetização, comprovando a excelência das ações pedagógicas implementadas;
- ⊗ Inovação é um dos pilares da educação em Itaquaquecetuba. O Programa Escola Aberta, que promove atividades extracurriculares e incentiva o uso do espaço escolar pela comunidade, conquistou o 1º lugar no concurso Inova Condemat³;
- ⊗ A unidade escolar EMEBS Charles Michel de L'Épée, foi premiada em 1º lugar na categoria Educação Infantil (Pré-escola) e 3º lugar na categoria Ensino Fundamental (Anos Iniciais) na 3ª edição do Campeonato Artístico-Literário para Alunos Surdos promovido pelo Programa #CasaLibras em conjunto com o MEC a nível Nacional. O tema norteador teve como referência a obra Girassol do de Van Gogh;

³ Para saber mais: <https://condemat.sp.gov.br/premio-inova-educacao-condemat-reconhece-melhores-projetos-de-alfabetizacao-na-idade-certa/>. Acesso em: 24 fev. 2025.

- ⊗ Reconhecimento dos esforços para a implementação das Leis nº 10.639/03 e 11.645/08: Fomos contemplados com o “Prêmio Gestão 2024 – Professora Cleide Bauab Eid Bochixio” por nosso trabalho voltado à equidade racial e à educação antirracista, pelo Programa de Redes Municipais - PRM, da Parceiros da Educação.

PREMIAÇÕES E RECONHECIMENTOS (2025):

- ⊗ No que se refere à Educação para as Relações Étnico-Raciais, desde 2022, a Semecti tem buscado promover a educação antirracista, sendo reconhecida pelo Ministério da Educação (MEC), em fevereiro de 2025, com o “**Selo Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva de Educação para as Relações Étnico-Raciais**”, que visa destacar, valorizar e reconhecer as secretarias de educação que têm demonstrado iniciativas na promoção de políticas, programas e ações voltadas à formação de profissionais da educação para a implementação da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 (modificada pela Lei 11.645, de 2008). Além disso, devido a esse reconhecimento, o Governo Federal habilitou o município a concorrer a uma premiação de R\$ 200.000,00 (duzentos mil reais), mediante submissão de projeto que apresente propostas consistentes em busca de garantir o cumprimento da continuidade dos esforços para a atender o estabelecido nas referidas leis.

Esses reconhecimentos mostram que Itaquaquecetuba está no caminho certo. Acreditamos que a alfabetização é a base para uma educação integral, e estamos muito felizes em ver que nossos esforços estão dando frutos!

2.

Breve histórico sobre a trajetória das instituições de Educação Infantil



O contexto histórico educacional de Itaquaquecetuba reflete as transformações socioeconômicas e culturais que a cidade atravessou ao longo dos séculos...
(Creche, Natálio Roberto Andreotti, DSC - 1ª etapa)

Por melhores práticas educativas na Educação Infantil

A história da Educação Infantil no Brasil é uma trajetória marcada por avanços e retrocessos, cujas marcas permanecem até os dias atuais. Relembrando Freire (1998), que afirma que a leitura do mundo antecede a leitura da palavra, podemos compreender a importância de analisarmos o desenvolvimento das instituições de ensino infantil (na época) no Brasil à luz das experiências vividas pelas crianças ao longo da história. Com base no estudo de Kuhlmann (2000), é possível notar como essas instituições se constituíram e se transformaram ao longo do tempo, evidenciando as influências do passado nas práticas educativas contemporâneas:

- ⊗ A concepção de assistência científica, formulada no início do século XX, alinhada às instituições de educação popular, defendia que o combate à pobreza não exigia grandes investimentos. A **educação assistencialista** promovia uma pedagogia de submissão;
- ⊗ Desde dezembro de 1920, a legislação no estado de São Paulo previa a instalação de Escolas Maternais para **cuidar dos filhos de operários**, preferencialmente próximos às fábricas. Em 1925, foi criado o cargo de inspetor para essas instituições;
- ⊗ Em nível federal, a **Inspetoria de Higiene Infantil foi substituída pela Diretoria de Proteção à Maternidade e à Infância**, em 1934, que passou por várias mudanças de nome e estrutura, culminando na **criação do Departamento Nacional da Criança (DNCr)** em 1940, estabelecendo normas para o funcionamento das creches;
- ⊗ Na década de 1940, **foram criados jardins-de-infância** em Porto Alegre, inspirados em Froebel e localizados em praças públicas;
- ⊗ O Programa **Educacional do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova**, de 1932, incentivava o desenvolvimento de instituições voltadas para a educação e **assistência de crianças na idade pré-escolar**. Essa abordagem levou à especialização das nomenclaturas, diferenciando a escola maternal, que atendia crianças de 2 a 4 anos, do jardim-de-infância, que se dedicava a crianças de 5 a 6 anos, refletindo **uma nova concepção sobre a Educação Infantil**;
- ⊗ Na Conferência **Nacional de Proteção à Infância**, realizada no Rio de Janeiro em 1933, Anísio Teixeira destacou que a criança pré-escolar deve ser considerada além da saúde física. destacou-se também os aspectos como habilidades mentais, socialização e a **importância dos brinquedos**;
- ⊗ Na década de 1940, o **parque infantil expandiu-se para várias localidades do Brasil**;
- ⊗ Em 1942, o DNCr idealizou a Casa da Criança, reunindo diferentes instituições como creches, escolas maternais, jardins-de-infância e outros serviços em um único espaço. **Os médicos do DNCr atuaram no sistema escolar**, integrando educação e saúde até 1953, quando o DNCr foi incorporado ao Ministério da Saúde, permanecendo até 1970;
- ⊗ Em 1967, o Plano de Assistência ao Pré-Escolar do DNCr, vinculado ao Ministério da Saúde, propôs a **implantação de Centros de Recreação nas igrejas** como uma medida de

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

emergência para atender crianças de 2 a 6 anos. No entanto, o plano, elaborado sob as diretrizes do UNICEF, não foi efetivamente implementado. **A igreja católica se envolveu na organização** comunitária, contribuindo para o surgimento dos Movimentos de Luta por Creche no final dos anos 70;

- ⊗ Entre 1975 e 1985, o Ministério da Educação passou a se ocupar da pré-escolar, destacando-a nos II e III **Planos Setoriais de Educação e Cultura (PSEC)**;
- ⊗ Na década de 1990, surgiram formulações sobre a Educação Infantil que enfatizavam a **inseparabilidade entre os aspectos do cuidado e da educação** da criança pequena. Em uma publicação do DNCR, em 1952, foi destacado que, entre 29 creches pesquisadas, mais de 50% tinham um jardim-de-infância, defendendo **a importância de materiais apropriados para a educação das crianças** e a relevância da recreação, o contato com o ambiente, a observação e o desenvolvimento de habilidades motoras;
- ⊗ Nas décadas de 1950 e 1960, defendia-se uma educação em que a **atividade criadora da criança** tivesse mais valor educativo do que os exercícios formais do jardim-de-infância tradicional;
- ⊗ A **recreação**, marca a característica dos parques infantis em São Paulo, foi utilizada para nomear a proposta dos Centros de Recreação, introduzida pelo Plano de Assistência ao Pré-Escolar do Departamento Nacional da Criança em 1967, que **estabeleceu um modelo de instituições de Educação Infantil de baixo custo**, a ser difundido a partir da década de 1970.

O autor faz alusão a obra: Vida e educação no jardim de infância:

No começo do século, a jardineira ministrava educação sensorial com materiais destinados à comparação sistemática de formas, tamanhos, coloridos. A atividade da criança se restringia a obedecer às instruções da mestra. Hoje, a mestra incentiva a evolução natural e a criança é quem toma a iniciativa de organizar a sua própria atividade criadora. [...] A experiência produz conhecimento. Constitui a experiência vivida a única fonte do verdadeiro saber. (Filho, 1997, p. 123 *apud* Kuhlmann, 2000, p. 15).

Neste sentido, considerando o caráter histórico recreativo, elitista e assistencialista que permeou a Educação Infantil, buscamos avançar para um cenário que realmente contribua para a formação de “um sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (São Paulo, 2019, p. 52 *apud* Itaquaquetuba, 2020-2022, p. 40).

Para tanto, existem registros que documentam os processos legais, que definem o cenário atual. Compreendê-los é essencial para avançarmos com coerência. Andrade

(2010), no capítulo "O aparato legal da infância a partir dos anos 1980", destaca os principais marcos. Em resumo, compilamos os seguintes pontos:

- ⊗ A Constituição **Federal de 1988**, promulgada após a ditadura militar, surgiu em um contexto de intensas lutas pela democratização, foi fundamental para garantir a **inclusão de creches e pré-escolas no texto constitucional**. Além disso, reconheceu a **criança como cidadã**, inaugurando um novo paradigma na **legislação infantil**. Garantiu aos trabalhadores assistência gratuita para seus filhos até 5 anos;
- ⊗ Em 1990, foi sancionado o **Estatuto da Criança e do Adolescente** (Lei n. 8.069/1990), que substituiu a abordagem assistencialista e repressiva por uma **concepção de proteção integral**. O estatuto reafirma os direitos das crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, reconhecendo sua condição peculiar de desenvolvimento e estabelecendo-os como prioridade absoluta nas políticas públicas;
- ⊗ A **Lei Orgânica da Assistência Social (Loas)**, de 1993, complementa e reafirma o papel do Estado na atenção à infância. O artigo 4º destaca a universalização dos direitos sociais e a importância da **integração entre as políticas de educação, saúde e assistência**;
- ⊗ Em 1994, o Ministério da Educação e do Desporto, com base na Constituição Federal e no Estatuto da Criança e do Adolescente, formulou **diretrizes para uma Política Nacional de Educação Infantil**;
- ⊗ Em 1997, foi publicado o documento "Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças", que destaca a **importância da Educação Infantil na defesa dos direitos das crianças**;
- ⊗ A Constituição Federal de 1988 dispôs sobre a competência da União para legislar sobre a educação nacional, foi o início de um processo que durou oito anos e resultou na **promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9.394/1996)**;
- ⊗ Em 1998, foi publicado o documento "Subsídios para o credenciamento e o funcionamento das instituições de Educação Infantil", com o intuito de contribuir para a **formulação de diretrizes e normas**. No mesmo ano, o Ministério da Educação e Cultura **lançou, em três volumes, o "Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil"**;
- ⊗ Em 2000, o Conselho Nacional de Educação e a Câmara da Educação Básica aprovaram o Parecer nº 4/2000, que estabelece as **Diretrizes Operacionais para a Educação Infantil**;
- ⊗ A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB e a Constituição Federal prescreveram a obrigatoriedade da **elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE)**, pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. A LDB, em seu artigo 9º, designou à União a responsabilidade de elaborar o PNE em **colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios**;
- ⊗ Em 2006, a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação e Cultura publicou o documento "**Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**" e "**Parâmetros Nacionais de Infraestrutura para as Instituições de Educação Infantil**".

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

O referido estudo apresenta um apanhado de direitos a serem assegurados em creches e pré-escolas:

Nossas crianças têm direito à brincadeira. Nossas crianças têm direito à atenção individual. Nossas crianças têm direito a um ambiente aconchegante, seguro e estimulante. Nossas crianças têm direito ao contato com a natureza. Nossas crianças têm direito à higiene e à saúde. Nossas crianças têm direito a uma alimentação sadia. Nossas crianças têm direito a desenvolver sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão. Nossas crianças têm direito ao movimento em espaços amplos. Nossas crianças têm direito à proteção, ao afeto e à amizade. Nossas crianças têm direito a expressar seus sentimentos. Nossas crianças têm direito a uma especial atenção durante seu período de adaptação à creche. Nossas crianças têm direito a desenvolver sua identidade cultural, racial e religiosa. (Brasil, 1997, p. 11 *apud* Andrade, 2010, p. 96).

A trajetória da legislação para a infância mostra um compromisso com os direitos das crianças e com um sistema educacional mais inclusivo. Cada marco legal citado fundamenta as políticas públicas e cria condições para o desenvolvimento integral, reconhecendo as crianças como protagonistas. Avançar nessa direção é essencial para garantir seus direitos.

Trajетória da Educação Infantil no Município de Itaquaquetuba



É o caminho para a criação de uma identidade, primeiramente para com o seu local, depois regional e finalmente atingir a identidade nacional, o conhecimento e valorização do município, salientando seus pontos positivos, bem como seu desenvolvimento ao longo da história.
(Emeb, Benedito Rocha Diniz, DSC - 1ª Etapa)

A "Trajetória da Educação Infantil no Município de Itaquaquetuba" foi o título atribuído ao capítulo que aborda a retomada histórica na Proposta Curricular anterior. Mantivemos o mesmo título, pois não poderia ser de outra forma, já que nele está contida uma pesquisa detalhada, que descreve, de maneira geral:

O caminho traçado para a educação das crianças bem pequenas no município, começou a ser percorrido sob a coordenação da Secretaria de Promoção Social que assistia as creches, bem como seus gestores, apesar de a Educação Infantil sempre pertencer à pasta da Secretaria da Educação; A visão preponderante baseava-se no acolhimento, ou seja, a creche tinha caráter assistencialista; Nas creches, os bebês que compreendiam de zero aos três anos de idade eram assistidos pelas auxiliares do berçário, chamadas então de ADI's, já as crianças bem pequenas, ou seja, a partir de três anos em diante compreendiam do maternal à prontidão, estas ficavam durante meio período com os professores, que além dos cuidados higiênicos também tinham a tarefa de educar.

(Itaquaquetuba, 2020-2022, p. 36).

Destaca-se, também, um processo de organização e expansão a partir de 1991, com a formalização da Rede Municipal de Ensino e a consolidação da modalidade em 1995, acompanhados pela melhoria da infraestrutura escolar:

A Educação Infantil até 1990 era oferecida em EMEI's e constituída por algumas classes isoladas, em diversos bairros da cidade. Em 1991, a Secretaria Municipal de Educação organizou a Rede Municipal, solicitando autorização de funcionamento junto ao Conselho Estadual de Educação, através da DRE-5 Leste- Mogi das Cruzes- à qual as escolas do Município estavam subordinadas. O pedido de autorização foi enviado à Delegacia de Ensino através do Ofício nº 019/91, protocolado pela DRE-5 Leste- Mogi das Cruzes em 05/03/92 e teve como bases legais a Deliberação CEE 26/86 e a Deliberação CEE 11/87, com alterações. O processo de autorização se deu em nome da EMEI "João Geraldo dos Santos" como escola-sede tendo 37 escolas-classes a ela vinculadas. [...] Em relação ao Ensino Infantil, a partir de 1995, com a Secretaria de Educação e Cultura mais organizada, teve início no município, com o amparo da Lei nº 1.580, de 10 de novembro de 1995, dentro das atribuições legais, a consolidação da educação infantil. O município teve a sua rede física estruturada na modalidade infantil em prédios próprios, cedidos ou alugados. (Plano Municipal, 2015, p. 28-29, *apud* Itaquaquetuba 2020-2022, p. 37).

Essas iniciativas pioneiras consolidaram a Educação Infantil em Itaquaquetuba, e o documento que atualmente orienta essa etapa educacional reflete esse legado.

Entre 2020 e 2024, importantes atualizações legais marcaram a Educação Infantil brasileira, impactando diretamente nossa realidade. Em nível federal, a Lei nº 14.617, sancionada em 11 de julho de 2023, instituiu agosto como o "**Mês da Primeira Infância**", destacando a relevância do período inicial da vida para o desenvolvimento

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

das crianças. Em âmbito municipal, o Decreto nº 8.308, de 14 de dezembro de 2023, criou o Comitê Gestor Intersetorial pela Primeira Infância na Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social, promovendo uma abordagem integrada para atender às necessidades das crianças nesse estágio crucial.

A **Investigação das Aprendizagens** instituída em 2021 é um instrumento avaliativo digital que coleta dados dos agrupamentos Infantil IV, na Creche, e Infantil V e VI, na Pré-Escola. Este instrumento é pautado no Currículo Paulista (2019), garantindo que todos os aspectos observados estejam alinhados aos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento de cada Campo de Experiência. No entanto, a avaliação do campo "O Eu, o outro e o nós" se baseia em situações atitudinais observadas pelos professores e registradas em ferramentas complementares, como o Registro Descritivo e o Portfólio, que contribuem e conversam com a investigação.

O **Indicador de Qualidade da Primeira Infância (Iqpi/2009)**, implementado em 2023 e orientado pelo MEC/SEB, visa melhorar a oferta de ensino nas unidades escolares do Município, considerado um instrumento metodológico e democrático. Seu objetivo é elaborar itens a serem avaliados, permitindo investigar as melhorias necessárias para elevar a qualidade na primeira etapa da Educação Básica. Além disso, o Iqpi reforça o vínculo entre as unidades escolares e a Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação (Semecti). Este instrumento está relacionado ao Currículo Paulista, que fundamenta o trabalho pedagógico nas creches e pré-escolas que atendem bebês e crianças de 0 a 6 anos.

Para contribuir com o processo formativo dos professores, a **Jornada Pedagógica**, implantada em 2023, é organizada em um cronograma de palestras que abordam temas atuais e relevantes para o cenário educacional. O Ciclo de Formação, previsto no Calendário Escolar, conta com a presença de formadores especialistas na área da educação.

A Semecti, por meio do Núcleo Pedagógico, anuncia a realização do **1º Seminário pela Primeira Infância de Itaquaquetuba**. O objetivo do Seminário foi integrar profissionais de diversas áreas, familiares e responsáveis, com a finalidade de aprimorar conhecimentos para as intervenções nessa fase importante do desenvolvimento infantil, assegurando uma sociedade que respeite e garanta os direitos das crianças em diferentes contextos. O Seminário foi um importante movimento de sensibilização que promoveu um olhar atento à Primeira Infância, buscou dar visibilidade às múltiplas infâncias e a defesa dos direitos das crianças.

O **Plano Municipal da Primeira Infância (PMPI)**, iniciado em 2023, por uma comissão, visou estabelecer e fortalecer relações intersetoriais para a garantia dos direitos fundamentais das crianças de 0 a 6 anos. Em 2024, o município foi contemplado, por meio do Edital de Chamamento Público nº 01 CONDECA/SP-SEDS/2023-2024, com o Certificado de Autorização para Captação – CAC. Com esse documento fica habilitado a arrecadar recursos, por meio de incentivo fiscal, para a implantação do Centro de Referência da Primeira Infância de Itaquaquecetuba, denominado pela iniciativa como CRIAR, com validade até março de 2026.

Além disso, em 2025 o município foi convidado para compor a rede da Iniciativa Urban95⁴, que contribuirá para a consolidação de políticas públicas para a Primeira Infância, bem como apoiar na estruturação do PMPI, de maneira a atender às especificidades previstas no Marco Legal da Primeira Infância, Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016, incorporando, assim, o lema: “É preciso uma cidade inteira para educar uma criança. E sabemos, uma cidade boa para as crianças pequenas será boa para todos”.

Diante disso, é importante registrar o processo de evolução do município em relação à Primeira Infância, impulsionada por avanços. Essa trajetória pode ser observada em diferentes aspectos, desde a expansão da equipe técnica do Núcleo Pedagógico até a consolidação de parcerias e estratégias.

Esse contexto, portanto, exigiu da equipe técnica do Núcleo Pedagógico maior comprometimento com a ciência. Os estudos que têm sido realizados permitiram conhecer diferentes realidades e modelos educacionais, buscando inspirações para aprimorar e ampliar o repertório dos profissionais da educação. Essa busca por conhecimento demonstra o compromisso da equipe com a construção de um trabalho sólido e fundamentado, baseado em evidências e experiências concretas.

As mentorias *in loco* nas escolas também se destacaram como um marco no desenvolvimento do trabalho dos técnicos de secretaria. A experiência de interação direta com as escolas proporcionou um aprendizado sobre as necessidades e desafios da educação na prática. Essa proximidade permitiu estabelecer um relacionamento de confiança, facilitando a comunicação, a identificação de lacunas e oportunidades de

⁴ A Urban95 é uma iniciativa internacional da Fundação van Leer que visa incluir a perspectiva de bebês, crianças pequenas e seus cuidadores no planejamento urbano, nas estratégias de mobilidade e nos programas e serviços destinados a eles. Fonte: <https://urban95.org.br/o-que-e-a-urban95/>. Acesso em: 23 out. 2024.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

melhoria, de forma democrática, contribuindo para o desenvolvimento da educação no município.

A Educação Infantil no município tem se estruturado progressivamente até chegar à forma que conhecemos hoje. Ao longo dos anos, muitos eventos marcaram nossa trajetória e transformaram o cenário educacional. Essas mudanças, sem dúvida, não serão as últimas, considerando o contexto dinâmico e complexo da educação brasileira.

Indagados a respeito das contribuições referentes ao contexto histórico educacional do município, considerando suas especificidades, o DSC possibilitou a identificação de diversos aspectos, presentes na coluna de Ancoragem (AC), da creche e pré-escola, respectivamente:

As contribuições sobre: contexto histórico educacional do município, considerando suas especificidades, configurado por 108 expressões, sintetizado da seguinte forma:

Acesso à tecnologia

- A discussão sobre acesso à tecnologia evidenciou a necessidade de prover notebooks para professores e garantir acesso à internet para todos os estudantes considerando as desigualdades existentes e os desafios de implementação de plataformas e tecnologias digitais nas escolas. A formação para o uso de tecnologias também se mostrou crucial para o sucesso da integração tecnológica na educação;

Formação e desenvolvimento

- A categoria destaca a importância da formação continuada dos professores, com foco em ações de formação que promovam a reavaliação e reajuste das práticas educacionais (durante a pandemia e após) o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e a investigação das aprendizagens. A reformulação do núcleo pedagógico também foi apontada como essencial para o desenvolvimento da educação no município;

Acolhimento e inclusão

- A importância do acolhimento individualizado, com adaptações que atendam às necessidades específicas de cada criança, considerando-a protagonista do processo de aprendizagem, fortalecendo o vínculo entre escola e família e a parceria entre ambas também são pontos chave para a inclusão;

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Apoio e estratégias educacionais

- Para a implementação de novas estratégias em ambientes virtuais e atividades em formato híbrido, considerando o excesso de telas e buscando integrar as ferramentas implantadas durante o ensino remoto, reavaliar as práticas educativas;

Emoções e bem-estar

- Por escuta ativa, respeito e estímulo à socialização, garantindo a autonomia e o desenvolvimento integral das crianças;

Diversidade e cultura

- A valorização da diversidade étnica e racial, da pluralidade cultural e histórica e dos costumes locais foram pontos centrais desta categoria, que defende uma educação que promova a cidadania empática e respeitosa e aborde as culturas indígenas e negras;

Desafios e vulnerabilidades

- Com destaque para o impacto da pandemia, as desigualdades no acesso à educação e as condições sociais que exigem adaptações rápidas e novas estratégias pedagógicas para garantir os direitos das crianças e enfrentar as desigualdades no acesso à educação, especialmente nas comunidades com difícil acesso;

Comunicação e colaboração

- Entre escolas e famílias, valorizando a contribuição dos familiares, estimular a interação e as brincadeiras no contexto familiar e reconhecer a importância da parceria das famílias também são cruciais;

Infraestrutura

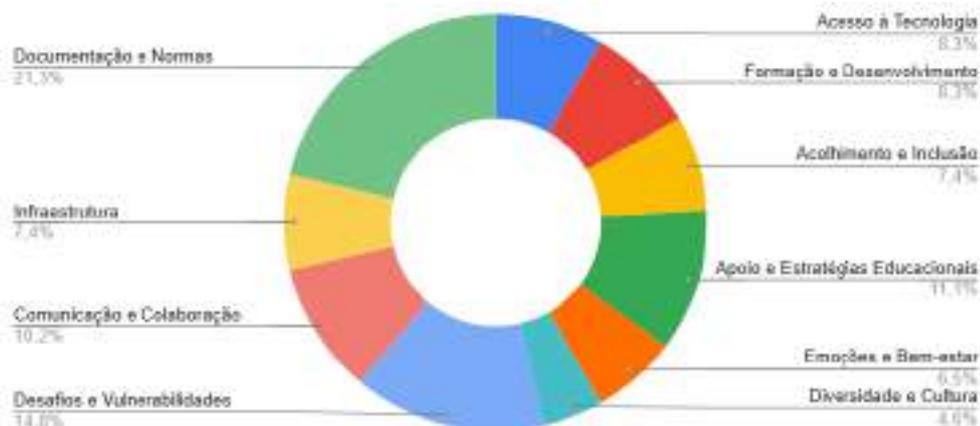
- A categoria apontou a necessidade de investir em infraestrutura educacional, considerando a qualidade do espaço físico e as especificidades da comunidade escolar e de cada criança. a construção de novas escolas e a garantia de recursos adequados para o funcionamento das unidades existentes também foram debatidas;

Documentação e normas

- Essencial para garantir a qualidade da educação oferecida, considerando as transformações e a transição da administração, também se destacaram o caderno orientador e o mapa das experiências, mencionados como ferramentas importantes para a organização do trabalho pedagógico.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Gráfico 1: contribuições sobre o contexto histórico educacional e especificidades do município



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/creche - 1ª Etapa/2024.

Neste eixo, em especial nas categorias: desafios e vulnerabilidades, acesso às tecnologias, acolhimento e inclusão e diversidade e cultura, as expressões foram muito tocantes. Sob uma perspectiva histórica, refletem a corresponsabilidade entre a comunidade e a escola, além de alinhar intenções aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável ODS 4 e 10:



As contribuições e transformações históricas na educação nesse período foram vistas como uma necessidade de uso das tecnologias digitais com o ensino a distância como plataformas, zoom, teams, reuniões online e pelo WhatsApp. Os educadores tiveram que desenvolver novas estratégias pedagógicas em ambientes virtuais. Houve desafios para enfrentar as desigualdades com difícil acesso nas comunidades para continuar seus estudos, houve uma série de transformações para o futuro da educação de maneira significativa.

(Creche Professor Costabile Pascale, DSC - 1ª Etapa).

A desigualdade educacional é, portanto, a raiz da desigualdade social e econômica. Implementar um currículo inclusivo é essencial para fortalecer políticas de proteção social que buscam a inclusão de estudantes, assegurando que todos tenham a oportunidade de aprender e construir seu futuro.

Na categoria formação e desenvolvimento, as expressões recebidas indicaram a necessidade de ações formativas para os professores. Nesse contexto, a reorganização da equipe do Núcleo Pedagógico destacou-se como um diferencial no apoio aos profissionais da educação, juntamente com a criação do Centro de Formação para

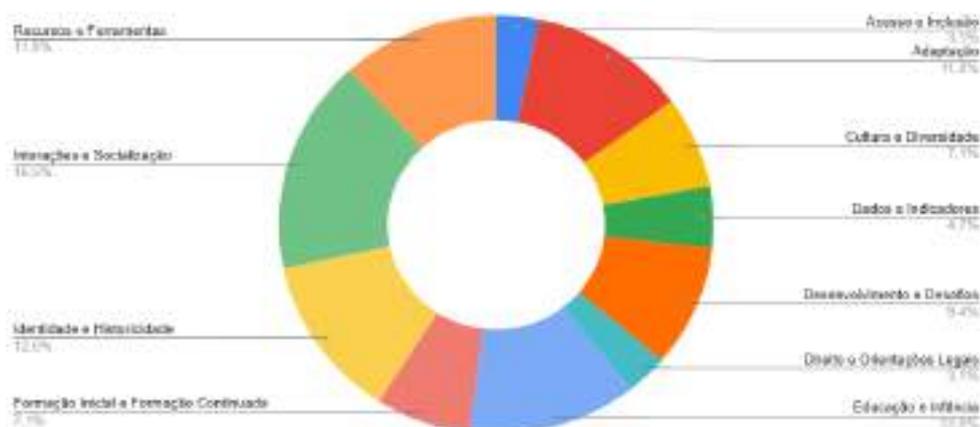
Profissionais da Educação em março de 2023, contribuindo, de certa forma, para a **Meta 16 do PNE**, neste sentido:

As formações/capacitações foram de grande valia. Consideramos o protagonismo das crianças, a interação e a brincadeira. Vivemos uma realidade em nossa sociedade, ainda com sequelas da pandemia, com crianças que estão tendo uma atenção pela família substituída pelas mídias digitais, uma troca que distorce as culturas regionais e as que são transferidas de geração a geração pelas matriarcas.

(Emeb Vicente Garcia Borges, DSC - 1ª Etapa).

Na Pré-escola, foram coletadas 127 expressões, igualmente organizadas por categorias, conforme demonstrado no gráfico abaixo:

Gráfico 2: contribuições sobre o contexto histórico educacional e especificidades do município



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/pré-escola - 1ª Etapa/2024.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: “**Discurso do Sujeito Coletivo (DSC):** As vozes dos profissionais da Educação Infantil do Município de Itaquaquecetuba.”



Assim como nas contribuições da creche, encontramos entre as expressões da pré-escola termos como: acesso e inclusão e direitos e orientações legais, que também se relacionam aos ODS 4 e 10, especialmente no contexto da pandemia, como demonstrado nos recortes abaixo:

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

A pandemia da COVID-19 foi um divisor de águas, transformando profundamente a maneira como vivemos, trabalhamos e refletimos sobre o mundo.

(Emeb Prefeito Benedito Barbosa de Moraes, DSC - 1ª Etapa).

A experiência do ensino remoto deixou lições valiosas e destacou a importância da flexibilidade e da resiliência no processo educacional. Além disso, houve um aumento no uso de tecnologias educacionais, ferramentas de colaboração e recursos digitais interativos, como a plataforma CRE.

(Emeb Prof.ª Daniela Baldessin Amancio Lopes, DSC – 1ª Etapa).

Considerando o contexto histórico educacional, a realidade antes e pós-pandemia são diferentes. Observamos o esforço da rede em oferecer condições para construção de conhecimentos dos estudantes, aprimoramento de metodologias e equipamentos propícios para cada fase de desenvolvimento.

(Emeb Prof. Sérgio Luiz da Silva, DSC - 1ª Etapa).

No momento, são raras as atividades específicas para a Educação Infantil que contemplem o contexto histórico-educacional da nossa cidade. A maioria dos estudantes não costuma nem mesmo sair de seus bairros. Visando solucionar essa defasagem a unidade escolar irá participar do projeto piloto na Educação Infantil "Vamos passear - Educação Além dos muros da escola", onde irão conhecer os locais importantes do município.

(Emeb Adenor Bonifácio da Silva, DSC - 1ª Etapa).

Durante a pandemia, Itaquaquecetuba enfrentou desafios como adaptação para ensino remoto, evidenciando desigualdades no acesso à tecnologia. As escolas precisaram se adaptar rapidamente, implementando plataformas digitais e ajustando currículos.

(Emeb Prof. Francisca Leuda Nogueira da Silva Moreira, DSC – 1ª Etapa).

Concepção de criança: as infâncias e a pedagogia participativa



Onde os espaços possam ser organizados de forma que estimule a criatividade da criança, com materiais que possam ser manipulados por todos os envolvidos, respeitando os limites e as diferenças de cada um, em nossa unidade, por exemplo, os professores mesmo com espaços limitados, não deixam de ofertar estes Direitos aos nossos estudantes, mostrando que isso é possível.

(Emeb, Ali Ali Hammoud, DSC - 2ª Etapa)

Em Itaquaquecetuba (2020-2022), a descrição da Educação Infantil foi norteada por conceitos, princípios e finalidades que visavam compreender a criança como um indivíduo pleno, reconhecendo sua singularidade e potencial. A base teórica para essa proposta se fundamentou nas contribuições de Piaget, Vygotsky e Wallon, buscando corroborar as principais ideias e princípios para uma ação pedagógica que respeite, valorize e embase o conceito de infâncias. Nesse sentido, Formosinho e Formosinho (2013, p. 7) destacam a importância da pedagogia como um espaço de interação entre ações, teorias e crenças: A pedagogia organiza-se em torno dos saberes que se constroem na ação situada, em articulação com as concepções teóricas (teorias e saberes) e com as crenças (crenças, valores e princípios). A pedagogia como um espaço “ambíguo” não de um-entre-dois – a teoria e a prática – como alguns disseram, mas de um-entre-três – as ações, as teorias e as crenças – numa triangulação interativa e constantemente renovada. E reforçam: “os objetivos das pedagogias participativas são os do envolvimento na experiência e a construção da aprendizagem na experiência contínua e interativa. A imagem da criança é a de um ser com competência e atividade. A motivação para a aprendizagem sustenta-se no interesse intrínseco da tarefa e nas motivações intrínsecas das crianças” (p. 9).

Piaget (1976) contribui para essa perspectiva ao enfatizar a importância da compreensão e da invenção no desenvolvimento da inteligência: “as funções essenciais da inteligência consistem em compreender e inventar, em outras palavras, construir estruturas estruturando o real. E, de fato é cada vez mais patente que estas duas funções são indissolúveis e que, para compreender um fenômeno ou acontecimento, é preciso reconstruir as transformações de que elas são resultantes, e ainda que para reconstituí-las de transformação, o que supõe uma parte de invenção ou de reinvenção” (p. 36).

Vygotsky (1935/2010) destaca a importância da vivência como unidade de análise que integra o meio externo e o interno da criança:

A vivência é uma unidade na qual, por um lado, de modo indivisível, o meio, aquilo que se vivencia está representado – a vivência sempre se liga àquilo que está localizado fora da pessoa – e, por outro lado, está representado como eu vivencio isso, ou seja, todas as particularidades da personalidade e todas as particularidades do meio são apresentadas na vivência, tanto aquilo que é retirado do meio, todos os elementos que possuem relação com dada personalidade, como aquilo que é retirado da personalidade, todos os traços de seu caráter, traços constitutivos que possuem relação com dado acontecimento. Dessa forma, na vivência, nós sempre lidamos com a união indivisível das particularidades da personalidade e das particularidades da situação. (p. 686).

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Wallon (1975, p. 57) complementa essa visão ao abordar a influência da cultura na constituição da criança:

Todo indivíduo recebe a marca da civilização que regula a sua existência e se impõe à sua atividade. A linguagem que dela recebe é o molde dos seus pensamentos, dá aos seus raciocínios a sua estrutura. Os instrumentos que ela lhe impõe modelam os seus movimentos. A organização da família, as relações entre as crianças e adultos, entre sexos, entre indivíduos e coletividades, impõe à sua afetividade quadros mais ou menos rígidos, imperativos, proibições susceptíveis de influir na constituição da pessoa.

O texto da Proposta anterior, destacou a importância de compreender a criança e a infância no contexto do município, um ambiente marcado por grande complexidade social, cultural e econômica, com reflexos diretos no cenário educacional. Propôs romper com a visão conteudista e assistencialista, e promover, assim, a formação integral de bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, respaldados pela compreensão de que as infâncias são plenas de direitos e que as crianças são protagonistas de sua própria aprendizagem, como afirmam Barbosa e Horn (2008, p. 28 *apud* Itaquaquecetuba, 2020-2022, p. 39): “passou-se de uma concepção a qual as crianças eram vistas como seres em falta, incompletos, apenas a serem protegidos, para uma concepção das crianças como protagonistas do seu desenvolvimento, realizado por meio de uma interlocução ativa com seus pares, com os adultos que as rodeiam, com o ambiente no qual estão inseridas”. No contexto da Educação Infantil, destaca que é essencial reconhecer que o desenvolvimento das crianças não se resume a processos biológicos isolados, mas está profundamente entrelaçado com aspectos culturais e sociais, tendo em vista as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.

Nesse sentido, a primeira infância, que abrange os seis primeiros anos de vida, é a fase mais complexa do desenvolvimento do indivíduo. Caracterizada por um intenso desenvolvimento cerebral, essa fase influencia toda a vida da criança, pois o cérebro possui grande plasticidade, sendo moldado ao longo da história da espécie e do desenvolvimento individual, essa plasticidade permite que o cérebro desempenhe novas funções, criadas na história do homem, sem a necessidade de transformações morfológicas no órgão físico, essa compreensão teve como fundamento Vygotsky (Oliveira, 1992, p. 24 *apud* Itaquaquecetuba, 2020-2022, p. 40-41). Por isso, as propostas pedagógicas para a Educação Infantil devem promover a curiosidade, o

pensamento lógico, a formulação de hipóteses, a busca por soluções e a produção de conhecimento a partir das experiências vivenciadas.

O olhar individualizado, a escuta atenta, o respeito, a compreensão do tempo da criança e outros aspectos que caracterizam as singularidades da infância devem nortear a prática dos profissionais da Educação Infantil. É crucial reafirmar que o cuidar e o educar são indissociáveis e a base para garantir os direitos à educação e à infância.

É natural que, ao pensarmos nas aquisições da criança na Educação Infantil, venham à mente marcos como a marcha, a fala e o controle esfíncteriano. No entanto, devemos ir além dessa perspectiva puramente biológica, reconhecendo a influência da cultura e das interações sociais no desenvolvimento infantil:

O período de vida atendido pela Educação Infantil caracteriza-se por marcantes aquisições: a marcha, a fala, o controle esfíncteriano, a formação da imaginação e da capacidade de fazer de conta e de representar usando diferentes linguagens. Embora nessas aquisições a dimensão orgânica da criança se faça presente, suas capacidades para discriminar cores, memorizar poemas, representar uma paisagem através de um desenho, consolar uma criança que chora, etc. não são constituições universais biologicamente determinadas e esperando o momento de amadurecer. Elas são histórica e culturalmente produzidas nas relações que estabelecem com o mundo material e social mediadas por parceiros mais experientes. (Brasil, 2013, p. 86, *apud*, Itaquaquetuba, 2020-2022).

Para finalizar este capítulo, retomamos a importância de considerar os estudos sobre o desenvolvimento infantil e as contribuições sobre as experiências vivenciadas na infância para a formação integral da criança, como proposto em Itaquaquetuba (2020-2022, p. 41). Afinal, “desde o nascimento a criança atribui significado à sua experiência cotidiana o que contribui com as diversas situações de aprendizagem”. (Currículo Paulista, 2019, p. 52).

4.1 Organização da etapa Educação Infantil

Itaquaquetuba (2020-2022) organiza a Educação Infantil por agrupamentos que viabilizem as aprendizagens nas infâncias e, em consonância com o Art. 29 da (LDB), a Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Desse modo, Oliveira (1997), apoiada nas pesquisas de Vygotsky, aponta a importância dos níveis de desenvolvimento, os quais auxiliam nos agrupamentos infantis:

Vygotsky denomina essa capacidade de realizar tarefas de forma independente de **nível de desenvolvimento real**. Para ele, o nível de desenvolvimento real da criança caracteriza o desenvolvimento de forma retrospectiva, ou seja, refere-se a etapas já alcançadas, já conquistadas pela criança. [...] Vygotsky chama a atenção para o fato de que, para compreendermos adequadamente o desenvolvimento, devemos considerar não apenas o nível de desenvolvimento real da criança, mas também seu **nível de desenvolvimento potencial**, isto é, sua capacidade de desempenhar tarefas com a ajuda de adultos ou de companheiros mais capazes. [...] A zona de desenvolvimento proximal é, pois, um domínio psicológico em constante transformação: aquilo que uma criança é capaz de fazer com a ajuda de alguém hoje, ela conseguirá fazer sozinha amanhã." (p. 59-60. Grifos da autora, *apud* Itaquaquetuba, 2020-2022, p. 70).

Na Educação Infantil, a organização dos agrupamentos considera as propostas pedagógicas e o desenvolvimento gradual das crianças, em conjunto com adultos e colegas. Essa estrutura respeita as deliberações do Conselho Estadual de Educação sobre o corte etário para matrícula, que define o ingresso na Pré-Escola aos 4 anos e no Ensino Fundamental aos 6 anos. Neste sentido: “Pensar a infância como um todo implica em considerar as singularidades do ponto de vista das experiências humanas de desenvolvimento e as importantes passagens vividas pela criança no período entre seu nascimento até 5 anos e 11 meses. (Currículo Paulista, 2019, p. 41 *apud* Itaquaquetuba, 2020-2022, p. 46).”

Para garantir a integralidade desse desenvolvimento, existe, portanto, uma organização fundamentada nesse período, conforme ilustrado na tabela a seguir:

Tabela 1: Organização da Etapa - Educação Infantil no Município de Itaquaquetuba

SEGMENTO	AGRUPAMENTO	FAIXA ETÁRIA	FASE DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL
Creche	I e II	Zero a 1 ano e 6 meses	Bebês
	III e IV	1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses	Crianças bem pequenas
Pré-escola	V e VI	4 a 5 anos e 11 meses	Crianças pequenas

Fonte: Criação dos organizadores, 2025.

4.2 Competências gerais da Educação Básica

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que define as aprendizagens essenciais que todos os estudantes, da Educação Infantil ao Ensino Médio, devem desenvolver. Ela garante o direito à educação, presente na Constituição Federal, e contribui para a formação integral dos estudantes, em conjunto com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). A BNCC visa formar cidadãos éticos, responsáveis e capazes de construir uma sociedade mais justa e democrática. As metas 4, 5 e 10 do Plano Nacional de Educação (PNE) se destacam por sua relevância para a Educação Infantil, embora todas as metas do PNE sejam importantes para a educação brasileira.

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem assegurar o desenvolvimento com base em dez competências gerais, que garantem, na prática, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. A BNCC define competência como a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver problemas da vida cotidiana, exercer a cidadania e atuar no mundo do trabalho. Ao definir essas competências, a BNCC reconhece o papel da educação na transformação da sociedade, buscando torná-la mais humana, justa e sustentável, em consonância com a Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU). Essas competências são:

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

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

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

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

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

(Brasil, 2018, p. 9).

Ao descrever as dez competências gerais da BNCC no Currículo da Educação Infantil, buscamos tirá-las dos campos das ideias e torná-las possíveis no fazer pedagógico, adaptando-as para uma linguagem acessível e adequada ao desenvolvimento do trabalho com cada faixa etária. Demonstramos como as competências se manifestam no dia a dia das crianças, tornando-os mais concretos e palpáveis. Acreditamos que, ao incentivar o desenvolvimento dessas competências desde a primeira infância, contribuímos para a formação de crianças curiosas, criativas, responsáveis e capazes de conviver em sociedade. Essa base sólida será essencial para a continuidade da aprendizagem e desenvolvimento ao longo de suas vidas.

5.

Os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil



“A essência dos Direitos Humanos é o direito a ter direitos.”
(Hannah Arendt, 1906-1975).

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece direitos de aprendizagem que norteiam as práticas pedagógicas na Educação Infantil, reconhecendo a criança como sujeito ativo, e capaz de construir seu próprio conhecimento e desenvolver suas potencialidades de forma integral, ao longo da Educação Infantil, as crianças devem ter a oportunidade de:

Conviver: com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas;

Brincar: cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais;

Participar: ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando;

Explorar: movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.

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

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

(Brasil, 2018, p. 38, grifos nossos).

Em Itaquaquetuba, esses direitos são materializados por meio de experiências cotidianas, planejadas e intencionais. O Planejamento da Ação Pedagógica, com base no cronograma disposto na plataforma CRE, garante que as crianças tenham acesso a uma variedade de experiências que contribuam para seu desenvolvimento integral, uma vez que:

A concepção de criança encontrada na (BNCC), e já ratificada em documentos orientadores anteriores, nos leva a entender que ela é “criadora e produtora de cultura, e a organização deste documento em campos de experiências articulados com os objetivos e direitos de aprendizagem condiz com a compreensão que temos em nosso Município, aquela em que vê o bebê e a criança como potente, competente e completamente capaz de se desenvolver e aprender de modo integral em meio a

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

diversas experiências, inclusive aquelas concretas do cotidiano”⁵. (...) “Salientamos que o Planejamento da Ação Pedagógica precisa prever ao menos uma proposta de experiência por dia, com base no cronograma disposto na plataforma CRE e considerando os dias letivos para o período”⁶.

A organização do espaço na Educação Infantil tem relação com a execução do currículo e a garantia de direitos, pois envolve a criação de ambientes ricos e estimulantes que possibilitem a exploração, a investigação e a vivência de diferentes experiências. Como destaca Itaquaquetuba (2024, p. 66):

Quando falamos de espaço, reportamos às questões estruturais, ou seja, o prédio escolar, o pátio, a área externa, a sala referência. Os ambientes podem ser planejados a partir de contextos investigativos e vivenciados dentro desses espaços. Uma vez planejados e organizados para exploração, proporcionam experiências únicas de aprendizagem e tão importantes quanto, são os mobiliários, considerados peças-chave para maximização das experiências vividas pelas crianças e que constam como direitos de aprendizagem na BNCC.

Para identificar as principais contribuições didáticas e conceituais que garantam os direitos de aprendizagem, o DSC revelou consenso significativo entre os profissionais de creche participantes, evidenciando conhecimento e compromisso com o desenvolvimento integral das crianças. As 40 expressões coletadas, muitas delas repetidas, destacam a importância de alguns eixos centrais na prática pedagógica:

Ambiente de aprendizagem

- Criação de espaços inclusivos, ricos em estímulos e que promovam a autonomia e a investigação é fundamental para o desenvolvimento infantil;

Escuta e protagonismo

- A valorização da voz da criança, a partir da escuta ativa e do respeito aos seus interesses e necessidades, é essencial para garantir o protagonismo infantil;

⁵ ITAQUAQUECETUBA. (SP). Prefeitura. Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação. Caderno Orientador: Educação Infantil. **Caderno nº 1**. 2024. p.47. Disponível em: <https://encurtador.com.br/7VG5x>. Acesso em: 10 dez. 2024.

⁶ *Ibid.*

Planejamento e estratégias pedagógicas

- Elaboração de atividades e experiências significativas, que contemplem o desenvolvimento integral da criança e estejam alinhadas com o contexto cultural e social, exige um planejamento cuidadoso e intencional;

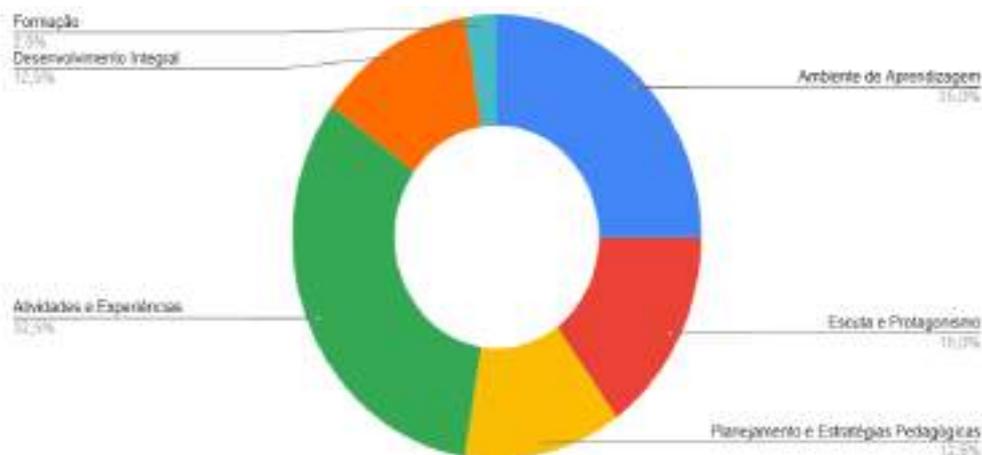
Desenvolvimento integral

- Promoção do bem-estar, a estimulação de diferentes linguagens e a garantia de experiências diversificadas são fundamentais para o desenvolvimento integral da criança;

Formação

- Foco nas especificidades da primeira infância, é essencial para a implementação de práticas pedagógicas inovadoras e eficazes.

Gráfico 3: Direitos de aprendizagens



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/creche - 2ª Etapa/2024.

A coleta das contribuições reforçou a importância do investimento contínuo na formação continuada e em políticas públicas para a Primeira Infância. As falas revelam um olhar atento e sensível aos direitos de aprendizagem e a preocupação com o desenvolvimento integral das crianças, o que enriquece o currículo, pois, além do embasamento teórico e legal, incorpora as experiências e perspectivas de quem o coloca em prática no dia a dia, com o planejamento cuidadoso de experiências que respeitam as diferentes fases de desenvolvimento de bebês e crianças, considerando

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

seus interesses, necessidades e ritmos individuais, conforme evidenciado, feito um laço de compromisso, como demonstrado por alguns recortes:

Proporcionar um ambiente que promova o bem-estar, o crescimento e o desenvolvimento das crianças, com espaços investigativos e experiências significativas. Planejamento e escuta ativa. Elaborar propostas educativas enriquecedoras com base na escuta ativa dos bebês e crianças, levando em conta suas necessidades e interesses.

(Creche Rosalina Flora, DSC - 2ª Etapa).

A equipe pode garantir esses direitos criando atividades que respeitem as fases de desenvolvimento dos bebês e crianças pequenas. O planejamento deve incluir brincadeiras e experiências que considerem o contexto cultural e social do município.

(Creche Dona Durvalina, DSC - 2ª Etapa).

Nosso objetivo é promover um ambiente de aprendizagem inclusivo, em que cada criança tenha acesso a experiências significativas e que atendam às suas necessidades individuais. Organizando atividades e momentos de interação, como jogos de encaixe e rodas de conversa, para estimular a interação respeitosa e o desenvolvimento social. Oferecendo brinquedos e materiais seguros e apropriados para a idade, que incentivam a exploração e a descoberta, ajudando no desenvolvimento motor e cognitivo. Permitindo que participem de pequenas escolhas e na organização de atividades, promovendo autonomia e um senso de pertencimento, de acordo com suas capacidades.

(Creche Joaquim Bering, DSC - 2ª Etapa).

Se tratam de iniciativas infantis que o adulto deve acolher e enriquecer, porém, devem ser planejadas e variadas para que possam garantir os direitos das crianças pequenas em desenvolver-se integralmente.

(Creche Natálio Roberto, DSC - 2ª Etapa).

(...) O envolvimento de nós, profissionais da educação, no planejamento dos espaços e materiais. Dentro da nossa realidade, devemos proporcionar momentos lúdicos que promovam a aquisição dos direitos de aprendizagem das crianças.

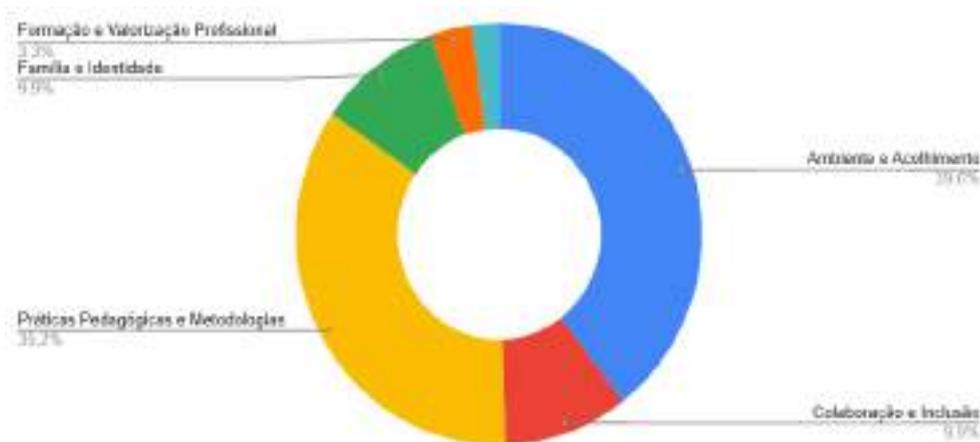
(Creche Maria Pires Parra, DSC - 2ª Etapa).

A coluna de Ancoragem (AC), configurada por 91 expressões do segmento pré-escola, foram ancoradas em categorias, que em síntese, podem ser expressas da seguinte forma:

Ambiente e acolhimento

- Por um espaço onde as crianças se sintam seguras, acolhidas e respeitadas;

Colaboração e inclusão	<ul style="list-style-type: none"> • Que favoreça a construção de vínculos afetivos e o desenvolvimento da: autonomia, empatia e comunicação;
Práticas pedagógicas e metodológicas	<ul style="list-style-type: none"> • Que contemplem interações e brincadeiras, elementos centrais na aprendizagem das crianças; • Que proporcionem oportunidades ricas e diversificadas para que as crianças explorem, experimentem, criem e se expressem por meio das múltiplas línguas;
Família e identidade	<ul style="list-style-type: none"> • Que garantam que as crianças sejam protagonistas de suas aprendizagens e suas vozes sejam ouvidas e respeitadas. A escola precisa incentivar a autonomia, a curiosidade, o pensamento crítico e a participação das crianças em todas as etapas do processo educativo, além do envolvimento da família;
Formação e valorização profissional	<ul style="list-style-type: none"> • Essencial para garantir a qualidade da educação e a implementação de práticas pedagógicas que promovam os direitos de aprendizagem, como parte integrante do currículo.

Gráfico 4: Direitos de aprendizagens

Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/pré-escola- 2ª Etapa/2024.

Os trechos que seguem são apenas alguns recortes dos relatos dos profissionais da pré-escola. Eles revelam o compromisso com os direitos de aprendizagem, destacam a importância de um ambiente respeitoso e valorizador da individualidade das crianças, do desenvolvimento de habilidades socioemocionais e da autonomia, por

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

meio de práticas que possibilitem escolhas e resolução de problemas. É evidente a preocupação, independente das limitações de cada unidade, reconhecendo a importância da escuta, da observação e do registro individual para que cada criança seja protagonista da sua aprendizagem. As interações, brincadeiras e a frequência regular são valorizadas como elementos essenciais para o desenvolvimento integral das crianças, com propostas pedagógicas intencionais e significativas:

Os direitos de aprendizagem incluem não apenas o acesso ao conhecimento, mas também a criação de um ambiente que respeite e valorize a individualidade de cada criança.

(Emeb Prof.^a Telma Arrivetti do Prado, DSC - 2^a Etapa).

Trabalhar habilidades sociais e emocionais, como empatia, cooperação e autorregulação, a qual devem estar presentes no currículo do município. (...) Através de práticas e atividades de Exploração onde oferta-se atividades que permitam escolhas e resolução de problemas, promovendo a autonomia.

(Emeb Edinalva Freires, DSC - 2^a Etapa).

(...) em nossa unidade, por exemplo, os professores, mesmo com espaços limitados, não deixam de ofertar estes direitos aos nossos estudantes, mostrando que isso é possível...

(Emeb Ali Ali Hammoud, DSC - 2^a Etapa).

Uma vez que a instituição se esforce para garantir esses direitos em todo o projeto pedagógico, eles devem estimular fortemente a preparação das crianças para lidarem não apenas com o ambiente escolar, mas com todos os ambientes sociais e na socialização com pessoas de todas as faixas etárias.

(Emeb Prof.^a Francisca Leuda Nogueira da Silva Moreira, DSC - 2^a Etapa).

(...) é necessário uma escuta atenta, observação e registros contínuos e singulares de cada criança, contribuindo para a reflexão do professor. Além de recursos específicos voltados para a Educação Infantil, ou seja, um conjunto de atitudes que propiciem que a criança seja protagonista da sua aprendizagem respeitando sua cultura e suas experiências de vida.

(Emeb Prof. Adenor Bonifácio da Silva, DSC - 2^a Etapa).

Essenciais para o desenvolvimento integral de bebês e crianças pequenas, conforme o Currículo Paulista. Interações e Brincadeiras são fundamentais para o desenvolvimento infantil, e a escola organiza o ambiente para promover experiências ricas e significativas.

(Emeb Vice-Prefeito Alfredo Gonçalves Ferreira da Silva, DSC - 2^a Etapa).

A frequência regular permite que a criança se envolva em interações, convivência e socialização, o que é essencial para o desenvolvimento de sua autonomia e potencialidades. Propostas pedagógicas intencionais, contextualizadas e significativas devem ser oferecidas para promover esse desenvolvimento.

(Emeb Prof. Benedito Barbosa de Moraes, DSC - 2^a Etapa).

Em suma, os relatos dos profissionais, aliados à visão do documento curricular anterior, evidenciam um consenso sobre a importância de uma Educação Infantil que promova o desenvolvimento integral da criança. A atenção recai sobre a criação de um

ambiente rico em experiências lúdicas e significativas, que respeite a individualidade, incentive a autonomia e estimule as habilidades socioemocionais. Observa-se a convergência entre a prática observada nas pré-escolas e as diretrizes curriculares, com ênfase nos direitos de aprendizagem, na escuta atenta, na observação individualizada e no registro do desenvolvimento de cada criança.

5.1 Os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento: um olhar cuidadoso para cada campo de experiência

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece a importância de organizar as experiências das crianças na Educação Infantil de forma a garantir seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Para isso, propõe os Campos de Experiências como eixos norteadores das práticas pedagógicas, “considerando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, a BNCC estabelece cinco campos de experiências, nos quais as crianças podem aprender e se desenvolver. (Brasil, 2018, p.25). Esses campos, agrupam as experiências⁷ das crianças em cinco áreas, conforme segue, em síntese:



O eu, o outro e o nós

- Explora as relações consigo mesmo, com os outros e com a coletividade, promovendo o desenvolvimento da identidade, autonomia e interação;



Corpo, gestos e movimentos

- Incentiva a exploração do corpo, dos movimentos e das diferentes linguagens expressivas, contribuindo para a consciência corporal, a coordenação motora e a criatividade;



Traços, sons, cores e formas

- Estimula a sensibilidade, a imaginação e a criatividade por meio da exploração de diferentes materiais, cores, sons, ritmos, músicas, representações artísticas oriundas da sua ou de outra cultura e formas;

⁷ Disponíveis na íntegra em: Brasil, 2018, p. 40-43.



Escuta, fala, pensamento e imaginação

- Promove a comunicação, a interação e o desenvolvimento da linguagem oral e escrita, por meio de atividades que envolvem a escuta, a fala, o pensamento e a imaginação;



Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações

- Explora a noção de espaço, tempo, quantidades, relações e transformações, despertando a curiosidade e o raciocínio lógico.

Para cada Campo de Experiência, a BNCC define os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento, que descrevem as aprendizagens esperadas para as crianças ao longo da Educação Infantil, em cada faixa etária.

Em nossa trajetória de construção curricular, a elaboração da primeira versão se deu em um momento de pouca intimidade com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Posteriormente, o contexto desafiador imposto pela pandemia dificultou a implementação da proposta como gostaríamos, o que reforçou a necessidade de aprofundarmos a compreensão e o diálogo sobre seus princípios e diretrizes. Reconhecendo a importância dos Campos de Experiências como eixo estruturante do currículo, incluímos na escuta pública o tema.

A seguir, apresentamos alguns destaques das vozes dos profissionais da Educação Infantil, que compartilharam suas percepções sobre a importância dos Campos de Experiências na construção de práticas pedagógicas significativas:

Embora haja uma necessidade de melhoria, com poucos recursos, o modelo da BNCC pode atender às demandas do município com algumas adaptações à realidade local. As práticas educacionais devem estar comprometidas com as necessidades e interesses das crianças, transformando vivências em experiências educativas com o suporte mínimo necessário.

(Creche Rosalina Flora, DSC - 2ª Etapa).

Sim, a equipe escolar deseja ampliar os objetivos de aprendizagem em cada um dos campos de experiências, respeitando as particularidades do município. Reconhecemos a diversidade local. Incorporamos temas e atividades que refletem a cultura, a história e a realidade local, ajudando as crianças a se relacionarem melhor com seu ambiente e a desenvolverem uma identidade cultural.

(Creche Joaquim Bering, DSC - 2ª Etapa).

É importante ter um acervo sobre a historicidade do município, principalmente através de imagens e falas da população.

(Creche Emílio Radiante, DSC - 2ª Etapa).

O grupo pontua a educação para as relações étnico-raciais seja parte integrante das Políticas Públicas do Currículo e de Formação Continuada, a importância de selecionar conteúdos que sejam relevantes para a vida das crianças e que reflitam sobre as relações no mundo que as cercam desenvolvendo uma educação antirracista no cotidiano escolar.

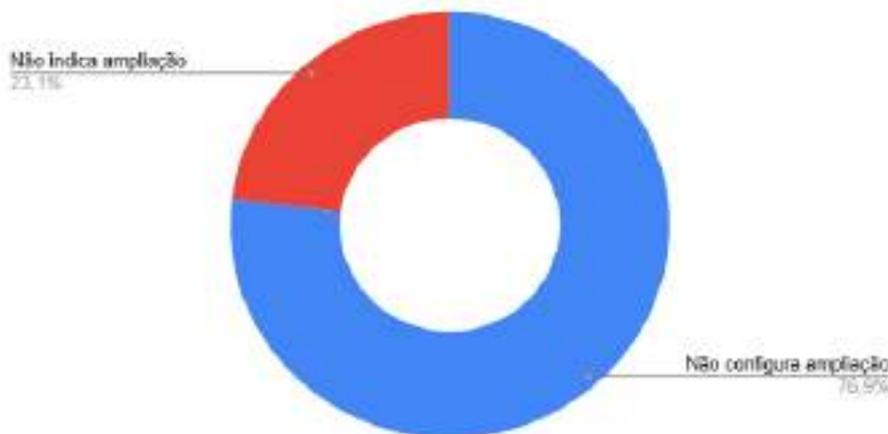
(Creche Rosalina Neira, DSC - 2ª Etapa).

À medida que o município adota as diretrizes da BNCC, devemos ampliar as relações interpessoais, incentivando a participação e a cooperação, com a criança como foco central do processo educativo. Embora não busquemos expandir os objetivos de aprendizagem, é fundamental adequá-los às propostas do município.

(Creche Maria Pires Parra, DSC - 2ª Etapa).

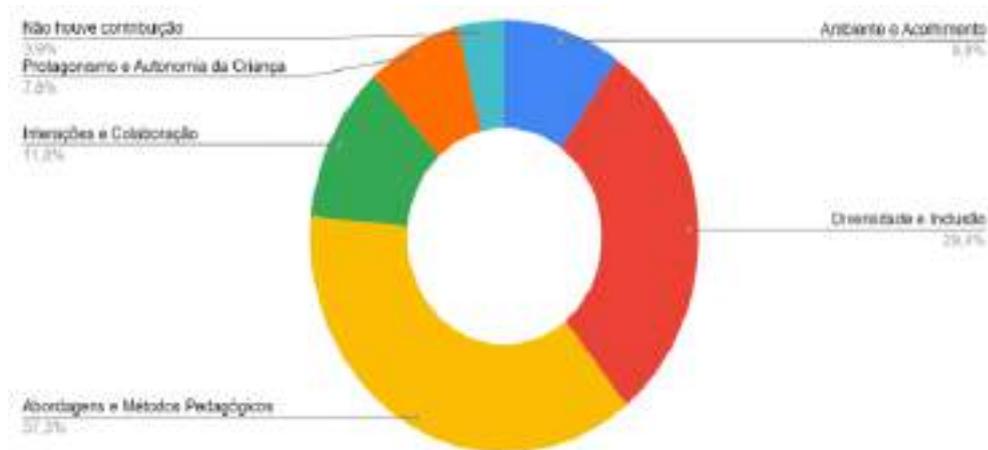
O DSC para este eixo possibilitou a identificação de diversos aspectos relacionados ao acolhimento e sua presença no currículo. A coluna de Ancoragem (AC), configurada por 13 expressões, ancoradas nas seguintes categorias: não indicam ou fizeram contribuições que não configuravam ampliação de objetivos, mas foram consideradas no corpo do currículo.

Gráfico 5: Ampliação dos objetivos de aprendizagem



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/creche - 2ª Etapa/2024.

A escuta atenta aos profissionais da pré-escola, que gerou 51 expressões, revelou diversas preocupações e sugestões para a construção de um currículo que atenda às especificidades do nosso município. Com base nessas contribuições, organizamos as informações em categorias, representadas no gráfico a seguir. Esta análise nos permite visualizar os principais eixos que norteiam a visão dos profissionais sobre a Educação Infantil:

Gráfico 6: Ampliação dos objetivos de aprendizagem

Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/pré-escola - 2ª Etapa/2024.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: “**Discurso do Sujeito Coletivo (DSC):** As vozes dos profissionais da Educação Infantil do Município de Itaquaquecetuba.”



Os destaques de contribuições a seguir refletem a importância da intersectorialidade e da articulação entre diferentes áreas para a efetivação do Projeto Político Pedagógico (PPP) e dos conceitos abordados no Programa de Mentoria. A participação da comunidade escolar na construção do currículo fortalece o compromisso com uma educação integral e contextualizada, que promova a aprendizagem significativa e o desenvolvimento pleno de cada criança. Sem esse olhar, os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento não podem ser alcançados:

A realização de levantamento de dados locais com a intenção de um diagnóstico das características socioeconômicas e culturais do município. Isso pode incluir a identificação de tradições locais, demandas da comunidade e recursos disponíveis. O currículo contextualizado adaptando o currículo escolar para que haja a inclusão de temas que sejam relevantes para a realidade dos estudantes, como questões ambientais, história local e valorização da cultura regional.

(Emeb Edinalva Freires, DSC - 2ª Etapa).

Trabalho em equipe e por projetos utilizando postura investigativa, com aprendizagem voltada para a coordenação de diferentes pontos de vista na resolução de problemas.

(Emeb Prof.ª Maria Emília de Moraes Nascimento, DSC - 2ª Etapa).

A escola deve atuar como uma rede de apoio, proporcionando parcerias com serviços sociais e de saúde, para que a educação vá além do ambiente escolar, alcançando as famílias e suas necessidades básicas.

(Emeb Francisco Ribeiro da Silva).

A proposta pedagógica seguirá os objetivos já estabelecidos, buscando garantir sua melhoria de forma contextualizada e adequada à realidade local, sem a necessidade de expandi-los ou alterá-los.

(Emeb Prof. Michel Alves de Souza, DSC - 2ª Etapa).

As falas dos profissionais evidenciam o compromisso com a construção de um currículo que, alinhado à BNCC, dialogue com a realidade local e promova o desenvolvimento integral das crianças. A partir das contribuições da comunidade educacional, seguiremos construindo uma Educação Infantil cada vez mais justa, equitativa e significativa para cada criança do nosso município. Para tanto, a BNCC propõe Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento para a Educação Infantil, que permitem organizar o fazer pedagógico com base nos Campos de Experiências, tendo as interações e as brincadeiras como eixos centrais. Esses objetivos são organizados por faixas etárias, respeitando os diferentes ritmos de desenvolvimento das crianças.

Ao utilizá-los, os professores podem planejar atividades mais alinhadas às necessidades dos alunos. Portanto, ratificamos a importância de seu amplo conhecimento e aplicação. Para facilitar o acesso, além de constarem no **Mapa das Experiências**, eles continuam expressos neste currículo, como já constava na versão anterior conforme seguem:

*Os Objetivos de Aprendizagem previstos para a Computação estão descritos no capítulo 15 do presente documento.

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: O EU, O OUTRO E O NÓS

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01EO01) Perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos ao participar das situações de interações e brincadeiras.	(EI02EO01) Demonstrar e valorizar atitudes de cuidado, cooperação e solidariedade na interação com crianças e adultos.	(EI03EO01) Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.
(EI01EO02) Perceber as possibilidades e os limites de seu corpo nas interações e brincadeiras das quais participa.	(EI02EO02) Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios, identificando cada vez mais suas possibilidades, de modo a agir para ampliá-las.	(EI03EO02) Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações
(EI01EO03) Interagir com seus pares, crianças de outras faixas etárias e com adultos ao	(EI02EO03) Compartilhar os espaços, materiais, objetos e brinquedos com crianças da	(EI03EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação, cooperação e

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

explorar espaços, materiais, objetos e brinquedos.	mesma faixa etária, de faixas etárias diferentes e adultos.	solidariedade, em brincadeiras e em momentos de interação.
(EI01EO04) Expressar necessidades, desejos e emoções por meio de gestos, balbucios, palavras, entre outros.	(EI02EO04) Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender, ampliando suas possibilidades expressivas e comunicativas.	(EI03EO04) Comunicar suas ideias, sentimentos, preferências e vontades a pessoas e grupos diversos, em brincadeiras e nas atividades cotidianas por meio de diferentes linguagens.
(EI01EO05) Reconhecer seu corpo e expressar suas sensações em momentos de alimentação, higiene, brincadeira e descanso, participando de modo ativo e progressivo de todas as atividades cotidianas.	(EI02EO05) Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, valorizando e respeitando essas diferenças.	(EI03EO05) Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.
(EI01EO06) Interagir com seus pares, com crianças de diversas faixas etárias e com adultos, ampliando o conhecimento de si e do outro no convívio social.	(EI02EO06) Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras, identificando e compreendendo seu pertencimento nos diversos grupos dos quais participa.	(EI03EO06) Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida, valorizando as marcas culturais do seu grupo de origem e de outros grupos.
	(EI02EO07) Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto, por meio do diálogo, utilizando seus recursos pessoais, respeitando as outras crianças e buscando reciprocidade.	(EI03EO07) Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos, conhecendo, respeitando e utilizando regras elementares de convívio social.

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01CG01) Movimentar-se para expressar corporalmente emoções, necessidades desejos, manifestando suas intenções comunicativas.	(EI02CG01) Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras.	(EI03CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música.
(EI01CG02) Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes.	(EI02CG02) Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora, etc., aperfeiçoando seus recursos de deslocamento e ajustando suas habilidades motoras, ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas.	(EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

(EI01CG03) Imitar gestos e movimentos de outras crianças, adultos e animais em interações e brincadeiras.	(EI02CG03) Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações.	(EI03CG03) Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música, (re)inventando jogos simbólicos e reproduzindo papéis sociais.
(EI01CG04) Participar do cuidado do seu corpo e da promoção do seu bem-estar nas atividades cotidianas.	(EI02CG04) Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo, encontrando soluções para resolver suas necessidades pessoais e pedindo ajuda, quando necessário.	(EI03CG04) Adotar hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência, atuando de forma progressiva e autônoma nos cuidados essenciais, de acordo com suas necessidades.
(EI01CG05) Utilizar os movimentos de preensão, encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio e exploração de diferentes materiais e objetos.	(EI02CG05) Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros, explorando materiais, objetos e brinquedos diversos.	(EI03CG05) Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas.

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01TS01) Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos de uso cotidiano, experimentando diferentes sons.	(EI02TS01) Criar sons com materiais, objetos, instrumentos musicais e com o próprio corpo, para acompanhar diversos ritmos de músicas.	(EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais e pelo próprio corpo durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.
(EI01TS02) Traçar marcas gráficas em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas.	(EI02TS02) Utilizar materiais variados com diversas possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar, água, areia, terra, tintas, etc.), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais.	(EI03TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.
(EI01TS03) Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.	(EI02TS03) Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias, apreciando, descobrindo sons e possibilidades sonoras, explorando e identificando elementos da música para se expressar, interagir com os	(EI03TS03) Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	outros e ampliar seu conhecimento de mundo.	
(EI01TS04) Conhecer diferentes manifestações artísticas de sua comunidade e de outras culturas.	(EI02TS04) Demonstrar interesse, respeito e valorização pelas diferentes manifestações artísticas de sua comunidade e de outras culturas.	(EI03TS04) Analisar apresentações de teatro, música, dança, circo, cinema e outras manifestações artísticas de sua comunidade e de outras culturas, expressando sua opinião verbalmente ou de outra forma.

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01EF01) Reconhecer quando é chamado por seu nome e reconhecer os nomes de pessoas com quem convive nas atividades cotidianas.	(EI02EF01) Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos, preferências, saberes, vivências, dúvidas e opiniões, ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e expressão.	(EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão, ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e expressão.
(EI01EF02) Demonstrar interesse ao ouvir a leitura de poemas e a apresentação de músicas.	(EI02EF02) Identificar e criar diferentes sons, reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos.	(EI03EF02) Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos.
(EI01EF03) Demonstrar interesse ao ouvir histórias lidas ou contadas, observando ilustrações e os movimentos de leitura do adulto-leitor (modo de segurar o portador e de virar as páginas).	(EI02EF03) Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor, a direção da leitura (de cima para baixo, da esquerda para a direita).	(EI03EF03) Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas por meio de indícios fornecidos pelos textos.
(EI01EF04) Reconhecer elementos das ilustrações de histórias, apontando-os, a pedido do adulto-leitor, na interação com os recursos disponíveis.	(EI02EF04) Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos, tais como “quem?”, “o quê?”, “quando?”, “como?”, “onde?”, “o que acontece depois?” e “por quê?”.	(EI03EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo e descrevendo os contextos, os personagens, a estrutura da história, observando a sequência da narrativa.
(EI01EF05) Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar.	(EI02EF05) Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais assistidos, etc.	(EI03EF05) Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo os professores como escribas.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

(EI01EF06) Comunicar-se com outras pessoas usando movimentos, gestos, balbucios, fala e outras formas de expressão.	(EI02EF06) Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos, utilizando-se de termos próprios dos textos literários.	(EI03EF06) Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa.
(EI01EF07) Conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, tablet, etc.).	(EI02EF07) Manusear diferentes portadores textuais (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, tablet, etc.), inclusive em suas brincadeiras, demonstrando reconhecer seus usos sociais.	(EI03EF07) Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.
(EI01EF08) Participar de situações de escuta de textos em diferentes gêneros textuais (poemas, parlendas, contos, fábulas, receitas, quadrinhos, anúncios, etc.).	(EI02EF08) Manipular textos e participar de situações de escuta para ampliar seu contato com diferentes gêneros textuais (parlendas, histórias de aventura, tirinhas, cartazes de sala, cardápios, bilhetes, notícias, etc.), ampliando suas experiências com a língua escrita.	(EI03EF08) Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações, etc.).
(EI01EF09) Conhecer e manipular diferentes instrumentos e suportes de escrita.	(EI02EF09) Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos escrevendo, mesmo que de forma não convencional.	(EI03EF09) Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01ET01) Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura), por meio da brincadeira.	(EI02ET01) Explorar e descrever semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos (textura, massa, tamanho), expressando sensações e descobertas ao longo do processo de observação.	(EI03ET01) Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades e registrando dados relativos a tamanhos, pesos, volumes e temperaturas.
(EI01ET02) Explorar relações de causa e efeito (transbordar, tingir, misturar, mover e remover, etc.) na interação com o mundo físico.	(EI02ET02) Observar, relatar e descrever incidentes do cotidiano e fenômenos naturais (luz solar, vento, chuva, etc.), levantando hipóteses sobre tais acontecimentos e fenômenos.	(EI03ET02) Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

<p>(EI01ET03) Explorar o ambiente pela ação e observação, manipulando, experimentando e fazendo descobertas durante as situações de interações e brincadeiras.</p>	<p>(EI02ET03) Compartilhar, com outras crianças, situações de cuidado de plantas e animais, participando de pesquisas e experiências, nos espaços da instituição e fora dela.</p>	<p>(EI03ET03) Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação, utilizando, com ou sem ajuda dos professores, diferentes instrumentos para coleta.</p>
<p>(EI01ET04) Manipular, experimentar, arrumar e explorar o espaço mediante experiências de deslocamentos de si e dos objetos durante as atividades cotidianas.</p>	<p>(EI02ET04) Identificar e explorar relações espaciais (dentro e fora, em cima, embaixo, acima, abaixo, entre e do lado), ampliando seu vocabulário.</p>	<p>(EI03ET04) Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes.</p>
<p>(EI01ET05) Manipular materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles durante as interações e a brincadeira.</p>	<p>(EI02ET05) Classificar objetos, considerando determinado atributo (tamanho, peso, cor, forma, etc.), expressando-se por meio de vocabulário adequado.</p>	<p>(EI03ET05) Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças, identificando suas formas e características, em situações de brincadeira, observação e exploração.</p>
<p>(EI01ET06) Vivenciar diferentes ritmos, velocidades e fluxos nas interações e brincadeiras (em danças, balanços, escorregadores, etc.).</p>	<p>(EI02ET06) Identificar relações temporais e utilizar conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa, devagar), ampliando o vocabulário adequado ao conceito em uso.</p>	<p>(EI03ET06) Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade, observando a cronologia, o local e quem participou desses acontecimentos.</p>
	<p>(EI02ET07) Contar oralmente objetos, pessoas, livros, etc., em contextos diversos.</p>	<p>(EI03ET07) Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência, utilizando a linguagem matemática para construir relações, realizar descobertas e enriquecer a comunicação em situações de brincadeiras e interações.</p>
	<p>(EI02ET08) Registrar com números a quantidade de crianças (meninas e meninos, presentes e ausentes) e a quantidade de objetos da mesma natureza (bonecas, bolas, livros etc.).</p>	<p>(EI03ET08) Expressar medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos e tabelas básicos, utilizando unidades de medidas convencionais ou não convencionais.</p>

6.

Acolhimento do bebê e das crianças bem pequenas no ambiente escolar



O acolhimento está ancorado em um olhar singular para cada criança e é por meio de propostas planejadas que se pode obter a valorização do bem-estar, do conforto físico e mental, que promove indiretamente a segurança para a manifestação de seus sentimentos, e por fim, favorece o desenvolvimento integral. (Itaquaquecetuba, 2024, p. 17)

Em busca de aprofundar conhecimentos e refinar o olhar, tornando-o cada vez mais sensível ao significado do ato de acolher na Educação Infantil, reunimos um conjunto de pesquisas, integrando-as às contribuições presentes na versão anterior deste currículo e às "vozes" recebidas via DSC. A partir dessas reflexões, pretendemos dar sentido a este espaço dedicado a mais um tema que, de fato, representa uma das dimensões da subjetividade humana. O acolher, nesse sentido, é também um ato de garantia de direitos, pois, como afirma Fochi (2019, p. 244), “acolher as crianças em um ambiente institucional deve harmonizar o cuidar e o educar: logo, é dever dos adultos atentarem para todos esses itens necessários para estruturar as condições de bem-estar global dos meninos e meninas.” (Fochi, 2019, p. 244).

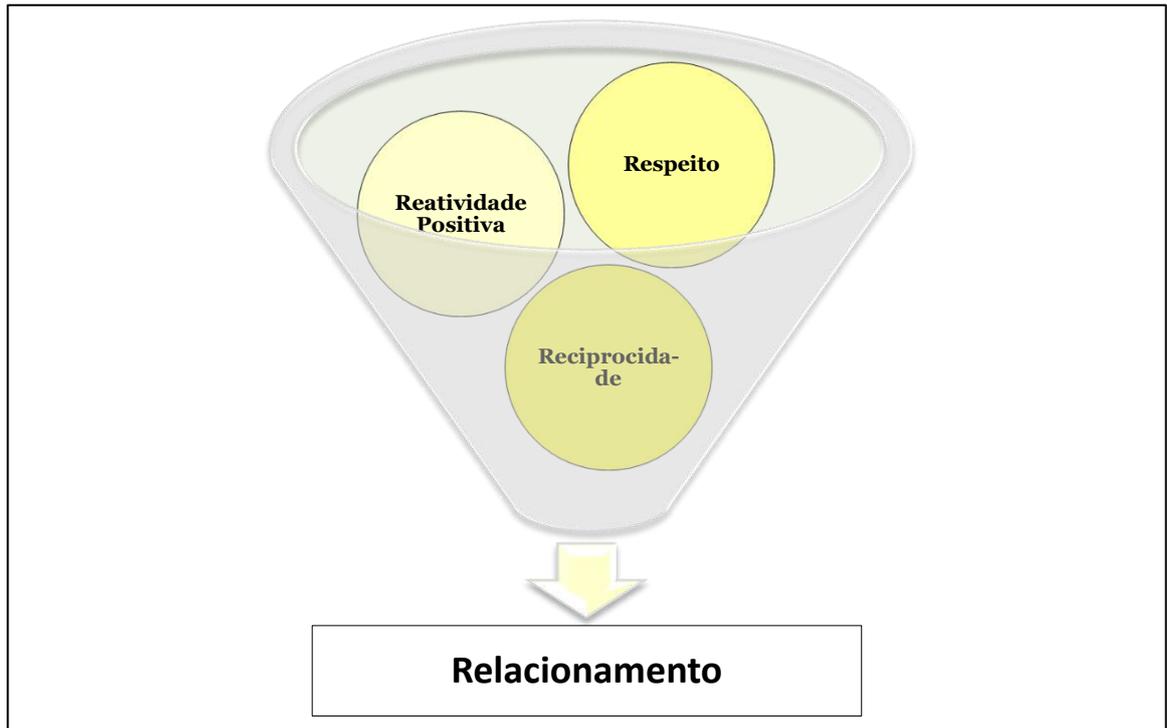
Na mesma direção, Tardos e Feder (2011, p. 52) destacam que “quando mostramos um respeito profundo por aquilo que a criança faz, por aquilo que ela se interessa - mais por ela mesma que por seus atos -, todas as nossas ações se tornam impregnadas de um conteúdo que enriquece a personalidade: desenvolve a segurança afetiva, a consciência e a autoestima da criança.”

É fundamental ter em mente que, para os bebês e as crianças, os inícios são momentos desafiadores. Por isso, o período de ambientação à vida escolar deve ser favorável ao fortalecimento dos vínculos afetivos e de confiança, criando um ambiente seguro e acolhedor que permita a adaptação gradual e respeitosa.

Na experiência de Pikler-Loczy, identificamos elementos essenciais que orientam a prática pedagógica do professor. O espaço e os materiais são conceituados como "entorno positivo" ou "entorno ótimo" (Godal, 2016, *apud* Fochi, 2019 p. 245), referindo-se à criação de um ambiente seguro que atenda às necessidades das crianças, favorecendo o movimento livre e a brincadeira. A interação entre adulto e criança é outro aspecto crucial para o bem-estar infantil, definida tanto pela forma quanto pelo conteúdo dessa relação. O adulto de referência desempenha um papel significativo para cada pequeno grupo de crianças, especialmente durante as atividades de cuidado pessoal, enquanto outros adultos interagem com as mesmas crianças em diferentes momentos do dia. A este respeito, Gonzalez-Mena e Eyer (2014), já no primeiro capítulo, ao abordarem os ‘Princípios, práticas e currículo’, destacam as relações, interações e os três Rs. Nesse contexto, o **relacionamento é uma expressão-chave**, diretamente ligada aos cuidados e à educação de bebês e crianças. Os três Rs, conforme definido pelas autoras, referem-se à maneira como as relações se desenvolvem, uma vez que, segundo elas, “as relações não se desenvolvem a partir de

qualquer tipo de interação: elas se desenvolvem a partir daquelas que são respeitadas, positivamente reativas e recíprocas” (p. 04). Esses três termos – respeito, reatividade positiva e reciprocidade – constituem a base dos três Rs para a educação e os cuidados com bebês e crianças, conforme elucidamos abaixo:

Figura 1: a importância dos três Rs para interações saudáveis - a soma para o relacionamento pleno no ambiente escolar



Fonte: criação dos organizadores, com base nos conceitos de Gonzalez-Mena e Eyer (2014).

Além do fator relacionamento, sustentado pelos três Rs, as autoras destacam também a importância do fator tempo – não qualquer tempo, mas a quantidade adequada e de qualidade, conforme ressaltam: “um aspecto interessante do tempo de qualidade é que “aos poucos se vai longe”. Ninguém quer (ou suporta) uma interação intensa o tempo todo. (...) Um tempo de qualidade é construído na rotina diária, quando os momentos de trocar fraldas, vestir e alimentar a criança se tornam ocasiões para interações íntimas “um a um”. (Gonzalez-Mena e Eyer, 2014, p.08).

As contribuições dos profissionais, via DSC, corroboram as abordagens presentes nos estudos supracitados:

O “acolhimento” é de extrema importância, pois é a base para se construir uma relação saudável, de confiança, de modo a garantir vínculos afetivos, respeito, inclusão e humanização.

(Creche Emílio Radiante, DSC - 1ª Etapa).

O acolhimento das crianças ocorre de forma respeitosa, visando criar um ambiente no qual elas se sintam confortáveis, valorizando seu processo de adaptação e construção de confiança em sua nova realidade.

(Creche Monteiro Lobato, DSC - 1ª Etapa).

O acolhimento de bebês e crianças bem pequenas no ambiente escolar é essencial para criar um vínculo seguro e promover o bem-estar emocional. Isso envolve a criação de um ambiente acolhedor e familiar, onde as rotinas sejam claras e previsíveis, permitindo que a criança se sinta segura. A presença de educadores afetivos e atentos às necessidades individuais é fundamental, assim como a integração gradual da criança ao novo ambiente, respeitando seu tempo de adaptação.

(Creche Dona Durvalina, DSC - 1ª Etapa).

As vozes acima refletem os elementos da experiência destacados na citação anteriormente citada, principalmente no que se refere à importância da relação adulto-criança e à criação de um ambiente seguro e acolhedor. A ênfase na construção de vínculos afetivos, no respeito e na valorização da adaptação da criança se relaciona com a ideia de um "entorno positivo" que responda às necessidades, promova o bem-estar, a preocupação com o **tempo de adaptação** e a presença de profissionais atentos às necessidades individuais das crianças. O que nos remete a pensar, sob a ótica de uma adaptação do ambiente familiar (não formal) para o espaço escolar formal ou institucionalizado, de agrupamento para agrupamento e também de instituição para instituição, como indica o estudo abaixo:

Os pesquisadores retratam investigações que tiveram como foco a **transição dos bebês de suas respectivas famílias para o berçário, de crianças bem pequenas da creche para a pré-escola, de crianças da pré-escola para a escola básica**, e, por fim, a experiência das crianças na escola básica. Os autores defendem que as transições são dependentes dos contextos, das interações e dos processos de acolhimento. Em razão disso, "as transições estão associadas a um tempo de mudanças, de discontinuidades e novas exigências" (Monge; Formosinho, 2016, p. 146, *apud* Piva e Carvalho, 2020, p. 05, grifos nossos).

Nota-se que o termo 'adaptação', conforme o compreendemos, está intrinsecamente ligado ao conceito de 'transição'. Segundo Vogler, Crivello e Woodhead (2008) – citados por Piva e Carvalho (2020, p. 04) –, as transições podem ser classificadas como verticais ou horizontais. As transições verticais referem-se às mudanças que ocorrem entre diferentes instituições, como, por exemplo, a passagem do jardim de infância para a escola primária ou da casa/família para o centro de educação infantil. Já as transições horizontais, conforme destacam Piva e Carvalho

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

com base em Oliveira Formosinho, Passos e Machado (2016), dizem respeito às mudanças que ocorrem na vida das crianças dentro do mesmo contexto educativo.

No Caderno Orientador da Educação Infantil (Itaquaquetuba, 2024a, p. 16) a pesquisa realizada por Cavalleiro (2007) revela as interações de convívio social que ocorrem em unidades escolares, entre educador/criança, criança/educador e criança/criança, seu trabalho sinaliza a desigualdade de tratamento que as crianças vivenciam em ambientes escolares, que ocorre de modo velado:

A familiaridade com a dinâmica da escola permite perceber a existência de um tratamento diferenciado e mais afetivo dirigido às crianças brancas. Isso é bastante perceptível quando analisado o comportamento não verbal que ocorre nas interações professor/estudante branco. Nelas é natural o contato físico, acompanhado de beijos, de abraços e de toques. Isso é bastante visível no horário da saída, quando os pais começam a chegar para pegar seus filhos. A menina Solange (branca) despede-se da professora com um beijo e esta retribui. Observando o término de um dia de aula, foi possível contabilizar um número três vezes maior de crianças brancas sendo beijadas pelas professoras em comparação às crianças negras: dez crianças brancas para três negras (Cavalleiro, 2007. p. 72).

O trecho acima, nos coloca frente a frente com a dura realidade de práticas racistas na escola, evidenciando como o afeto e o contato físico muitas vezes, podem ser direcionados de forma desigual. Essa disparidade impacta diretamente a construção da identidade da criança negra e sua relação com o ambiente escolar. Diante disso, o excerto do Currículo Paulista (2019) ganha ainda mais relevância ao defender um planejamento curricular que valorize a individualidade e promova experiências significativas para todas as crianças, ressaltando a importância de um ambiente acolhedor e respeitoso para que cada uma possa se desenvolver plenamente. No entanto, para que o currículo se concretize, é preciso ir além das diretrizes e enfrentar as práticas discriminatórias que permeiam o cotidiano escolar:

No planejamento do currículo devem ser **levadas em conta as possibilidades de descobertas**, as **potencialidades** e as **genialidades das crianças**, mediante o **acolhimento genuíno** de suas especificidades e interesses singulares. Isso demanda da instituição de Educação Infantil a **promoção de experiências lúdicas e significativas**, que de fato permitam às crianças compreenderem e afetarem o mundo no qual estão inseridas. Assim, faz-se necessário garantir condições para que a criança usufrua do direito de **aprender** e se desenvolva **convivendo**, **brincando**, **participando**, **explorando**, **expressando** e **conhecendo-se** em contextos culturalmente significativos para ela. (Currículo Paulista 2019, p. 58, *apud* Itaquaquetuba, 2020-2022, p. 56, grifos nossos).

O acolhimento genuíno se manifesta em relações de respeito e empatia, garantindo que todos na comunidade escolar se sintam acolhidos e amparados. É nesse ambiente, onde a singularidade é valorizada, que ancoramos nossas premissas, pois

O acolhimento é pautado nas interações, no modo como as pessoas se relacionam, dispõe atenção ao outro e como respeitam as singularidades. Acolher no âmbito da Educação é garantir um ambiente escolar empático, que ampara os sentimentos das crianças, funcionários, famílias e responsáveis. Por isso, o acolhimento deve ocorrer o ano inteiro, não há um prazo estipulado, sempre que um dos integrantes da comunidade escolar precisar, deve ter suas necessidades acolhidas, por meio da escuta, afeto, colo e atenção. (Itaquaquetuba, 2024a, p. 16).

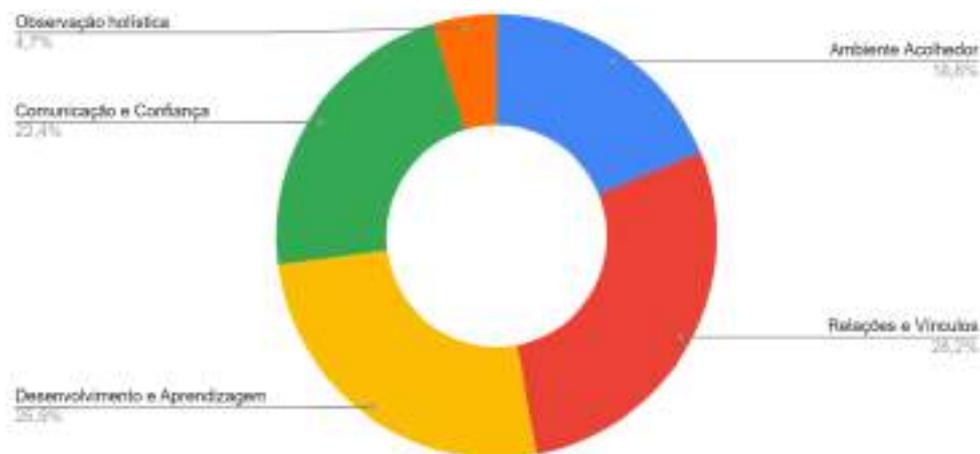
O DSC, para este eixo, possibilitou a identificação de diversos aspectos relacionados ao acolhimento e sua presença no currículo. A coluna de Ancoragem (AC), configurada por 85 expressões, foram ancoradas nas seguintes categorias, que em síntese, podem ser expressas da seguinte forma:

Ambiente acolhedor	<ul style="list-style-type: none"> • Se caracteriza por ser seguro, enriquecedor, preparado e confortável, onde as crianças se sentem bem-vindas, seguras e valorizadas. Acolher significa respeitar os direitos e a individualidade da criança, com carinho e atenção, em um ambiente que promova a integração, a inclusão e o bem-estar;
Relações e vínculos	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentam-se vínculos como essenciais para o desenvolvimento infantil. É crucial estabelecer vínculos de confiança e respeito entre educadores, crianças e famílias. O adulto de referência atua como mediador das aprendizagens, fortalecendo os laços afetivos e promovendo interações recíprocas e reativas. A criação de vínculos seguros e a sensação de pertencimento são fundamentais para o acolhimento;
Desenvolvimento e aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizado por ocorrer de forma integral, englobando os aspectos emocional, social e cognitivo. As aprendizagens significativas são estimuladas por meio da interação "um a um", brincadeiras, observação atenta e respeito pela diversidade. O adulto como mediador das aprendizagens, incentiva a expressão, a autonomia e a participação das crianças nos processos de aprendizagem;
Comunicação e confiança	<ul style="list-style-type: none"> • são afirmados como pilares para um acolhimento efetivo na creche. É essencial estabelecer uma relação de confiança com as crianças e suas famílias, por meio de uma comunicação clara, respeitosa e acolhedora. A escuta atenta, o diálogo aberto e a troca de informações entre educadores, crianças e famílias criam um ambiente de segurança e promovem o desenvolvimento integral das crianças;

Observação holística

- Fundamental para compreender as necessidades e o desenvolvimento de cada criança. Observar de forma atenta e respeitosa permite acompanhar as crianças em suas individualidades, suas interações e seus processos de aprendizagem. A partir da observação, é possível planejar e ajustar as práticas pedagógicas, promovendo o desenvolvimento integral de cada criança.

Gráfico 7: Acolhimento do bebê e das crianças bem pequenas no ambiente escolar



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/creche - 1ª Etapa/2024.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: “**Discurso do Sujeito Coletivo (DSC):** As vozes dos profissionais da Educação Infantil do Município de Itaquaquecetuba.”



A partir da análise de 85 expressões, fica evidente, a importância de um acolhimento respeitoso, estruturante e afetuoso para o desenvolvimento integral dos bebês e crianças pequenas na creche. As categorias identificadas demonstram a necessidade de criar um ambiente seguro, acolhedor e enriquecedor, com espaços pensados para a exploração e o brincar, rotinas previsíveis que transmitam segurança e materiais diversificados que promovam a interação e a criatividade. Evidenciou-se também a importância da comunicação transparente e da confiança entre a equipe educativa, as famílias e as crianças, expressa na receptividade aos pais, nos diálogos diários sobre as crianças e no uso de diferentes canais de comunicação com as famílias, bem como da observação atenta e do respeito à individualidade da criança. Os resultados da consulta pública reforçam a importância de práticas de acolhimento

alinhadas com o currículo municipal da Educação Infantil, conforme expresso nas categorias do gráfico e para a construção de uma Educação Infantil de qualidade, pois:

Quando a escola propicia um ambiente acolhedor, onde são planejadas situações que respeitem os interesses, as construções de ideias e pensamentos em diversas situações cotidianas, conseqüentemente, destaca e reconhece a criança enquanto sujeito social e histórico. Assim, o acolhimento está ancorado em um olhar singular para cada criança e é por meio de propostas planejadas que se pode obter a valorização do bem-estar, do conforto físico e mental, que promove indiretamente a segurança para a manifestação de seus sentimentos, e por fim, favorece o desenvolvimento integral. (Itaquaquecetuba, 2024, p. 17).

Diante do exposto, não seria exagero afirmar que a 'adaptação' e o acolhimento devem ser reconhecidos como direitos previstos. No item 11 do Parecer CNE/CEB Nº 20/2009⁸, intitulado 'Acompanhamento da Continuidade do Processo de Educação', destaca-se, entre outros aspectos:

Na busca de garantir um olhar contínuo sobre os processos vivenciados pela criança, devem ser criadas **estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição por elas vividos**. As instituições de Educação Infantil devem assim:

a) planejar e efetivar o **acolhimento das crianças e de suas famílias** quando do ingresso na instituição, considerando a **necessária adaptação** das crianças e seus responsáveis **às práticas e relacionamentos que têm lugar naquele espaço**, e visar o conhecimento de cada criança e de sua família pela equipe da Instituição. (Brasil, 2009, p. 17, grifos nossos).

Por fim, o acolhimento na Educação Infantil não é apenas um gesto, mas uma prática pedagógica fundamental que deve permear todas as interações e estruturas de nosso trabalho com bebês e crianças. A criação de ambientes seguros, respeitosos e acolhedores é um convite para que cada profissional da educação se envolva ativamente na construção de vínculos afetivos e na promoção de um espaço de aprendizagem integral, onde bebês e crianças possam explorar, se expressar e se desenvolver de forma plena. Assim, convidamos todos os profissionais a refletirem sobre a importância das ações diárias e a implementarem, de forma sensível e comprometida, as abordagens apresentadas neste estudo. Cada um de nós tem o poder de transformar o ambiente escolar por meio do acolhimento, cuidadoso, sempre baseado nos três Rs: respeito, reatividade positiva e reciprocidade.

⁸ Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/parecer-ceb-2009>. Acesso em: 13 fev. 2025.

7.

Desenvolvimento das linguagens: expressão, oralidade, leitura e escrita



As oportunidades de aprendizagem que se criam proporcionam experiências tanto no desenvolvimento das identidades e das relações como na aprendizagem das linguagens e da significação. As experiências de exploração do mundo com recurso aos instrumentos culturais, tais como a linguagem oral e escrita, a linguagem matemática, a linguagem científica, as linguagens cívica, moral e ética, as linguagens estéticas fecundam a exploração e permitem a representação, o significado, o sentido, os saberes.

(Formosinho e Formosinho, 2013, p. 20)

Nossas práticas evocam o protagonismo infantil em que a criança não apenas interage com o meio, mas é capaz de criar e modificar a cultura e a sociedade. Assim, temos como foco basilar o papel ativo da criança nos processos de interação e cocriação como sujeito ativo no processo de sua própria aprendizagem. Essa concepção se relaciona com os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento descritos na BNCC para a Educação Infantil, que faz a seguinte referência:

Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um **processo de desenvolvimento natural ou espontâneo**. Ao contrário, impõe a necessidade de imprimir **intencionalidade educativa** às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola. (Brasil, 2018, p. 38, grifos nossos).

As DCNEI (2009) enfatizam, no art. 9º, itens II, IX e XII, a importância de que as práticas pedagógicas proporcionem experiências que:

favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical; promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura; possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos (Brasil, 2009, p. 4).

A BNCC, complementa:

A Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que elas se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas (Brasil, 2017, p. 39).

Sabemos que a criança, desde seu nascimento, expressa suas vontades e preferências, que, com o tempo, vai se conhecendo e se reconhecendo por meio das relações, interações, vivências e experiências, as quais devem ser consideradas e respeitadas. Partindo da concepção sociointeracionista, na qual a aprendizagem ocorre por meio da interação social, entendemos que a criança precisa estar inserida em contextos sociais que valorizem o seu papel ativo, que as mediações das aprendizagens

sejam adequadas e estimulantes para o desenvolvimento de produções criativas e de valorização das criações infantis, neste sentido:

A linguagem tem o papel significativo na aprendizagem e desenvolvimento de nossas crianças, em qualquer área do conhecimento. Por meio da linguagem estabelecemos relações e na sala de referência essas relações deliberam o processo de ensino e aprendizagem.

(Creche Prof. Costabile Pascale, DSC - 1ª Etapa).

O desenvolvimento da linguagem em bebês e crianças pequenas é um tema fascinante e fundamental na Educação Infantil. A linguagem se desenvolve em fases, começando com a comunicação não verbal (sorrisos, choros) que evolui para o balbúcio e, eventualmente, a fala, é essencial entender essas etapas para apoiar o desenvolvimento.

(Creche Clélia Monea Chapina, DSC - 1ª Etapa).

A Creche é um espaço educativo, um lugar onde todos aprendem um com o outro. Ao termos um olhar atento e uma escuta ativa podemos observar todas as expressões que os bebês e as crianças bem pequenas nos transmitem e essas expressões nos dizem muito.

(Creche Emílio Radiante, DSC - 1ª Etapa).

O desenvolvimento da linguagem nas crianças pequenas pode ser estimulado intuitivamente através de atividades cotidianas na escola, como rodas de conversa, música, leitura de histórias e poesias, além de brincadeiras com palavras simples e rimas.

(Creche Rosalina Flora, DSC - 1ª Etapa).

Os estudos de Vygotsky sobre a linguagem no desenvolvimento infantil, descritos por Bortolanza (2017), nos ajudam a compreender a concepção de linguagem verbal na perspectiva do autor, em especial no que tange à escrita. Considerando as experiências da criança em seus primeiros anos de vida, esses estudos evidenciam o papel primordial da linguagem humana no desenvolvimento infantil. A seguir, destacamos alguns pontos que contribuem para a consolidação do currículo:

A pré-história de desenvolvimento do pensamento e da fala:

Os estudos de Vygotsky (2001) evidenciam que o pensamento e a fala se originam de forma autônoma e independente. Quando bebê, a criança não tem pensamento verbal, isto é, ainda que não fale ela já tem imagens sincréticas como forma embrionária de pensamento. No início de seu desenvolvimento, **fala sem pensar e pensa sem palavras**, ou seja, **imita a fala do adulto e seu pensamento é povoado de imagens indiferenciadas**. Como **a criança ainda não desenvolveu o pensamento verbal**, ao apropriar-se do significado que está posto nos objetos que **começa a explorar**, ela **precisa ser mediada por uma pessoa mais experiente**, pois **o significado não está dado no objeto**. Inicia-se assim, gradualmente, uma relação a ser estabelecida entre o pensamento e a fala que conflui para o pensamento verbal da criança. (p. 101-102, grifos nossos).

A fala infantil:

Não tem como função expressar o pensamento puro que se reestrutura modificando ao se transformar em linguagem oral. No percurso do pensamento até se transformar em linguagem ocorrem mudanças visíveis na expressão verbal da criança que vão se adequando gramaticalmente e tornando-se mais elaborada. (p. 103).

O pensamento e a palavra não estão definidos pelo mesmo padrão:

O pensamento e a palavra não estão definidos pelo mesmo padrão. Em certo sentido, existe entre eles mais contradição do que concordância. A estrutura da linguagem não é o simples reflexo especular da estrutura do pensamento. Por isso o pensamento não pode usar a linguagem como um traje à medida. A linguagem não expressa o pensamento puro. O pensamento se reestrutura e se modifica ao transformar-se em linguagem. (Vygotsky, 2001, p. 298, *apud* Bortolanza, 2017, p. 108).

O desenvolvimento da gramática precede ao da lógica:

A criança em idade escolar, que utiliza correta e adequadamente na linguagem espontânea e nas situações oportunas as conjunções que expressam dependências causais, consecutivas, temporais, adversativas, condicionais e outras, não toma consciência, todavia, do significado dessas conjunções e não é capaz de utilizá-las voluntariamente. Isso significa que a evolução do aspecto semântico e fásico da palavra não coincide no desenvolvimento do domínio das estruturas sintáticas complexas. (Vygotsky, 2001, p. 298, *apud* Bortolanza, 2017, p. 109).

As diferenças entre a linguagem interna e a externa:

[...] a transição da linguagem interna à externa não é a tradução direta de uma linguagem à outra, nem a simples união de som com a linguagem silenciosa, nem a mera vocalização da linguagem interna, senão a reestruturação dessa linguagem, a transformação de sua sintaxe absolutamente própria e peculiar, a substituição da estrutura semântica e fonética da linguagem interna pelas estruturas próprias da linguagem externa. Do mesmo modo que a linguagem interna não é linguagem oral sem som, a linguagem externa não é linguagem com som. A transição da linguagem interna ao externo é uma complicada transformação dinâmica, a transformação de uma linguagem predicativa e idiomática em uma linguagem sintaticamente articulada e inteligível para os demais. (Vygotsky, 2001, p. 338-339, *apud* Bortolanza 2017, p. 113).

O DSC para o eixo: “desenvolvimento das linguagens: expressão, oralidade, leitura e escrita” possibilitou a identificação de diversos aspectos relacionados ao acolhimento e sua presença no currículo. A coluna de Ancoragem (AC), configurada por 88 expressões do segmento creche, foram ancoradas nas seguintes categorias, que em síntese, podem ser expressas da seguinte forma:

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Acesso e ambiente educacional

- Que garanta o acesso a livros e unidades de Educação Infantil como espaços favoráveis à aprendizagem, além de ambientes educativos seguros, estimulantes e adaptados às necessidades de cada criança, como ambientes escolares que promovam o desenvolvimento integral, é fundamental para uma Educação Infantil de qualidade;

Aprendizagem e desenvolvimento

- Integral da criança, aprendizagens significativas que considerem a individualidade, explorem as diversas linguagens e impulsionem a aquisição da fala, o desenvolvimento da comunicação, da oralidade e a expansão dos saberes docentes, reconhecendo as diferentes janelas de oportunidades e valorizando o conhecimento individual de cada criança. (inspirado em autores como Loris Malaguzzi, Fochi, entre outros);

Práticas e experiências

- Lúdicas, brincadeiras e práticas educativas que promovam o desenvolvimento da criança e a construção de conhecimentos, incluindo atividades que promovam experiências significativas e a prática diária de leitura, são essenciais na Educação Infantil;

Comunicação e expressão

- Em suas múltiplas formas, incluindo a linguagem oral, corporal e artística, como a escuta ativa, a compreensão auditiva, a expressão corporal e as musicalidades, é crucial para o desenvolvimento integral da criança, reconhecendo a expressão como um meio pelo qual o conhecimento é formulado e compartilhado;

Criatividade e imaginação

- Para nutrir a curiosidade e a imaginação, incentivando a criança a se expressar e a explorar o mundo de forma autêntica, utilizando histórias e diversas formas de expressão para impulsionar as aprendizagens;

Integração e interação

- Para um desenvolvimento de relações positivas e a participação ativa da criança no ambiente educativo, com olhar atento, escuta ativa e observações constantes, é essencial para seu desenvolvimento social e emocional;

Estímulo à participação

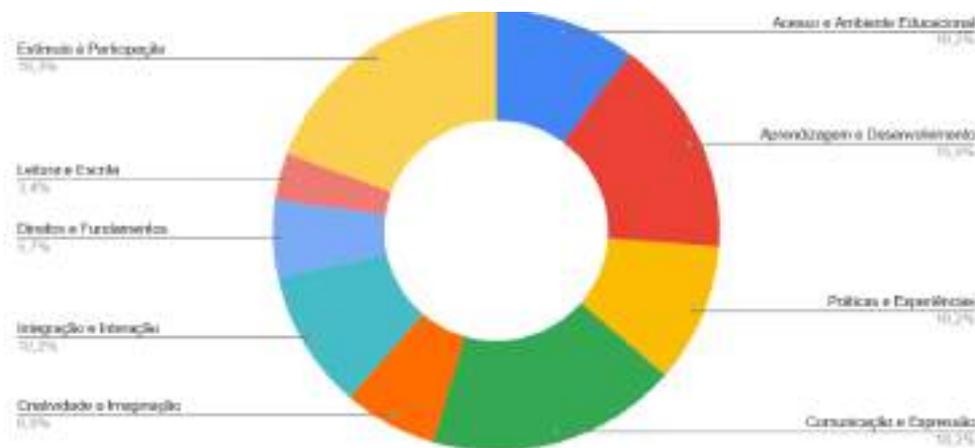
- Da criança em suas vivências, descobertas e expressões, incentivando a comunicação, valorizando e potencializando suas expressões, contribui para a construção de sua autonomia e autoestima. É importante considerar o ritmo individual de cada criança e oferecer estímulo físico, emocional e cognitivo, incluindo estímulos sensoriais, com intencionalidade e reflexão crítica, utilizando experiências como base para o aprendizado;

Leitura e escrita

- Para despertar o interesse pela leitura e pela escrita desde a primeira infância, por meio de práticas prazerosas e significativas, considerando todo o processo de escrita, é fundamental para o desenvolvimento da criança;

Direitos e fundamentos

- Como base, os princípios da BNCC, Direitos de aprendizagem, o compromisso ético em oferecer uma educação de qualidade para a primeira infância.

Gráfico 8: Desenvolvimento das Linguagens

Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/creche - 1ª Etapa/2024.

A coluna de Ancoragem (AC), configurada por **88 expressões** do segmento pré-escola, foram ancoradas nas seguintes categorias, que em síntese, podem ser expressas da seguinte forma:

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

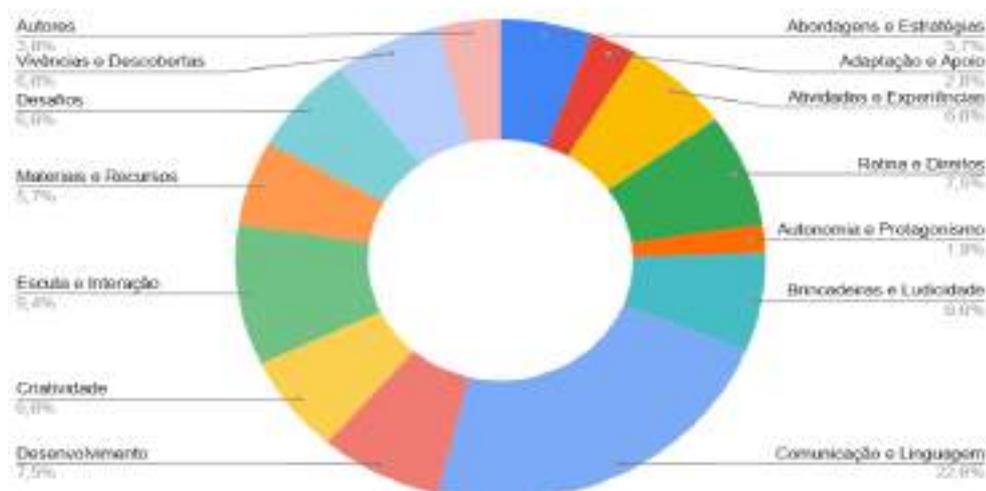
Direitos e orientações legais	<ul style="list-style-type: none">• Citados como forma de garantir os direitos das crianças, com base na Constituição Federal de 1988 e documentos norteadores como a LDB, o DCNEI e o PNE, considerando as especificidades de Itaquaquecetuba;
Adaptação e apoio	<ul style="list-style-type: none">• Como aspecto que merece e exige atenção especial, com apoio e condições necessárias para acolher as crianças e suas famílias, promovendo uma transição suave e segura;
Atividades e experiências	<ul style="list-style-type: none">• Que partam da realidade da criança, envolvendo múltiplas linguagens através de projetos, atividades artísticas como teatro, música e dança, e experiências como apresentações, entrevistas e rodas de conversa;
Autonomia e protagonismo	<ul style="list-style-type: none">• Essencial para que ela desenvolva sua identidade, confiança e capacidade de fazer escolhas;
Brincadeiras e ludicidade	<ul style="list-style-type: none">• Fundamentais para o desenvolvimento da criança na pré-escola, e o espaço deve ser considerado um educador que incentiva a exploração e a criatividade;
Desenvolvimento	<ul style="list-style-type: none">• Integral da criança, considerando os aspectos emocional, social, cognitivo e motor, em um processo contínuo que acompanha suas individualidades;

Criatividade	<ul style="list-style-type: none">• Proporcionando oportunidades para que expressem suas ideias, explorem diferentes linguagens e desenvolvam o pensamento;
Escuta e interação	<ul style="list-style-type: none">• eEntre crianças e adultos são fundamentais na pré-escola, criando um ambiente de respeito, confiança e aprendizado mútuo, onde a criança se sente acolhida e valorizada;
Materiais e recursos	<ul style="list-style-type: none">• Diversificados, que possibilitem a exploração, a experimentação e a construção de conhecimentos pelas crianças;
Desafios	<ul style="list-style-type: none">• Como a construção de uma relação positiva entre família e escola e a garantia do respeito aos direitos de cada criança. É preciso reflexão para cumprir o papel social da escola e definir eixos que orientem o processo de ensino e aprendizagem;
Vivências e descobertas	<ul style="list-style-type: none">• Como a descoberta do mundo, as práticas de leitura cotidianas, as histórias, as manifestações culturais e os campos de experiências, devem ser base para práticas pedagógicas que promovam o desenvolvimento integral da criança;
Comunicação e linguagem	<ul style="list-style-type: none">• Envolve a linguagem oral, a variedade textual, as linguagens artísticas, a contação de histórias e a escrita espontânea. Um ambiente rico em letramento, com práticas de leitura e escrita significativas e contextualizadas, que valorizem a diversidade de gêneros textuais e promovam a compreensão da função social da leitura e escrita, em consonância com o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada e Programa de Formação Continuada Leitura e Escrita na Educação Infantil - Pro-LEEI . Utilizar a roda de conversa como ferramenta de interação e aprendizagem; <p>• Pro-LEEI: instituído pela Portaria, MEC nº 85, de 31 de janeiro de 2025. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-mec-n-85-de-31-de-janeiro-de-2025-610589107. Acesso em: 11 fev. 2025</p>

Rotina e direitos

- Para garantir os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento, valorizando o sujeito ativo, a pluralidade, a diversidade e a criança como ser integral, assegurando seu direito de estar inserida em contextos de linguagem escrita.

Gráfico 9: Desenvolvimento das Linguagens



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/pré-escola - 1ª Etapa/2024.

As contribuições da consulta pública evidenciam a importância de uma Educação Infantil que garanta o desenvolvimento integral das crianças, em ambientes acolhedores e estimulantes. Tanto na creche quanto na pré-escola, o foco deve estar em aprendizagens significativas, que promovam a autonomia, a criatividade, a comunicação e o protagonismo infantil. É fundamental que as práticas pedagógicas se baseiem nos direitos da criança, nas diretrizes nacionais e nas especificidades de Itaquaquecetuba, considerando as diferentes linguagens e os conhecimentos prévios de cada criança. A participação da família, o apoio individualizado, a oferta de materiais e recursos adequados e a reflexão contínua dos profissionais são essenciais para a construção de uma Educação Infantil de qualidade.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: **“Discurso do Sujeito Coletivo (DSC): As vozes dos profissionais da Educação Infantil do Município de Itaquaquecetuba.”**



7.1 Interações e brincadeiras: fundamentos para o desenvolvimento da linguagem na Educação Infantil

Em consonância com as DCNEI, em seu Artigo 9º, Brasil (2018, p. 37) descreve: “os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica são as interações e a brincadeira, experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização das crianças”. Como exemplificado por Vygotsky (1991), o eixo interações destaca a importância da aprendizagem por meio das relações estabelecidas:

Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social, e sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social. (p. 33).

Ao respeitar os momentos de interações e brincadeiras entre as crianças e seus pares ou com adultos, garantimos seus direitos de aprendizagem e contribuimos para o seu desenvolvimento integral. Ao oportunizar momentos de exploração, descoberta, investigação e criação, evidenciamos os avanços motores, cognitivos, sociais e emocionais das crianças, bem como seu potencial criativo e suas singularidades. Para isso, torna-se primordial oferecer, cotidianamente, tempo, espaço e materiais que promovam a interação e a brincadeira. A escuta ativa durante a observação das brincadeiras possibilita dar visibilidade às ações das crianças, tanto para a comunidade escolar quanto para elas mesmas, além de conferir sentido à ação do professor e a todo o processo de aprendizagem.

Dessa forma, as propostas que norteiam as práticas de oralidade e escrita na pré-escola devem se pautar em ações significativas e encantadoras, capazes de estimular a inserção das crianças no mundo letrado que já vivenciam fora do ambiente escolar.

7.2 A relação da Educação Infantil com a cultura da leitura e escrita

As discussões sobre a leitura e a escrita na Educação Infantil são abordadas há tempos por estudiosos em diversas áreas correlatas ao desenvolvimento humano. Nesse contexto, emergem indagações que fomentam reflexões constantes sobre as práticas da leitura e escrita, bem como a oferta de propostas significativas para crianças na Educação Infantil, neste sentido: “em particular, esse é um dilema que se coloca quando refletimos sobre o ensino da língua escrita para crianças menores de seis anos. Assim, não raro a alfabetização e o letramento são tomados como se fossem um par de opostos. Mas será mesmo que neste caso se trata de ou isto ou aquilo?” (Brandão, 2021 p. 19).

Soares (2020, p. 27) define alfabetização e letramento como processos cognitivos e linguísticos distintos, porém concomitantes e correlatos. A alfabetização e o letramento se desenvolvem de forma integrada, por meio das experiências e vivências do cotidiano, não sendo um pré-requisito para o outro, como segue:

Alfabetização - Processo de apropriação da "tecnologia da escrita", isto é, do conjunto de técnicas - procedimentos, habilidades necessárias para a prática da leitura e da escrita: domínio do sistema de representação que é a escrita alfabética e das normas ortográficas; habilidades motoras de uso de instrumentos de escrita (lápiz, caneta, borracha...); aquisição de modos de escrever e de modos de ler - aprendizagem de uma certa postura corporal adequada para escrever ou para ler; habilidades de escrever ou ler, seguindo convenções da escrita, tais como: a direção correta da escrita na página (de cima para baixo, da esquerda para a direita); a organização espacial do texto na página; a manipulação correta e adequada dos suportes em que se escreve e nos quais se lê- livro, revista, jornal, papel etc.

Letramento - Capacidades de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita, o que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos - para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para dar apoio à memória etc.; habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de textos; habilidade de orientar-se pelas convenções de leitura que marcam o texto ou de lançar mão dessas convenções ao escrever; atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada segundo as circunstâncias, os objetivos, o interlocutor.

(Soares, 2020, p. 27).

Na convivência com as crianças, podemos verificar que a aquisição da língua escrita é um grande desafio. Atribuir significado a marcas gráficas não é tarefa fácil:

transformar letras em sons e vice-versa, compreender a formação de sílabas e, finalmente, construir palavras, frases e textos. Para que todo esse processo ocorra, é crucial respeitar as singularidades e culturas infantis, articulando o sistema de escrita ao seu uso social. Na prática, isso significa **integrar a tríade ler, escrever e brincar** nas práticas pedagógicas.

Desde muito cedo, as crianças demonstram interesse por sons, palavras e letras. Elas observam atentamente o comportamento das pessoas ao seu redor, imitando falas e gestos, e questionando sobre o significado da escrita em livros e letreiros. A participação e a expressão são anseios inerentes à criança desde o nascimento. Dotadas de criatividade e imersas em culturas diversas, elas interpretam o mundo de maneira singular. Nas brincadeiras, reproduzem movimentos e diálogos observados em adultos e outras crianças, enquanto desenhos e imitações da escrita se tornam registros gráficos que dialogam com suas percepções e interações.

Por compreender as infâncias como processos diversos de diferentes tempos e espaços, é importante que a escola favoreça o acesso a variados caminhos e situações para o 'alfabetizar letrando'. Brandão e Rosa (2021) descrevem essas práticas como oportunidades de as crianças experimentarem a leitura e a escrita em seus usos sociais e funcionais, desde a aquisição da linguagem até o desenvolvimento da compreensão do mundo. Para além do ambiente escolar, o contato com diferentes formas de comunicação, como letreiros, textos impressos e audiovisuais, presentes no bairro e em outros espaços que a criança frequenta, contribui para esse processo, pois permitem que as crianças elaborem hipóteses, desenvolvam seus próprios processos de pensamento, percebam a importância da língua falada e escrita e compreendam as situações do cotidiano. Assim, a escrita deixa de ser apenas uma finalidade escolar.

7.2.1 Consciência fonológica: teoria aliada à prática

Partindo do pressuposto de vários estudos e ao considerar a criança como um ser de direitos e com a plena capacidade de interação com a cultura, por meio da fala e da ação com o mundo que o circunda, interpretando e assimilando com seu próprio universo, com base nesta concepção de criança, participativa e que está inserida no mundo que a cerca que entendemos que a linguagem escrita é um direito deste grupo social.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

A aquisição da leitura e escrita, como destaca Moraes (2010), depende, em grande parte, da construção de sentidos. Nesse processo, a consciência fonológica destaca-se como um fator fundamental. Definida como a capacidade de refletir conscientemente sobre as unidades sonoras da língua e de manipulá-las de modo deliberado. Por isso, é crucial observar como a criança participa de práticas de leitura e escrita em seu meio social, pois essas experiências contribuem para o desenvolvimento dessa habilidade.

A compreensão da atribuição sonora é essencial para a construção da linguagem. Nesse sentido, surge uma questão crucial: como a criança participa de práticas de leitura e escrita em seu meio social?

Diante dessa questão, torna-se fundamental adequar as práticas pedagógicas ao contexto social. As experiências e produções escritas devem ser significativas, conectando o mundo da escola com o mundo da leitura e da escrita. Em vez de escolarizar as práticas culturais de linguagem, a escola deve acolhê-las e integrá-las ao processo de desenvolvimento tanto escrito quanto oral. Estaremos então, em harmonia com o letramento, pois a apropriação da língua escrita vai além da memorização de símbolos e do domínio do sistema alfabético, na qual a criança tem a oportunidade de compreender a relação entre a escrita e a fala, reconhecendo que a escrita representa a palavra em sua totalidade. Nesse contexto, a consciência fonológica, definida por Soares (2020, p. 77) como "a capacidade de focalizar e segmentar a cadeia sonora que constitui a palavra e refletir sobre seus segmentos sonoros, que se distinguem por sua dimensão: a palavra, as sílabas, as rimas, os fonemas", desempenha um papel fundamental.

Para que a criança se aproprie do processo de aquisição da língua escrita, é necessário que ela tenha contato com diferentes portadores textuais, nos quais sejam permitidas experiências com os textos lidos. Essas experiências devem ser organizadas em propostas que possibilitem a tríade: ler, escrever e brincar. Dentre as possibilidades de atividades, podemos citar:

- ⊗ **Exploração da sonoridade:** parlendas, aliterações, rimas, quadrinhas, lengalengas e músicas;
- ⊗ **Situações de escrita:** interações em que o professor propõe situações reais de uso da escrita e intermedeia como escriba;
- ⊗ **Atividades lúdicas:** histórias cantadas, jogos, brincadeiras de roda e outras brincadeiras que envolvam a linguagem.

Para apoiar práticas que atendam aos direitos das crianças de 4 a 5 anos, o Município de Itaquaquecetuba, em parceria com o Governo Federal por meio do **Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA)**, aderiu ao Programa de Formação Continuada Leitura e Escrita na Educação Infantil - Pro-LEEI, que tem como princípio **organizar e nortear os saberes dos professores por meio de trocas de experiências e reflexões** a respeito das infâncias, da cultura infantil, das práticas em sala de referência e sobre como garantir o direito da criança de estar inserida nos contextos de oralidade, de leitura e da linguagem escrita.

Nesse sentido, é importante destacar a perspectiva de Ferreiro (1986, p. 99): “não se trata de mantê-las as crianças assepticamente isoladas da linguagem escrita. Também não se trata de ensinar-lhes nas classes pré-escolares o modo de sonorizar as letras, nem de introduzir exercícios de repetição escritos e de repetição em coro. É necessário imaginação pedagógica para dar às crianças oportunidades ricas e variadas de interagir com a linguagem escrita”.

Em seu livro “A aprendizagem Inicial da língua escrita com crianças de 5 a 6 anos”, Brandão (2021) reflete sobre as dicotomias presentes nas práticas pedagógicas, questionando a necessidade de escolher entre alfabetização ou letramento no cotidiano escolar. Cita a poesia “Ou Isto ou Aquilo” de Cecília Meireles, a autora defende a importância de acreditar na escrita das crianças e construir o conhecimento com elas. Para Brandão, a superação dessa dicotomia exige a aproximação da escola com práticas sociais significativas, que respeitem a primeira infância. Nesse contexto, “em particular, esse é um dilema que se coloca quando refletimos sobre o ensino da língua escrita para crianças menores de 6 anos. Assim, não raro a alfabetização e o letramento são tomados como se fossem um par de opostos. Mas será mesmo que neste caso se trata de ou isto ou aquilo?” (Brandão, 2021, p. 19).

7.2.2 Ambientes preparados para diferentes aprendizados

Com o objetivo de ilustrar a importância de uma prática pedagógica estruturada com intencionalidade, apresentamos, a partir de um estudo de caso, que ilustra como uma situação cotidiana pode ser aproveitada para uma atividade pedagógica significativa:

Durante o intervalo, enquanto as crianças se alimentavam, a professora observou um diálogo: Uma das crianças contava que havia ajudado sua mãe a fazer um bolo de chocolate no final de semana." A gente colocou os ovos, o leite, a farinha...", dizia ela, gesticulando e imitando os movimentos de misturar os ingredientes. Os outros ouviam atentamente, fazendo perguntas e demonstrando curiosidade sobre a experiência da colega.

A professora, então, se **envolve no diálogo e busca evidências** do que as crianças sabem sobre o gênero textual receita: "Que legal! E como você fez esse bolo? Quais ingredientes você usou?". Animada, a criança começou a contar sobre o bolo, descrevendo os ingredientes e como sua mãe misturou tudo. De volta à sala, a professora **organizou as crianças em roda** e **iniciou uma conversa** introduzindo algumas **questões norteadoras**: "O que é uma receita? O que essa palavra significa? Quem já participou de alguma receita de família? Qual a receita preferida da turma? Vamos escrever? E assim as **provocações** e os diálogos continuam.

(Estudo de caso, criação dos próprios organizadores setembro/2024).

Quando damos continuidade à proposta, garantimos um planejamento intencional que promove uma aprendizagem significativa, algumas questões podem ser consideradas. É importante verificarmos se o ambiente foi preparado com elementos e utensílios que representem uma cozinha, tornando a experiência mais imersiva e convidativa. A receita está exposta de forma clara e acessível para que as crianças possam consultá-la durante o processo? Os alimentos que serão utilizados estão organizados, nomeados e dispostos de maneira a facilitar a manipulação pelas crianças? O ambiente como um todo foi planejado para instigar a participação, a colaboração e o acolhimento? Considerarmos esses aspectos contribui para a construção de um ambiente de aprendizagem rico em oportunidades e que valorize a participação ativa das crianças.

A atenção aos detalhes do planejamento, como vimos no exemplo da receita, é fundamental para diversas propostas pedagógicas. Podemos expandir essa ideia para outros gêneros textuais e atividades. Que tal, por exemplo, trabalhar com cartas e incentivar a construção de uma caixa de correio pelas próprias crianças? Ou, ainda, propor brincadeiras de faz de conta, como um mercadinho, um consultório ou um restaurante, pensando no espaço e na ambientação para criar um cenário rico em detalhes que estimule a imaginação e a interação? As possibilidades são inúmeras, e a chave para o sucesso reside em um planejamento intencional que considere todos os elementos da experiência de aprendizagem.

Em nossas práticas sociais, a leitura e a escrita se manifestam de maneira constante, permeando nosso cotidiano. Na Educação Infantil, essa realidade não é diferente. Como Brandão (2021, p. 42, grifos nossos) destaca:

Consideramos que a **Educação Infantil** pode e deve potencializar as **interações das crianças** com a **linguagem escrita**, assim como com as **outras linguagens**, constituindo-se um ambiente respeitoso às culturas infantis e às singularidades de cada criança e dos **diferentes contextos** em que as infâncias se revelam. Isso significa construir tempos e **espaços ricos de possibilidades em leitura e escrita**, não só escutando as crianças, buscando compreender as experiências dentro e fora da escola, e dialogando com as suas curiosidades, mas também apresentando **situações diversificadas** e desafiadoras tanto em **contextos significativos** quanto em situações de **aprendizagem compartilhadas** entre o grupo de crianças e os educadores.

Para promover interações ricas, é essencial considerar os recursos utilizados. Materiais, objetos e recursos naturais são elementos importantes para o desenvolvimento da imaginação e da criatividade infantil. Por isso, devem ser oferecidos de forma a integrar as propostas pedagógicas, permitindo que as crianças vivenciem diferentes possibilidades. Na organização dos espaços, alguns aspectos merecem atenção especial:



- O acolhimento e a segurança;
- Os desafios a serem explorados;
- A diversidade de interesses e saberes;
- O favorecimento da interação;
- Os desdobramentos que podem ocorrer;
- A seleção de objetos diversos;
- As possibilidades de utilização do espaço exterior;
- O contato com elementos da natureza.

A escuta atenta às crianças e às suas propostas contribui para um planejamento intencional e significativo, que parta das vivências, interações e interesses do grupo. As interações permeiam as relações entre as crianças, o professor e o ambiente que as cerca. Quando planejadas com intencionalidade pedagógica, essas interações se tornam o ponto de partida para uma prática educativa rica e transformadora nos diferentes agrupamentos da primeira infância.

7.2.3 O direito à aquisição da língua escrita: a importância do fazer pedagógico

Não podemos falar em leitura e escrita sem pensar na *oralidade*, habilidade linguística ainda em processo de desenvolvimento e ampliação nessa fase da Pré-escola. O professor poderá ampliar as possibilidades das interações orais no ambiente escolar, para tanto devemos considerar o desenvolvimento da criança, sua percepção de escuta e fala, uma vez que: “o desejo de compreender o sistema de escrita e dele se apropriar é fruto da interação da criança com a cultura escrita, o que pode ocorrer antes mesmo de ela frequentar instituições de Educação Infantil. Nessa convivência, a criança vai elaborando seu conceito de língua escrita, compreendendo as diferentes funções do ler e do escrever, ampliando seu conhecimento de letras e números, aprendendo a fazer distinções quanto a gêneros e portadores de textos” (Baptista, 2010, *apud* Soares, 2009, p.4.).

Assim, as propostas devem estar pautadas em momentos carregados de intencionalidade, assim cada momento será enriquecedor nos estímulos e ampliará o conhecimento do Campo de Experiência, escuta, fala, pensamento e imaginação e seus objetivos de aprendizagem, conforme dialoga o Currículo Paulista.

A seguir, citaremos algumas propostas, levando em consideração, o repertório da infância e as culturas populares do nosso país:



Leitura cotidiana de diversos portadores;
 Roda de conversa;
 Recontos;
 Brincadeira com as palavras (Aliteraões e Rimas);
 Brincadeiras com parlendas;
 Brincadeiras com a voz;
 Cantar;
 Adivinhas.

Se o termo letramento se refere a leitura e escrita em práticas sociais, precisamos propiciar, nas vivências diárias das crianças, propostas que façam sentido ao seu contexto. Antes de tudo, possibilitar à criança perceber que a leitura e a escrita são formas de comunicação pertencentes ao cotidiano social, assim como a fala. Portanto, entendemos a contribuição do trabalho com a diversidade de gêneros

textuais como prática inerente ao contexto da vida cotidiana. São possibilidades para ampliação do trabalho pedagógico:



Bilhetes;
Cartas;
Receitas;
Poemas;
Poesias;
Livros de histórias.

Nas brincadeiras de jogo simbólico, também é possível incluir ações que levem à reflexão sobre os processos de escrita. Por exemplo: ao brincar de cabeleireiro, podemos solicitar que a criança marque o dia e horário para a cliente; ao brincar de médico, a criança poderá escrever a receita médica. Nesse contexto, o papel de mediador destas e de outras propostas é essencial para a reflexão das crianças quanto ao letramento do mundo que as cerca. Essas são outras brincadeiras que podemos destacar:



Mercadinho;
Casinha;
Mecânico;
Dentista;
Escolinha;
Construtor;
Cozinheiro.

Ao considerar, no planejamento, as situações cotidianas, elas são uma forma de introduzir a leitura e a escrita na pré-escola. Um exemplo é a utilização da própria rotina; ou seja, podemos solicitar à criança ir até a cozinha da unidade escolar e registrar qual o cardápio do dia. Outros contextos de práticas cotidianas são:



Calendário;
 Rotina;
 Momento de pesquisas;
 Contagem das crianças e objetos;
 Escrita nos diversos recursos usados para as propostas;
 Recado;
 Cartazes;
 Propagandas;
 Folhetos de mercados.

Os jogos possuem relevância na ludicidade e, além de intensificar a aprendizagem cognitiva das crianças, são um grande aliado para o desenvolvimento afetivo e motor, ampliando a possibilidade de trabalho pautado no desenvolvimento integral da criança. Pensando em desenvolvimento motor e linguagem oral e escrita, temos como exemplos:



Amarelinha;
 Jogos matemáticos;
 Jogo da memória;
 Bingo;
 Caça ao tesouro (palavras);
 Jogos de percurso.

Como podemos perceber nesses exemplos, existe ampla diversidade de possibilidades para as propostas de leitura e escrita de forma contextualizada, de modo a respeitar a concepção de infância.

Em suma, a nossa concepção de criança traz consigo o protagonismo infantil como parte primordial do processo de aprendizagem. As crianças precisam de momentos de brincadeiras e interações livres para fazer suas próprias escolhas, observações e registros espontâneos, sejam eles de desenhos, letras, numerais ou outras linguagens desejadas por elas. Ao proporcionar vivências e propostas de diferentes tipos, pensando nas possibilidades de aprendizagens, nos ambientes e espaços preparados, sendo eles entendidos como um terceiro educador, contribuimos de forma significativa para as aprendizagens e vivências na pré-escola, estando a intencionalidade pautada na ação pedagógica do professor.

Esperamos que essas práticas intencionais e carregadas de significados sirvam como possibilidades múltiplas que o professor, a partir de suas experiências e vivências com o agrupamento, pode utilizar, levando em conta o ponto de vista da criança, sua maneira de relacionar com o mundo, suas expressões e múltiplas linguagens.

8.

Interações & brincadeiras: tempos, espaços, materiais e materialidades



Na brincadeira de voltar a ser um bebê, no ventre de sua mãe, também percebo essa necessidade de acolhimento, de abraço, de recomeço, de retomada do início da existência e do sentido da vida como forma de resiliência e resistência às imposições ditadas pela pandemia. Imposições, essas, que não foram sentidas apenas pela Isabela, mas também por mim, e, nessa brincadeira, o seu sentimento me atravessou e me fez refletir sobre a vida, a maternidade e sobre essa transcendência implícita e explícita, e tenho certeza de que o que penso, sinto e minha forma de agir a atravessaram também, assim como atravessaram seu brincar como expressão do seu íntimo.

(Santos, 2023, p. 97).

Para construir este capítulo, que reflete a maturidade progressiva do sistema, nos baseamos em experiências formativas, mentorias *in loco* nas escolas com nossos pares, pesquisas e políticas vigentes. Assim como na proposta curricular anterior (Itaquaquecetuba, 2020-2022), o capítulo “Tempos, espaços e materiais na rotina infantil” destaca:

- ⊗ A importância de considerar os tempos e espaços na rotina, reconhecendo a potência, a competência e a curiosidade das crianças nos diversos ambientes que vivenciam;
- ⊗ A perspectiva se alinha ao Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (1998, p. 21-22 *apud* p. 57), que afirma: “As crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com outras pessoas e com o meio em que vivem. O conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas sim, fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação”;
- ⊗ A “leitura das vivências cotidianas”, inspirada em Barbosa & Horn (2008, p. 67, *apud* p. 59, grifos nossos): “**organizar o cotidiano** das crianças na Escola Infantil **pressupõe pensar** que o estabelecimento de uma sequência básica de **atividades diárias é**, antes de mais nada, o **resultado da leitura que fazemos do nosso grupo de criança**, a partir, principalmente, de suas necessidades”.

A abordagem das rotinas também deve abranger o uso das materialidades, para tanto, a Semecti vem promovendo movimentos formativos que apoiam a compreensão de conceitos e como a distinção entre materiais e materialidades, conforme Tonucci (2008), movimento crucial para compreender como os recursos devem ser utilizados no ambiente escolar.

A importância do contato com diversas materialidades:

A seleção de brinquedos envolve diversos aspectos: ser durável, atraente, adequado e apropriado a **diversos usos**; garantir a segurança e ampliar oportunidades para o brincar; atender à diversidade racial, não induzir a preconceitos de gênero, classe social e etnia; não estimular a violência; incluir **diversidade de materiais e tipos de brinquedos** tecnológicos, industrializados, artesanais e produzidos pelas crianças, professoras e pais. (Oliveira, 2010, p. 2 *apud* p. 60, grifos nossos).

8.1 Gestão do tempo: por um fazer pedagógico para o ritmo de cada criança

Ao reconhecer bebês e crianças como criativos e produtoras de cultura, os professores planejam espaços e tempos que favoreçam essa perspectiva, compreendendo seu papel como organizadores, observadores e mediadores.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Elaboram, então, um planejamento de experiências que considera tanto os conhecimentos teóricos sobre o desenvolvimento infantil quanto as especificidades, curiosidades e expressões de cada criança. Diante disso, organizar o tempo é um desafio para os educadores, pois garantir os direitos de bebês e crianças a vivenciarem experiências que condizem com suas necessidades e especificidades exige uma gestão do tempo em que elas possam explorar e interagir sem bruscas interrupções ou terem o seu brincar acelerado. Essa garantia, que deve ser proporcionada na escola, requer que os tempos sejam planejados de forma flexível para cada grupo de crianças. É por meio do olhar sensível do educador, que observa atentamente as reações, os interesses e os ritmos de cada criança, que é possível perceber como os bebês e crianças se apropriam dos tempos, espaços e materiais, e, por conseguinte, promover o tempo necessário para que elas vivam as experiências cotidianas de forma plena e integral.

Barbosa e Horn (2001) nos convidam a repensar a organização do cotidiano na Educação Infantil. Em vez de impor uma sequência rígida de atividades, as autoras defendem a observação atenta das crianças, suas necessidades, preferências e ritmos:

Organizar o cotidiano das crianças da Educação Infantil pressupõe pensar que o estabelecimento de uma sequência básica de atividades diárias é, antes de mais nada, o resultado da leitura que fazemos do nosso grupo de crianças, a partir, principalmente, de suas necessidades. É importante que o educador observe o que as crianças brincam, como estas brincadeiras se desenvolvem, o que mais gostam de fazer, em que espaços preferem ficar, o que lhes chama mais atenção, em que momentos do dia estão mais tranquilos ou mais agitados. Este conhecimento é fundamental para que a estruturação espaço-temporal tenha significado. Ao lado disto, também é importante considerar o contexto sociocultural no qual se insere e a proposta pedagógica da instituição, que deverão lhe dar suporte.” (p. 67).

O professor como mediador deve possibilitar diferentes explorações nos espaços e materiais e essa exploração deve ser planejada com critérios claros de sua intencionalidade. Por isso, o planejamento é essencial. Planejar os materiais a serem disponibilizados é uma curadoria cotidiana e deverá ter um objetivo, este não é para a criança, mas deve ficar evidente na prática pedagógica.

8.2 Para Além da Organização: espaços que inspiram as infâncias

Um currículo que valoriza a bebês e crianças considera que todos os espaços por onde circulam são importantes para a vida deles, devem ser acolhedores e propícios para as interações e as brincadeiras. Os bebês e as crianças aprendem com tudo a sua

volta e a todo tempo, portanto, planejar os espaços é antes de tudo permitir a livre exploração e expressão, valorizar as diferentes culturas, diversidade e individualidades. Desta forma, é importante a oferta de materiais diversos, dentre eles materiais naturais e de largo alcance, objetos industrializados, instrumentos para medir e pesar, materiais de leitura em diferentes gêneros e apreciação de imagem, permitir a interação com outras crianças, outros adultos e até permitir o recolhimento para si mesmo, o acesso a diferentes espaços na Unidade e se possível em seu entorno. Pensar nos espaços para o brincar, é fundamental pois, permite que as crianças interajam e construam vínculos, relações de cumplicidade, se expressem, surpreendam por sua originalidade, imaginação e simbolismos de forma espontânea, atribuam sentido ao mundo e ao ato de conhecer-se.

Por meio do contato com espaços ricos e diversos, as crianças podem realizar novas descobertas, explorar diferentes culturas, elaborar hipóteses, desafiar seus movimentos, se expressar em diversas linguagens e exercitar a autonomia. A organização do espaço deve provocar e favorecer essas ações. Quando pensamos em espaços simbólicos, preparados com intencionalidade em promover experiências para além do convencional, com aprendizagens por meio das múltiplas linguagens e de maneira participativa, será questionável e resignificável a ocupação deste espaço por berços, carteiras, mesa do professor, armários e lousas. A organização dos espaços na Educação Infantil deve ser coerente com as diversas infâncias, seus direitos e integralidade.

Nesse sentido, na Educação Infantil, os espaços coletivos constituem contextos valorosos que favorecem aos bebês e crianças a conviver com outros bebês e crianças, outros adultos. Ter contato com as histórias e diversos tipos de literaturas, desenhar, pintar, fazer esculturas, dançar, cantar, ouvir músicas, brincar, explorar o parque, se movimentar. Por meio do espaço, descobrem, pesquisam, investigam, planejam, atuam, pensam e apreciam suas conquistas e avanços. Os educadores são, portanto, responsáveis pelo planejamento e organização dos espaços desafiadores e instigantes a fim de acolher e respeitar suas singularidades e potencialidades. Precisam pensar de acordo com a perspectiva da criança, para ela o tamanho das coisas é diferente da dos adultos, é preciso analisar como as crianças percebem as dimensões das coisas, um exemplo é quando as exposições de suas produções são colocadas à altura de seus olhos e de suas mãos e quando é permitido que manipulem os materiais dispostos à sua altura nas salas e outros espaços da Unidade Escolar.

O olhar de um educador atento é sensível a todos os elementos que estão postos em uma sala de aula. O modo como organizamos materiais e móveis, e a forma como crianças e adultos ocupam esse espaço e como interagem com ele são reveladores de uma concepção pedagógica. Aliás, o que sempre chamou minha atenção foi a pobreza frequentemente encontrada nas salas de aula, nos materiais, nas cores, nos aromas; enfim, em tudo que pode povoar o espaço onde cotidianamente as crianças estão e como poderiam desenvolver-se nele e por meio dele se fosse mais bem organizado e mais rico em desafios. (Horn, 2004, p. 15).

A matéria é o elemento de origem de toda materialidade e material: a água, a pedra, o fogo, a madeira, o barro, o algodão e outros. Na natureza podemos entrar em contato com o mundo vivo em transformação constante, ali encontramos a complexidade da vida.

Segundo Stela Barbieri, (2021 p. 39) ‘materialidade é a potência da matéria’, são as possibilidades de transformação da matéria, ou seja, elementos da natureza que são utilizados pelas suas características como a maleabilidade da argila, as fibras e as estruturas das folhas que podem se modificar quando investigadas, manipuladas e trabalhadas. As materialidades também englobam uma gama de objetos que permitem a inventividade, o desenvolvimento do pensamento e do raciocínio lógico, dentre esses objetos podemos citar alguns como: materiais de largo alcance, objetos do cotidiano, materiais artísticos, tecnológicos e outros. Materialidades são mais do que materiais, são recursos que podem ser transformados de acordo com a criatividade de quem os manuseia, enquanto que os materiais se referem ao produto advindo das matérias processadas, como exemplo podemos citar o lápis, a mesa, o papel, o espelho, as tintas prontas, brinquedos industrializados. Esses materiais já possuem uma finalidade e uma forma definida, muitas vezes traz a brincadeira pronta, são destinados a um fim específico. Os materiais são importantes recursos para o desenvolvimento das crianças e devem estar presentes no espaço e à disposição das crianças, mas não devem ser os únicos recursos ofertados a elas.

Na Educação Infantil, as crianças estão em constante investigação e os espaços e as materialidades são convites às pesquisas. As materialidades alimentam as possibilidades de descobertas, por meio delas as crianças criam narrativas em suas brincadeiras, conhecem a si e o outro, e compreendem o mundo de forma contextualizada. Desta forma, é importante valorizar o espaço como um parceiro pedagógico, descentralizando a prática pedagógica do adulto. Pensar em cada elemento e sua composição, levando em consideração a ordem e a estética fará com

que o planejamento do espaço convide os bebês e as crianças a elaborarem hipóteses, apresentarem respostas imprevisíveis decorrentes de suas ações.

Os materiais de largo alcance ou não estruturados podem ser, pedaços de madeira, pedaços de cano, cones de costura, tecidos, cilindros de plástico ou de papelão, rolhas, garrafas e outros. Geralmente objetos que poderiam ser descartados, mas que se observa o potencial para compor os contextos investigativos. É muito importante levar em conta a qualidade dos objetos ao realizar uma curadoria, visto que, materiais quebrados, soltando pedaços, sujos ou desgastados não são adequados para as brincadeiras, também é necessário observar o tamanho dos objetos, quando muito pequenos podem causar acidentes se engolidos.

Quando se planeja o contexto, o professor considera quais experiências irá propor para a turma, bem como a quantidade e a diversidade de materiais, a fim de garantir que todas as crianças possam realizar suas pesquisas individuais ou coletivas, visto que, nem sempre eles fazem as coisas ao mesmo tempo e da mesma forma. O professor precisa ter intimidade com os materiais e as materialidades, saber como eles podem se comportar quando combinados, precisa provocar indagações, sustentar as investigações das crianças com consistência, um exemplo de como poderá fazer isso é por mudar um objeto de posição, dando a ele outra finalidade, e observamos que essa ação está presente nas brincadeiras das crianças. Colocar um tecido na mesa para fazer uma cabana, colocar uma cadeira de cabeça para baixo para fazer um túnel favorecerá outras relações e perspectivas. Devemos levar em conta que:

Enquanto educadores, a pesquisa e o conhecimento das materialidades alimentam as possibilidades de construção de contextos. Cada material e materialidade trazem perguntas e convites, e ao conhecê-los mais profundamente também ampliamos nossa percepção de quais deles melhor pode contribuir para as pesquisas das crianças. Por exemplo, se estamos construindo uma investigação a respeito do interior do corpo humano, que materialidades e materiais nos convocam? Materialidades duras e compridas ou molengas e viscosas? Dependendo da pesquisa, materiais com qualidades diferentes serão necessários. Por isso, é relevante conhecer as características e potências das diversas materialidades. (Barbieri, 2021, p. 41).

Conforme Barbosa (2010), três são as funções norteadoras a respeito das interações e brincadeiras:

Função social - Acolher, para educar e cuidar, crianças entre 0 e 5 anos, compartilhando com as famílias o processo de formação da criança pequena em sua integralidade. As creches e pré-escolas cumprem importante papel na construção da autonomia e de valores como a solidariedade e o respeito ao bem comum, o aprendizado do convívio com as diferentes culturas, identidades e singularidades. **Função política** - Possibilitar a igualdade de direitos para as mulheres que desejam exercer o direito à maternidade e também contribuir para que meninos e meninas usufruam, desde pequenos, de seus direitos sociais e políticos, como a participação e a criticidade, tendo em vista a sua formação na cidadania. **Função pedagógica** - Ser um lugar privilegiado de convivência entre crianças e adultos e de ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas. Um espaço social que valorize a sensibilidade, a criatividade, a ludicidade e a liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (p.1, Itaquaquetuba, 2020-2022, p. 50, grifos nossos).

Nosso documento anterior reconheceu a necessidade de refletir sobre o brincar, visto que esta é a atividade principal no cotidiano das crianças, e questiona: “Qual a importância do brincar na infância?” Em resposta à questão, agrega-se o fundamento do brincar na visão de Kishimoto (2010):

A criança, mesmo pequena, sabe muitas coisas: toma decisões, escolhe o que quer fazer, interage com pessoas, expressa o que sabe fazer e mostra, em seus gestos, em um olhar, uma palavra, como é capaz de compreender o mundo. **Entre as coisas de que a criança gosta está o brincar, que é um dos seus direitos.** O brincar é uma ação livre, que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança; dá prazer, não exige como condição um produto final; relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz a criança no mundo imaginário. (p. 1, *apud* Itaquaquetuba, 2020-2022, p. 51, grifos nossos).

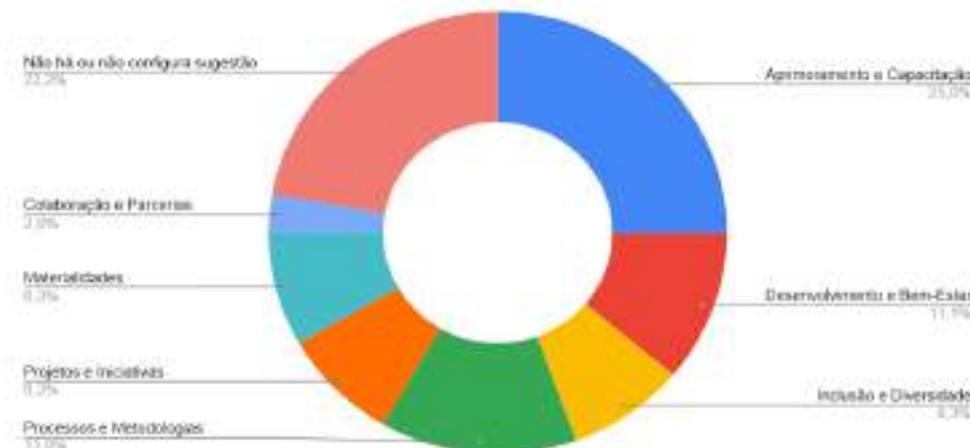
Brincar dá à criança oportunidade para imitar o conhecido e construir o novo, conforme ela reconstrói o cenário necessário para que sua fantasia se aproxime ou se distancie da realidade vivida, assumindo personagens e transformando objetos pelo uso que deles faz. Na brincadeira de faz-de-conta se produz um tipo de comunicação rica em matizes e que possibilita às crianças indagar sobre o mundo sobre si mesmas e por à prova seus conhecimentos no uso interativo de objetos e conversações. Através das brincadeiras e outras atividades cotidianas que ocorrem nas instituições de Educação Infantil, a criança aprende a assumir papéis diferentes e, ao se colocar no lugar do outro, aprende a coordenar seu comportamento com os de seus parceiros e a desenvolver habilidades variadas, construindo sua Identidade. (Oliveira, 2010, p. 1 *apud* Itaquaquetuba, 2020-2022, p. 52, grifos nossos).

O impacto das práticas educacionais no desenvolvimento das crianças se faz por meio das relações sociais que as crianças desde bem pequenas estabelecem com os professores e as outras crianças e que afetam a construção de suas identidades. Em função disso, a preocupação básica do professor deve ser garantir às crianças oportunidades de interação com companheiros de idade, dado que elas aprendem

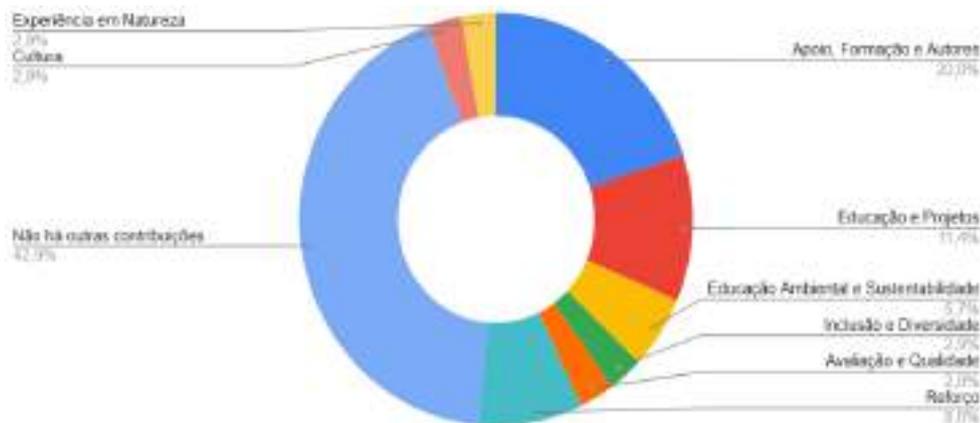
coisas que lhes são muito significativas quando interagem com companheiros da infância e que são diversas das coisas de que elas se apropriam no contato com os adultos ou com crianças já mais velhas. À medida que o grupo de crianças interage, são construídas as culturas infantis (Oliveira, 2010, p. 6 *apud* Itaquaquetuba, 2020-2022, p. 53).

O cotidiano dessas unidades, como contextos de vivência, aprendizagem e desenvolvimento, requer a organização de diversos aspectos: os tempos de realização das atividades (ocasião, frequência, duração), os espaços em que essas atividades transcorrem (o que inclui a estruturação dos espaços internos, externos, de modo a favorecer as interações infantis na exploração que fazem do mundo), os materiais disponíveis e, em especial, as maneiras de o professor exercer seu papel (organizando o ambiente, ouvindo as crianças, respondendo-lhes de determinada maneira, oferecendo-lhes materiais, sugestões, apoio emocional, ou promovendo condições para a ocorrência de valiosas interações e brincadeiras criadas pelas crianças etc.). Tal organização necessita seguir alguns princípios e condições apresentados pelas Diretrizes. (Oliveira, 2010, p. 4-5 *apud* Itaquaquetuba, 2020-2022, p. 54)

A relevância da materialidade na Educação Infantil se destacou na consulta pública do DSC - mesmo sem ser um eixo central. Inicialmente, acreditávamos que o tema estaria diluído ao longo das diferentes etapas do currículo. No entanto, ele emergiu em algumas etapas, através do campo aberto para "outras contribuições". Recebemos considerações significativas sobre a importância da materialidade, especialmente no contexto da creche, como podemos observar nos próximos gráfico. O tema aparece com destaque na etapa da creche (8,3%) e, na pré-escola, com 2,9% das menções direcionadas para práticas pedagógicas que envolvem a natureza, e 5,7% educação ambiental e sustentável.

Gráfico 10: outras Contribuições - um enfoque nas materialidades

Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/creche - 1ª Etapa/2024.

Gráfico 11: outras Contribuições - um enfoque nas materialidades

Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/pré-escola - 1ª Etapa/2024.

Em Itaquaquetuba (2024), o capítulo "Espaços, materiais e materialidades na creche" destaca a importância da materialidade na Educação Infantil e faz alusão a três grandes nomes pioneiros no tema. Esse capítulo, parte integrante do documento norteador do sistema educacional do município, tem influenciado as formações, servindo como base para a discussão e reflexão sobre a organização dos espaços e as práticas pedagógicas nas escolas, como evidenciado abaixo:

- ⊗ **O espaço em si é um educador**, e o ambiente que criamos no espaço também. Como povoamos um lugar? Com plantas? Com trabalhos das crianças? São quebradas, riscadas? Como estão organizadas? (Barbieri, 2012 p. 45 *apud* p. 25, grifo nosso);

- ⊗ **Na jornada educativa subjaz uma série de tomada de decisões** que impactam os ritmos e as experiências que compõem a vida cotidiana das crianças e dos adultos nas creches e pré-escolas” (Fochi, 2023, p. 15 *apud* p. 25, grifo nosso), os espaços devem promover oportunidades para o crescimento e investigação, acolher e garantir o bem-estar de todas as crianças;
- ⊗ Quando a forma como dispomos materiais e jogos é empobrecida e não desafia cognitivamente as crianças, perde-se a oportunidade de, através dessas interações e, como consequência, das **brincadeiras que se criam, proporcionar a construção de conhecimentos** (Horn, 2004, p. 55 *apud* p. 26, grifo nosso);
- ⊗ **Usando diversidade de materiais, permitimos que a criança use seu corpo de várias maneiras.** É fundamental que as propostas e ações sejam preparadas com carinho. A experiência estética de um almoço bem servido é diferente de comer na panela. As nuances são determinantes: temos a possibilidade de usar materiais e situações simples ao nosso alcance, como desenhar na terra, mas é fundamental ter atenção aos detalhes desde a preparação da ação (Barbieri, 2012, p. 61 *apud* p. 26, grifo nosso);
- ⊗ **Brincadeira, que potencializa a ação espontânea da criança,** abre um espaço para a exploração de objetos diferentes de brinquedos industrializados, assim como para criação de combinações entre eles (Fochi, 2015, p. 132 *apud* p. 27).

É notável a consonância entre as reflexões dos autores e as vozes dos profissionais da Educação Infantil:

As crianças estão chegando nas escolas com culturas globalizadas, com costumes e posturas linguísticas das mídias digitais, com ritmo de informação cada vez mais rápida, com sistema de rolagem que as plataformas dispõem as informações, a criança não mantém o foco nas interações e brincadeiras propostas nas escolas, sendo que é preciso mais tempo de foco nessas abordagens. Em nosso município a proposta da Educação Infantil é a interação e as brincadeiras garantindo o direito de aprender, com base nos seis eixos norteadores que são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

(*EMEB Vicente Garcia Borges, DSC - 1ª Etapa*).

Interações e Brincadeiras são fundamentais para o desenvolvimento infantil, e a escola organiza o ambiente para promover experiências ricas e significativas. A escola oferece uma diversidade de experiências motoras, artísticas e culturais, respeitando o ritmo e as particularidades de cada criança. São criados espaços de escuta ativa para dar protagonismo às crianças, fortalecendo sua autonomia e autoestima.

(*EMEB Vice-prefeito Alfredo Gonçalves Ferreira da Silva, DSC - 2ª Etapa*).

Oportunizamos momentos de explorar os ambientes externos, contatos com a natureza, brincadeiras livres e dirigidas que incentivaram as crianças a expressarem-se e com isso a conhecerem-se melhor em suas preferências, retornando a rotina normal da melhor forma possível.

(Creche Nossa Senhora D'Ajuda, DSC - 1ª Etapa).

Brincar com diferentes materiais e materialidades, materiais estruturados e não estruturados, recursos da natureza em diferentes contextos e espaços, salientando o brincar livre, o brincar coletivo e o brincar dirigido.

(EMEB Prof.ª Francisca Leuda Nogueira da Silva Moreira, DSC - 1ª Etapa).

Em suma, a análise das falas dos profissionais da Educação Infantil revela uma profunda sintonia com as ideias dos autores que abordam a temática das materialidades. Fica evidente a conscientização sobre a importância do espaço, dos materiais e das experiências proporcionadas às crianças, considerando seus contextos e necessidades. Os profissionais demonstram comprometimento em criar ambientes ricos e estimulantes, que promovam o desenvolvimento integral das crianças, reconhecendo o papel fundamental do brincar e da interação na construção do conhecimento. As práticas descritas nas falas evidenciam a busca por uma Educação Infantil de qualidade, que valorize a criança como protagonista de sua aprendizagem e que seja coerente com as discussões teóricas contemporâneas.

Transições e microtransições: entre o cuidar e o educar



As transições constituem a ecologia do desenvolvimento humano, pois envolvem mudanças de atividades, papéis, relações, ambientes etc. (Bronfenbrenner, 1996, p. 7).

A transição em seu sentido macro, da Educação Infantil para o Ensino Fundamental exige atenção especial para que a passagem entre essas etapas seja harmoniosa e respeite a individualidade da criança. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta que:

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica **requer muita atenção**, para que haja **equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos** de aprendizagens das crianças, **respeitando suas singularidades** e as **diferentes relações** que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. Torna-se necessário **estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação** tanto **para as crianças** quanto **para os docentes**, de modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo. (Brasil, 2018, p. 53, grifos nossos).

Para garantir que as crianças superem os desafios dessa transição, a BNCC aponta para a necessidade de equilibrar as mudanças com a continuidade das aprendizagens e o acolhimento afetivo. O documento reforça que:

Além disso, para que as crianças superem com sucesso os desafios da transição, é indispensável um equilíbrio entre as mudanças introduzidas, a **continuidade das aprendizagens e o acolhimento afetivo**, de modo que a nova etapa se construa com base no que os educandos sabem e são capazes de fazer, **evitando a fragmentação e a descontinuidade do trabalho pedagógico**. Nessa direção, **considerando os direitos e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento** (...) como elemento balizador e indicativo de objetivos **a ser explorados em todo o segmento da Educação Infantil**, e que serão **ampliados e aprofundados no Ensino Fundamental**, e não como condição ou pré-requisito para o acesso ao Ensino Fundamental⁹.

A Proposta Curricular Municipal de Itaquaquecetuba (2020-2022) dialogou com a BNCC ao trazer a perspectiva do cuidar e do educar na Educação Infantil, reforça a importância da complementaridade entre essas duas dimensões, referenciando Wallon – "A criança responde às impressões que as coisas lhe causam com gestos dirigidos a elas" (p. 47) – em consonância com o documento de São Paulo (2019), afirma que: "o cuidar e o educar são práticas que se complementam e não se excluem. Na primeira infância, essas práticas são fundamentais para o desenvolvimento social, cognitivo e emocional das crianças" (p. 49). Além disso, no item 'Contextos Familiares e de Participação nas Transições' apresenta-se em harmonia com os marcos legais, destacando:

⁹ *Ibid.* (grifos nossos).

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

- ⊗ A família, como a primeira instituição social da criança, com responsabilidades na educação, com ênfase em direitos e deveres;
- ⊗ A Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/1996) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei 13257/2016) como impulsionadoras de importância da participação familiar no ambiente escolar para garantir o desenvolvimento integral de bebês e crianças pequenas;
- ⊗ A necessidade de estabelecer parceria colaborativa entre família e escola, com base em uma comunicação transparente e no diálogo constante;
- ⊗ O acolhimento das famílias, mantê-las informadas sobre o acompanhamento e o progresso das crianças promove a segurança e fortalece a confiança na instituição educacional, pois:

Por vezes, **a primeira transição da Educação Infantil acontece no momento em que a criança deixa sua família e ingressa na instituição.** Para que esta transição ocorra de modo tranquilo, é imprescindível que os profissionais da escola possibilitem o **acolhimento no ato da matrícula** e viabilizem um atendimento que permita à família e à escola compartilharem suas especificidades, suas expectativas e suas necessidades. Assim, uma instituição segura em relação à criança favorece o processo de **acolhimento da família**, do mesmo modo que uma família segura proporciona segurança à criança. (São Paulo, 2019, p. 42 *apud* Itaquaquetuba, 2020-2022, p. 67, grifos nossos).

As palavras supracitadas enfatizam a relação de reciprocidade entre instituição e família, que se reflete na segurança da criança. Tal postura exige, portanto, uma relação de caráter colaborativo ao realizar a transição, vista como uma ponte que conecta as duas etapas da educação, e não como um rompimento:

A transição entre a Educação Infantil e o ensino fundamental se dá na maioria das vezes de forma muito brusca, pois ocorre uma quebra muito grande nas metodologias entre as duas etapas (...) Sendo assim é necessário um acolhimento diferenciado, que o lúdico (as brincadeiras, os jogos sejam atrelados a alfabetização e até mesmo o agrupamento entre os estudantes sejam realizados de forma progressiva facilitando a adaptação.

(EMEB Adenor Bonifácio da Silva, DSC - 1ª Etapa).

Ao longo de toda trajetória escolar, precisamos aprender a lidar com diversas mudanças, sejam elas de rotina, de sala ou estruturais. A transição sempre envolve muitos fatores: Novos amigos, novo professor, novos espaços, práticas e rotinas diferenciadas.

(Creche Prof. Costabile Pascale, DSC - 1ª Etapa).

O último ano da pré-escola deve ser marcado pela parceria entre instituição de Educação Infantil e escolas de Ensino Fundamental a fim de que, **juntas, pensem ações que favoreçam este processo de transição. Salvaguardando** o que têm em comum, a criança pequena terá a garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento por ocasião de ingresso no Ensino Fundamental. Nesse sentido, preservar e considerar os direitos de **conviver, brincar, interagir, explorar, participar e conhecer-se** são ações que podem contribuir, e muito, com a inserção da criança na etapa seguinte da Educação Básica. (São Paulo, 2019, p. 4, grifos nossos).

Durante esse período de mudança, é importante acompanhar o desenvolvimento das crianças tanto individualmente quanto em grupo, respeitando o direito ao brincar como uma forma de aprendizado. A adaptação deve ocorrer sem traumas, mantendo a ludicidade e respeitando a individualidade e as capacidades das crianças.

(Creche Rosalina Flora, DSC - 1ª Etapa).

Como um processo contínuo e respeitoso, a transição deve valorizar as especificidades de cada etapa. Nesse sentido:

As transições entre etapas **não devem ser vistas como preparação para a seguinte**. Na Educação Infantil, o segmento da Pré-escola é o que possui as transições mais complexas, onde os eixos estruturantes (Interações e brincadeiras) são a base do trabalho docente, mas que em muitos casos a comunidade escolar se depara com as cobranças relacionadas a aptidão das crianças para o ingresso no Ensino Fundamental. (2024, p. 10).

Indagados sobre as contribuições conceituais e didáticas relacionadas à transição entre creche e pré-escola, em atenção às crianças bem pequenas e crianças pequenas, o DSC possibilitou a identificação de diversos aspectos, presentes na coluna de Ancoragem (AC), respectivamente:

Configurada por 85 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Acolhimento	<ul style="list-style-type: none"> • Transmitiu a exigência de atenção, comunicação e suporte emocional para crianças e famílias, construindo um ambiente seguro e estimulante;
Ambiente	<ul style="list-style-type: none"> • Revelou-se como aquele que deve ser acolhedor, organizado e propício a interações e brincadeiras, oferecendo vivências significativas para cada etapa;
Desenvolvimento	<ul style="list-style-type: none"> • Expressou-se como quem prioriza a aprendizagem e o desenvolvimento da criança, considerando suas necessidades emocionais e cognitivas, e estimulando a autonomia;

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Transição	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentou-se como planejada, contínua e respeitosa ao ritmo de cada criança, promovendo a interação e integração entre os segmentos;
Relacionamentos	<ul style="list-style-type: none"> • Por comunicação e colaboração entre família, escola e comunidade escolar como sendo cruciais para uma transição bem-sucedida;
Documentação:	<ul style="list-style-type: none"> • Como fundamental para acompanhar as mudanças e registrar a trajetória de cada criança.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos da transição entre creche e pré-escola são percebidos e expressados:

Gráfico 12: transições entre os segmentos - creche e pré-escola



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/creche - 1ª Etapa/2024.

Configurada por 103 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

É importante que a Unidade desenvolva ações que contribuam para que a transição seja algo tranquilo. Promover um diálogo aberto e explicativo sobre as mudanças, e essa nova fase, acolhendo os sentimentos e dúvidas. Realizar rodas de conversas sobre a transição, reforçando os pontos positivos. Uma ação significativa é levar as crianças para visitar a nova escola, ou uma escola próxima do Ensino Fundamental.

(EMEB Prof.^a Francisca Leuda Nogueira da Silva Moreira, DSC - 1ª Etapa).

Acolhimento e sensibilidade

- De forma acolhedora, respeitosa e sensível às necessidades de cada criança, priorizando uma adaptação gradual e segura;

Adaptação e mudanças

- Requer atenção, deve ser gradual, respeitosa e adequada ao seu ritmo de desenvolvimento;

Comunicação e diálogo

- Aberto, entre escola, família e criança. São fundamentais para uma transição tranquila e colaborativa;

Aprendizagem e desenvolvimento

- Deve garantir a continuidade da aprendizagem, considerando as habilidades, o desenvolvimento integral e as necessidades socioemocionais de cada criança;

Colaboração e integração

- Com a promoção de interações e projetos integrados, enriquece o processo de transição e favorece a adaptação da criança ao Ensino Fundamental;

Estruturas e práticas

- Caracterizadas por estruturas adequadas, inclusivas, formação contínua para professores, planejamento adequado e metodologias ativas;

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Interações e experiências	<ul style="list-style-type: none">• Proporcionadas por interações, experiências lúdicas e vivências significativas, respeitando o ritmo de cada criança;
Brincadeiras e ludicidade	<ul style="list-style-type: none">• Contempladas durante a adaptação, tornando a transição mais prazerosa e mantidas no Ensino Fundamental;
Desafios e dificuldades	<ul style="list-style-type: none">• Configurados como superação das desigualdades e dificuldades de adaptação, planejando estratégias para minimizar as barreiras;
Continuidade e fluidez	<ul style="list-style-type: none">• Ser um processo contínuo e fluido, garantindo a progressão da aprendizagem e o desenvolvimento integral das crianças.

O gráfico a seguir nos permite visualizar como os diferentes aspectos da transição entre Educação Infantil para o Ensino Fundamental são percebidos e expressados:

A criança não deixa de ser criança só porque ingressou no Ensino Fundamental, se faz necessário que a concepção de criança esteja clara para todos os envolvidos no processo de transição.

(EMEB Benedito Rocha Diniz, DSC - 1ª Etapa).

Gráfico 13: transições entre as etapas de ensino - da Educação Infantil para o Ensino Fundamental

Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/pré-escola - 1ª Etapa/2024.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: **“Discurso do Sujeito Coletivo (DSC): As vozes dos profissionais da Educação Infantil do Município de Itaquaquetuba.”**



A análise das contribuições dos profissionais da Educação Infantil destacou a importância de um olhar aprofundado para o eixo das transições. É fundamental que as equipes pedagógicas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental colaborem entre si, estabelecendo um diálogo aberto e uma troca de informações sobre as crianças, seus interesses e necessidades. Nesse sentido, as ferramentas tecnológicas, que possibilitam o compartilhamento da documentação pedagógica da criança, em formato digital podem auxiliar o trabalho pedagógico de quem a recebe, contribuindo para uma transição que enriqueça o fazer pedagógico, “é crucial documentar o progresso para a próxima etapa, garantindo que os registros da creche acompanhem o estudante para a continuidade do desenvolvimento durante essa transição” - (Creche Monteiro Lobato, DSC - 1ª Etapa).

9.1 Miudezas cotidianas que transformam: um olhar sensível para as microtransições na Educação Infantil

O ano de 2024 foi marcado pelo delineamento das pesquisas pelos professores mentores atuantes no Núcleo Pedagógico, em especial na vertente das transições e microtransições. Esse processo visou fortalecer a concepção pautada na obra "Vida Cotidiana e microtransições: narrativas pedagógicas das escolas do Observatório de Cultura Infantil – OBECI" de Paulo Fochi, entre outras. Tais pensamentos estiveram e estarão presentes na estruturação das formações, nas mentorias *in loco* semana a semana e, conseqüentemente, na configuração do fazer pedagógico e na execução do currículo que agora se concretiza. Evidentemente, este enfoque se reflete em Itaquaquecetuba (2024a), que ressalta:

Ao longo da jornada educativa, entre uma situação e outra, há diversas transições, de tempo, de espaço, de materiais, de grupos, de adultos e de situações da vida cotidiana. A esse tipo variado de transição, que conecta uma situação a outra, cria ritmos, gera bem estar e estrutura o dia a dia na creche e pré-escola, chamamos de microtransições. Esse tipo de transição consiste, na maioria das vezes, em ocasiões que ficam de fora das discussões e, portanto, não são refletidas pelos professores. Em geral, se configuram em momentos de espera, de controle, de automatização e de pasteurização de ritmos e emoções. (...) Todas as ocasiões vividas pelas crianças no cotidiano das instituições educativas, são aprendidas: aprendem a estar com os amigos durante uma refeição, aprendem a se deslocar de um ambiente a outro, aprendem a preparar a mesa para uma refeição com seus amigos, aprendem a perceber a melhor roupa a usar conforme o clima, aprendem a dialogar em uma roda de conversa e assim por diante. (Fochi, 2023, p. 23 *apud* p. 14).

A partir dessa perspectiva:

As microtransições geram nas crianças empolgações, por vezes insegurança e ansiedade. É muito importante realizar conversas mostrando o que já aprenderam e vão aprender numa próxima etapa
(*Creche Emílio Radiante, DSC - 1ª Etapa*).

Nesse sentido:

Os docentes devem observar e gerenciar essas microtransições, envolvendo conversas, sinais, e atividades que preparem as crianças para mudanças (...) referem-se às pequenas mudanças que ocorrem ao longo do dia, como a passagem de uma atividade para outra ou o momento de mudança de espaço. Para bebês e crianças pequenas, essas transições devem ser planejadas com cuidado, para minimizar a ansiedade e promover a segurança emocional.

(*Creche Rosalina Flora, DSC - 1ª Etapa*).

Sob essa ótica:

As microtransições nos agrupamentos de bebês e crianças bem pequenas referem-se às mudanças sutis que ocorrem no ambiente ou na rotina, que podem impactar o desenvolvimento e o aprendizado das crianças. As microtransições ajudam a entender como as crianças lidam com mudanças. O conceito de "transição" é fundamental para o desenvolvimento emocional, pois as crianças precisam aprender a se adaptar a novas situações, pessoas e ambientes. Para tornar essas microtransições suaves e naturais, devemos estabelecer rotinas claras e previsíveis, além de usar sinais visuais ou sonoros que ajudem a criança a antecipar as mudanças.

(Creche Clélia Monela Chapina, DSC - 1ª Etapa).

Indagados sobre as contribuições conceituais e didáticas relacionadas às microtransições nos agrupamentos da Creche e Pré-escola, o DSC possibilitou a identificação de diversos aspectos, presentes na coluna de Ancoragem (AC), são, respectivamente:

Configurada por 53 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Acolhimento	<ul style="list-style-type: none">• Proporcionando segurança emocional e conforto para que se sinta confiante na exploração do ambiente e em suas atividades;
Ambiente	<ul style="list-style-type: none">• Para que as microtransições sejam previsíveis e acolhedoras, favorecendo a adaptação da criança;
Desenvolvimento	<ul style="list-style-type: none">• Respeitando o tempo, as necessidades e emoções, e incentivando a autonomia;

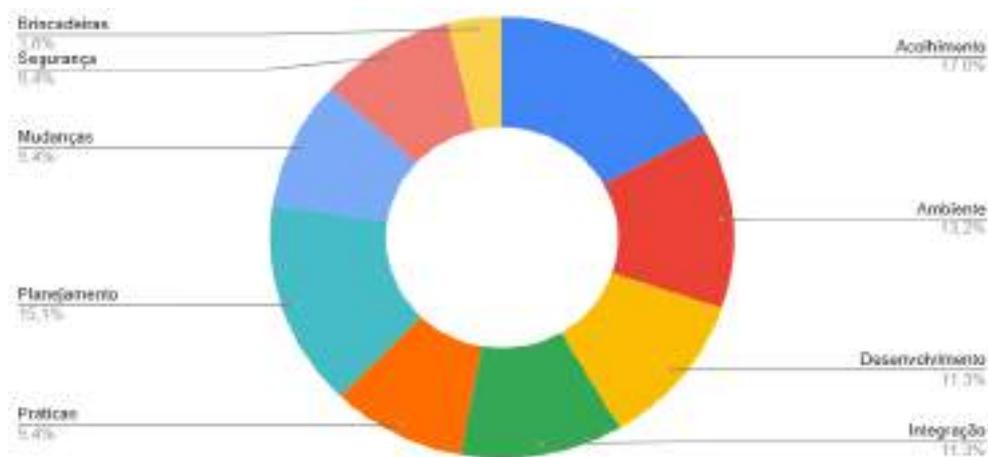
CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Integração:	<ul style="list-style-type: none">• Como oportunidade para incentivar a interação, a participação e a comunicação entre as crianças;
Práticas	<ul style="list-style-type: none">• Com atenção da gestão e dos professores, para que sejam planejadas com cuidado e oferecendo desafios adequados;
Planejamento	<ul style="list-style-type: none">• Com antecedência, informando as crianças e garantindo previsibilidade e coerência nas mudanças diárias;
Mudanças	<ul style="list-style-type: none">• De forma intencional e positiva, conduzindo as pequenas mudanças com cuidado e atenção;
Segurança	<ul style="list-style-type: none">• Contribuindo para seu bem-estar;
Brincadeiras	<ul style="list-style-type: none">• Oportunidades para incentivar as brincadeiras e a exploração do ambiente.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos das microtransições nos agrupamentos da creche são percebidos e expressados:

Gráfico 14: microtransições nos agrupamentos



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/creche - 1ª Etapa/2024.

Configuradas por 119 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Acolhimento e integração

- Construindo um ambiente inclusivo e seguro, com apoio, colaboração entre educadores e famílias, e respeito ao conhecimento prévio de cada criança;

Adaptação e flexibilidade

- Flexibilizando e reavaliando as práticas para garantir a fluidez nas transições e o bem-estar de cada criança;

Desenvolvimento de habilidades

- Incluindo habilidades socioemocionais, autonomia, criatividade e o tempo de cada criança para assimilar as mudanças;

Comunicação e diálogo

- Informando sobre as mudanças na rotina e incentivando o diálogo, a escuta ativa e a participação de todos;

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Estratégias e práticas	<ul style="list-style-type: none"> • Combinando elementos como musicalização, diálogos, recursos visuais e atividades lúdicas;
Interações e socialização	<ul style="list-style-type: none"> • Criando momentos como rodas de conversa e dinâmicas de grupo para fortalecer os vínculos entre as crianças;
Ambientes e rotinas	<ul style="list-style-type: none"> • Oferecendo suporte e segurança para as crianças, com atenção especial àquelas com necessidades específicas;
Desafios e insegurança	<ul style="list-style-type: none"> • Busca minimizá-los com transições planejadas, respeito às emoções, previsibilidade e diversidade nas abordagens.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos das microtransições na pré-escola são percebidos e expressados:

Gráfico 15: Microtransições nos agrupamentos



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/pré-escola - 1ª Etapa/2024.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

As contribuições dos profissionais da Educação Infantil demonstram a importância de se compreender as microtransições como parte integrante do cotidiano da pré-escola. O acolhimento, a adaptação, o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e as interações são elementos chave para garantir que as crianças vivenciem esses momentos de mudança de forma positiva e segura.

Se há, entre nós, a convicção de que estamos atuando para um fazer pedagógico que vá ao encontro dos nossos esforços em garantir em plenitude a cumplidade dos Direitos das crianças, como podemos observar no relato a seguir, é porque na mesma medida estamos tomando consciência de que, se existe entre nós tal mentalidade, existe igualmente o anseio de modificá-la:

Atualmente, observamos uma ruptura significativa entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, com uma desconsideração dos eixos fundamentais da Educação Infantil, como interações e brincadeiras. Essa mudança muitas vezes ignora a trajetória e o conhecimento que foi construído durante a etapa da Educação Infantil.

(EMEB Clarinda da Conceição, DSC - 1ª Etapa).

Diante dessa ruptura:

Essas Microtransições são menores em escala comparadas às grandes mudanças, como a passagem de um nível para outro, mas são igualmente importantes para o bem-estar e a aprendizagem dos pequenos, como por exemplo uma nova rotina, adaptação ao tempo, transição entre atividades, organização do ambiente e troca de profissionais.

(EMEB Telma Arrivetti do Prado, DSC - 1ª Etapa).

Nesse contexto:

A jornada de uma criança nas escolas passa em diferentes momentos de interação com diferentes grupos de crianças, jovens e adultos, e exercendo com direito de aprendizado da criança o convívio, com diferentes grupos etários, e garantindo o protagonismo de todos, sem exceção, não favorecendo as crianças ou jovens com mais idade, sendo que, indiferente da idade, todas as crianças têm conhecimentos de cultura.

(EMEB Vicente Garcia Borges, DSC - 1ª Etapa).

As microtransições, embora por vezes passem despercebidas no dia a dia escolar, têm um papel fundamental no desenvolvimento integral das crianças. A inclusão deste tema no documento curricular do município se justifica pela necessidade de trazer à tona e valorizar o conhecimento dos profissionais da educação sobre o assunto, transformando-o em orientações claras e abrangentes que promovam microtransições cada vez mais significativas. Assim, garantimos que as crianças

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

vivenciem plenamente cada etapa de sua trajetória educacional, conforme evidenciado pelos estudiosos do tema e pelas vozes coletadas neste estudo.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: “**Discurso do Sujeito Coletivo (DSC):** As vozes dos profissionais da Educação Infantil do Município de Itaquaquecetuba.”



10.

Por uma Educação para Todos: caminhos possíveis e emergentes



A escola não pode tudo, mas pode mais. Pode acolher as diferenças. É possível fazer uma pedagogia que não tenha medo de estranheza, do diferente, do outro. A aprendizagem é destoante e heterogênea. Aprendemos coisas diferentes daquelas que nos ensinam, em tempos distintos...
(Abramowicz, 1997, p. 89)

Este item busca descrever sobre a importância de fortalecer a concepção de uma educação inclusiva que abrange e se complementa com a modalidade da Educação Especial, que por ser uma modalidade definida em lei, possui um caminho mais concreto e delimitado, razão pela qual dedicou-se o capítulo seguinte. Já a educação para todos engloba, além da modalidade de ensino Educação Especial, a observância das subjetividades das relações interpessoais na escola, com a comunidade escolar e local, entendemos que:

Quando se discute **o conceito de Educação para Todos no Brasil**, um marco central foi a aprovação da Constituição Federal de 1998, e representa um grande avanço nos direitos do povo brasileiro à educação. Assim é que, a Carta Magna, além de **assegurar o ensino fundamental obrigatório de oito anos**, determina a progressiva universalização do ensino médio e **transforma a educação infantil para crianças de zero a seis anos em direito dos pais e dever do Estado. O efeito desses direitos assegurados na Constituição Federal foi um grande aumento das matrículas** na rede pública de ensino que, de 1988 a 2002, cresceram 59% na pré-escola, 36,5% no ensino fundamental, 232% no ensino médio, e 82% no ensino superior, além dos cerca de 720 mil estudantes matriculados em creches públicas no País e que nem eram contabilizados em 1988, uma vez que **as creches não estavam incluídas no setor educacional**. Contudo, se **houve um grande avanço na ampliação da oferta educacional pública** nos diferentes níveis de ensino, **muito há ainda que se caminhar**, tanto no que se refere às necessidades de **ampliação quantitativa do atendimento** (em especial na educação infantil, no ensino médio e na educação superior), como numa melhora qualitativa dos serviços oferecidos pelos sistemas de ensino. E, aqui, o grande desafio, como veremos, é **ampliar o patamar dos recursos disponíveis para o financiamento da educação** que hoje já são insuficientes para assegurar um bom atendimento aos estudantes já matriculados, sem falar no atendimento das novas metas definidas pelo Plano Nacional de Educação.

(Brasil, 2023, p. 5, grifos nossos).

A citação acima reflete um período em que o ensino fundamental, ainda com oito anos de duração, era recentemente assegurado como obrigatório, concomitantemente com a progressiva universalização da Educação Infantil. Esse processo, que incluiu a inserção das creches na contabilização de matrículas, teve efeitos cuja influência se estende até os dias atuais. As consequências dessa expansão são evidentes tanto na matrícula (com desafios de acesso e permanência) quanto na melhoria constante da qualidade dos serviços educacionais prestados. A busca constante pela melhoria da qualidade, impulsionada por essa expansão, gera um efeito contínuo até os dias atuais, expresso pela necessidade de ampliar os recursos destinados ao financiamento da educação.

Ao propormos uma escuta pública sobre este tema, procuramos ouvir as diferentes perspectivas sobre como cada um considera que pode contribuir e o que

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

espera receber nesta dimensão humana. Neste sentido, acreditamos que estamos no caminho certo. Em nosso município, vivenciamos experiências educacionais inclusivas cada vez mais significativas e frequentes. Um exemplo notável são as formações continuadas com foco nas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, que alteraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) para incluir no currículo o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, respectivamente. Essas iniciativas, embora detalhadas em um capítulo específico deste documento, demonstram o compromisso com a valorização da diversidade e o combate à discriminação.

Toda essa rede de ações, visa fortalecer as relações humanas e promover a inclusão, dialoga diretamente com os seguintes Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS):



ODS 4: Educação de Qualidade - Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. (especialmente o alvo 4.a: Construir e melhorar instalações físicas para educação, apropriadas para crianças e sensíveis às deficiências e ao gênero, e que proporcionem ambientes de aprendizagem seguros, não violentos, inclusivos e eficazes para todos).

ODS 10: Redução das Desigualdades - Reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles. (especialmente o alvo 10.2: Até 2030, empoderar e promover a inclusão social, econômica e política de todos, independentemente da idade, sexo, deficiência, raça, etnia, origem, religião ou condição econômica ou outra).

ODS 16: Paz, Justiça e Instituições Eficazes - Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis.

A busca por uma educação para todos, que garanta o acesso e a permanência de todas as crianças, jovens e adultos na escola, é um objetivo que se consolida historicamente com a Declaração Mundial de Educação para Todos¹⁰ (1990) e se fortalece com a Declaração de Salamanca¹¹ (1994). Essa última, em particular, ressalta a necessidade de construirmos sistemas educacionais inclusivos, que acolham a todos os estudantes, com especial atenção às necessidades daqueles com deficiência. Nesse sentido, a Educação Inclusiva se coloca como um passo fundamental para alcançarmos a educação para todos, promovendo a construção de escolas onde a diversidade seja

¹⁰ Aprovada pela Conferência Mundial Sobre Educação Para Todos, na Conferência de Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 05 jan. 2025.

¹¹ Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394?posInSet=1&queryId=N-EXPLORE-172753f5-303e-48c6-ac85-67286ofdd839>. Acesso em: 05 jan. 2025.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

valorizada e cada estudante tenha a oportunidade de aprender e se desenvolver plenamente.

Em consonância com as Leis e os ODS's, os profissionais da Educação Infantil, por meio de suas contribuições, demonstram grande sensibilidade e comprometimento com a construção de uma educação que valorize a inclusão, a equidade e o respeito à diversidade.

A Educação para Todos é um conceito fundamental que busca garantir o acesso e a qualidade da educação para todas as pessoas, independentemente de suas características sociais, econômicas, culturais, étnico-raciais e linguísticas.

(Creche Rosalina Flora, DSC - 2ª Etapa).

A implementação de práticas pedagógicas que valorizem a pluralidade cultural e promovam o respeito às diferenças é uma das nossas principais contribuições.

(Creche Joaquim Bering, DSC - 2ª Etapa).

A educação para todos propõe a garantia de direitos e na educação não somente de acesso das crianças, mas de permanência dentro das escolas e creches, o acolhimento de todas as etnias levando em consideração a cultura, as necessidades e as possibilidades da comunidade inserida em nosso município.

(Creche Natálio Roberto Andreotti, DSC - 2ª Etapa).

Nós, enquanto escola, devemos promover a equidade ao reconhecer o direito de todos e todas de aprender e acessar oportunidades educativas diferenciadas e diversificadas a partir da interação com múltiplas linguagens, recursos, espaços, saberes e agentes, condição fundamental para o enfrentamento das desigualdades educacionais. Garantir uma educação que supere o racismo e as desigualdades promovendo uma cultura de paz.

(Creche Maria Pires Parra, DSC - 2ª Etapa).

A escola precisa construir um projeto político-pedagógico que reflita a realidade local e que tenha como objetivo a promoção da educação para todos. Articulação com a comunidade: É fundamental que a escola estabeleça parcerias com a comunidade para construir um projeto educativo que atenda às necessidades e expectativas da população.

(Emeb Olívia Aparecida da Silva Costa Guglielmo, DSC - 2ª Etapa).

Promover atividades e projetos que celebrem a diversidade étnico-racial, incluindo temas que representam as culturas e tradições dos grupos presentes no município, garantindo que todos sejam ouvidos. Realizar eventos e atividades que promovam o intercâmbio cultural entre os estudantes, incentivando a troca de experiências e o respeito mútuo.

(Emeb Ednalva Freires, DSC - 2ª Etapa).

A valorização da diversidade cultural, étnico-racial, social e linguística, aliada a uma abordagem pedagógica que respeita as diferenças e promove a igualdade, garante que a escola seja um espaço de aprendizagem significativa e transformadora para todas as crianças.

(Emeb Alfredo Goncalves Ferreira da Silva Vice-Prefeito, DSC - 2ª Etapa).

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

As falas dos profissionais evidenciam a importância de uma educação voltada para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e democrática, o que encontra respaldo nas metas do Plano Nacional de Educação (PNE). Essa tessitura também se entrelaça com as seguintes metas do PNE (2014):

Meta 4: universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

Meta 7: fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb: 6,0 nos anos iniciais do ensino fundamental; 5,5 nos anos finais do ensino fundamental; 5,2 no ensino médio.

Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

Indagados sobre as contribuições conceituais e didáticas relacionadas à educação para todos, considerando as especificidades do município, o DSC possibilitou a identificação de diversos aspectos. Estes, presentes na coluna de Ancoragem (AC), da creche e pré-escola, respectivamente:

Configurada por 27 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Inclusão e Acesso

- Educação pública de qualidade para todas as crianças, de forma justa e inclusiva, promovendo a equidade e o desenvolvimento integral;

Formação Continuada

- Com investimento em formação continuada para os profissionais da educação Infantil;

Identificação e Valorização das Especificidades Locais

- Necessário conhecer e valorizar as especificidades do município, criando projetos que abranjam a diversidade social, econômica, cultural e étnico-racial;

Princípios e Conceitos Fundamentais

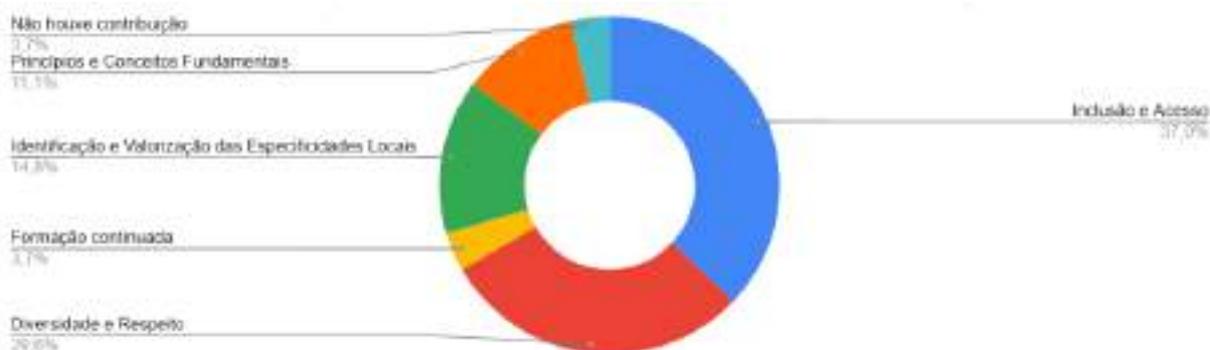
- Um direito fundamental de todas as crianças;

Diversidade e Respeito

- Promover uma educação antirracista que respeite a diversidade, valorize a pluralidade cultural e combata todas as formas de discriminação.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos da educação para todos, considerando as especificidades do município na creche são percebidos e expressados:

Gráfico 16: Educação para todos, considerando as especificidades do município



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/creche - 2ª Etapa/2024.

Configurada por 42 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Inclusão e Diversidade

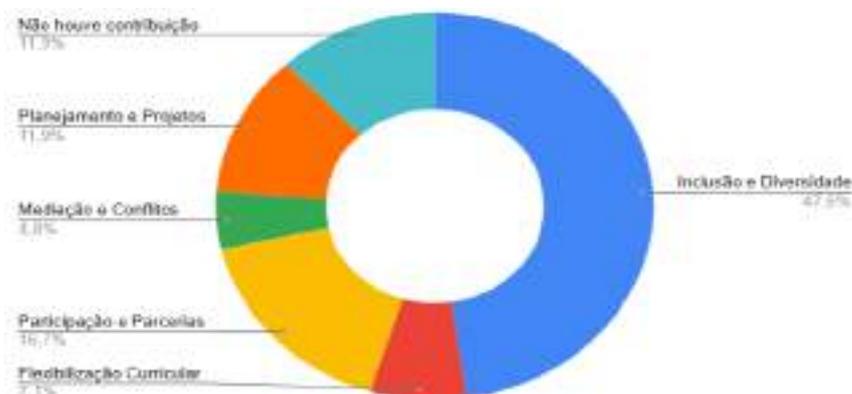
- Uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, que respeite e valorize a diversidade em todos os seus aspectos, promovendo a acessibilidade e o intercâmbio cultural;

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

<p>Flexibilização Curricular</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Com a equipe escolar atuando como facilitadora e mediadora;
<p>Participação e Parcerias</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Uma escola democrática, com a participação da comunidade e família, fortalecendo as parcerias e a rede de apoio, garantindo os direitos de aprendizagem;
<p>Mediação e Conflitos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a mediação de conflitos e o combate ao preconceito para a superação dos desafios na convivência escolar;
<p>Planejamento e Projetos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar projetos contínuos e institucionais que atendam ao contexto social, com propostas e planejamentos voltados à educação para todos.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos da educação para todos, considerando as especificidades do município na creche são percebidos e expressados:

Gráfico 17: Educação para Todos, considerando as especificidades do município



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/pré-escola - 2ª Etapa/2024.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: “**Discurso do Sujeito Coletivo (DSC):** As vozes dos profissionais da Educação Infantil do Município de Itaquaquecetuba.”



A análise das falas, organizadas em categorias e expressões de ancoragem, revelou uma forte convergência de ideias entre os dois segmentos, com destaque para a defesa de uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, que valorize a diversidade e promova o desenvolvimento integral das crianças. A ênfase na formação continuada, na flexibilização curricular, na participação da comunidade e na construção de parcerias reforça o compromisso com uma educação transformadora e emancipadora.

As especificidades de cada segmento também foram contempladas, evidenciando a importância de se considerar as diferentes fases do desenvolvimento infantil na elaboração de práticas pedagógicas adequadas. A creche, como primeiro espaço de convívio social fora do ambiente familiar, demanda atenção especial à construção de vínculos afetivos e à garantia dos direitos fundamentais das crianças. Já a pré-escola, etapa marcada pela intensificação das interações sociais e pela ampliação dos conhecimentos sobre o mundo, requer o desenvolvimento de projetos e atividades que estimulem a curiosidade, a criatividade e o pensamento crítico.

Ao chegarmos ao final deste décimo capítulo, reafirmamos a importância da participação ativa dos profissionais da Educação Infantil, cujas contribuições foram fundamentais para a construção das bases deste currículo. Seguiremos em frente, abordando outros temas relevantes, com a certeza de que a escuta atenta às vozes daqueles que fazem a educação acontecer é essencial para a construção de um documento vivo, dinâmico e comprometido com a qualidade da Educação Infantil.

Modalidade da Educação Especial: por uma perspectiva inclusiva



Na educação inclusiva devemos observar pela perspectiva de equidade, dar às crianças as mesmas possibilidades de desenvolver-se pensando nas propostas que abrangem os diversos públicos considerando suas limitações e trazendo propostas desafiadoras para que a criança possa desenvolver-se.

O professor deverá ser o mediador da aprendizagem garantindo oportunidades de participação e interação social das crianças com deficiência. Garantia de direitos e respeito.
(Creche, Natálio Roberto Andreotti, DSC - 2ª Etapa)

Em continuidade ao compromisso com a Educação Inclusiva já assumido em nossa Proposta Curricular (2020-2022), aprofundamos, neste capítulo, a reflexão sobre o tema, atualizamos e reestruturamos os marcos legais e diretrizes que norteiam a modalidade de ensino do município de Itaquaquecetuba. Reafirmamos a importância do capítulo "A educação especial na perspectiva inclusiva na proposta curricular municipal" presente na proposta anterior, reconhecendo o valor de seus apontamentos e o panorama traçado com base na "Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva" (MEC/SEESP, 2008¹²). A partir deste ponto, almejamos expandir a discussão, aprofundando a análise do contexto histórico e legal, para compreensão mais abrangente da Educação Especial e de sua implementação no cenário municipal.

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma luta histórica em defesa do direito de todos os estudantes aprenderem e participarem juntos. A educação inclusiva se consolida como um paradigma que valoriza a igualdade e a diversidade, reconhecendo a necessidade de combater práticas discriminatórias e promover a cultura participativa nos diferentes espaços. No Brasil, essa luta agrega os marcos legais e políticas públicas que visam garantir o **acesso** e a **permanência** de todos os estudantes na escola, com equidade e qualidade.

A história da educação no Brasil revela um longo processo de exclusão que, por muito tempo, limitou o acesso à escolarização a um grupo privilegiado. Com a democratização do ensino, o paradoxo inclusão/exclusão se intensifica. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/SEESP, 2008) surge como um marco nesse processo.

A Educação Especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, conforme assegurado pela Lei nº 9.394/96 (LDB), e garante o atendimento educacional especializado e os recursos necessários para a inclusão de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. É importante ressaltar que a Educação Especial não se configura como um sistema paralelo, mas sim como um conjunto de recursos e serviços que se articulam com a educação regular, visando à construção de um sistema educacional inclusivo.

¹² Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2025.

O público-alvo da Educação Especial, conforme garantido pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - nº 13.146/2015 - e pela Lei nº 9.394/96 (LDB), é composto por:

- ⊗ **Pessoas com deficiência:** aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas;
- ⊗ **Transtornos globais do desenvolvimento:** estudantes com alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo estudantes com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil;
- ⊗ **Altas habilidades/superdotação:** estudantes que demonstram potencial elevado em áreas como intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade e envolvimento na aprendizagem.

Em consonância com o Art. 2º do Decreto nº 7.611/2011, o AEE visa eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. O atendimento educacional especializado é compreendido como o **conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos** organizados de forma institucional e continuamente, prestado de forma complementar à formação dos estudantes com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, e de forma suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação:

Art. 2º A educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§1º Para fins deste Decreto, os serviços de que trata o *caput* serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o **conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos** organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas:

I - complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou

II - suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação.

§2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

O Art. 3º do Decreto nº 7.611/2011 define os objetivos do AEE, que se alinham com a proposta do município de Itaquaquecetuba:

Art. 3º São objetivos do atendimento educacional especializado:

- I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;
- II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e
- IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

A Política Nacional de Educação Especial (MEC/SEESP, 2008) define diretrizes para a inclusão, que abrangem a Educação Infantil:

- ⊗ **Educação Infantil:** o atendimento educacional especializado se inicia nesta etapa, com foco no desenvolvimento global do estudante. O lúdico, a comunicação e a convivência com as diferenças são elementos importantes para a construção do conhecimento e das relações interpessoais.
- ⊗ **Educação Indígena, do campo e quilombola:** garantia de recursos e serviços de educação especial nos projetos pedagógicos, considerando as diferenças socioculturais.

A Política destaca a importância da formação de professores para o atendimento educacional especializado e a inclusão escolar. A formação deve contemplar conhecimentos gerais sobre docência e conhecimentos específicos da área, habilitando o professor para atuar em diferentes contextos. A formação continuada também é essencial para que os professores se mantenham atualizados sobre as políticas, práticas e recursos relacionados à inclusão.

A acessibilidade é fundamental para garantir a participação de todos os estudantes. A Política prevê a eliminação de barreiras arquitetônicas, urbanísticas, de comunicação e informação, nos transportes e mobiliários, garantindo o acesso aos espaços, recursos e à comunicação. A acessibilidade deve ser entendida de forma ampla, considerando as necessidades de cada estudante e os diferentes tipos de barreiras que podem impedir sua plena participação.

A implementação da Política requer a **articulação entre diferentes setores**, como educação, saúde, assistência social, trabalho e justiça, visando o desenvolvimento de projetos em parceria que promovam a inclusão. Para abordar esse aspecto, dedicamos um capítulo exclusivo à relevância da **intersectorialidade**. Essa

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

articulação é fundamental para que as ações de inclusão sejam efetivas e garantam o acesso dos estudantes com deficiência aos serviços e recursos necessários ao seu desenvolvimento integral.

A notícia de que "MEC realizou reunião¹³ da Comissão Nacional de Educação Especial" publicada pelo Ministério da Educação, reforça o compromisso do governo com a educação inclusiva e dialoga diretamente com a realidade que buscamos, em diversos aspectos:

- ⊗ **Reforço ao compromisso com a inclusão:** tanto o texto quanto a notícia demonstram o compromisso do governo com a educação inclusiva, com destaque da importância de garantir o acesso e a qualidade da educação para estudantes com deficiência;
- ⊗ **Atuação da Comissão Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (CNEEPEI):** responsável por formular e implementar políticas públicas para a educação inclusiva, em consonância com a Política Nacional de Educação Especial;
- ⊗ **Plano de Afirmação e Fortalecimento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI):** lançado em 2023, com investimentos em formação, infraestrutura, transporte e recursos de tecnologia assistiva, o que se relaciona com a importância da acessibilidade e da articulação intersetorial para a implementação da Política Nacional de Educação Especial;
- ⊗ **Aumento das matrículas de estudantes com deficiência:** dados do Censo Escolar indicam um aumento nas matrículas de estudantes com deficiência em salas de aula comuns, o que reflete os avanços na implementação da Política Nacional de Educação Especial e a busca pela inclusão escolar;
- ⊗ **Desafios e perspectivas:** o texto reconhece os desafios para a efetivação da educação inclusiva no Brasil, com destaque para a necessidade de criar materiais pedagógicos, orientar as redes de ensino, formar professores e promover a articulação intersetorial para superar as barreiras e garantir a inclusão.

Indagados sobre as contribuições conceituais e didáticas relacionadas à modalidade de ensino Educação Especial, considerando as especificidades do município, o DSC possibilitou a identificação de diversos aspectos, presentes na coluna de Ancoragem (AC), da creche e pré-escola, respectivamente:

¹³ BRASIL. Ministério da Educação. **MEC realiza reunião da Comissão Nacional de Educação Especial.** Brasília, DF, 27 fev. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/fevereiro/mec-realiza-reuniao-da-comissao-nacional-de-educacao-especial>. Acesso em: 03 jan. 2025.

Configurada por 36 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Inclusão e equidade	<ul style="list-style-type: none">• Inclusão cultural e social, observada sob a perspectiva da equidade, garante que todas as crianças tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem;
Desenvolvimento e habilidades sociais	<ul style="list-style-type: none">• Por metodologias diversificadas e atividades em grupo, promovemos o desenvolvimento socioemocional e a aprendizagem de habilidades sociais como empatia, respeito e cooperação;
Envolvimento e parceria com as famílias	<ul style="list-style-type: none">• Essencial para garantir a participação ativa de todos na educação das crianças;
Flexibilização curricular	<ul style="list-style-type: none">• Permite que cada criança desenvolva suas habilidades no seu próprio ritmo, com adaptações que atendam às suas necessidades específicas;
Ambiente inclusivo e acessível	<ul style="list-style-type: none">• Com práticas inclusivas, garante que todas as crianças tenham acesso e permaneçam no processo de aprendizagem;
Formação e capacitação	<ul style="list-style-type: none">• Fundamental para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que atendam à diversidade das crianças.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos da modalidade de ensino Educação Especial, do ponto de vista dos profissionais da creche, são percebidos e expressados:

Gráfico 18: modalidade de ensino Educação Especial



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/creche - 2ª Etapa/2024.

Configurada por 47 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Flexibilização curricular e práticas pedagógicas

- Exige uma compreensão profunda das necessidades individuais, permitindo a criação de planos de estudo personalizados e a utilização de recursos pedagógicos diversos para garantir o desenvolvimento de todos os estudantes;

Ambiente escolar inclusivo

- Vai além da inserção física, promovendo o acolhimento, a valorização das diferenças e o desenvolvimento integral de cada criança, com apoio especializado e recursos adequados;

Formação continuada

- Fundamental para garantir a qualidade do atendimento às crianças com necessidades especiais e a implementação de práticas pedagógicas inclusivas;

Colaboração e envolvimento da comunidade

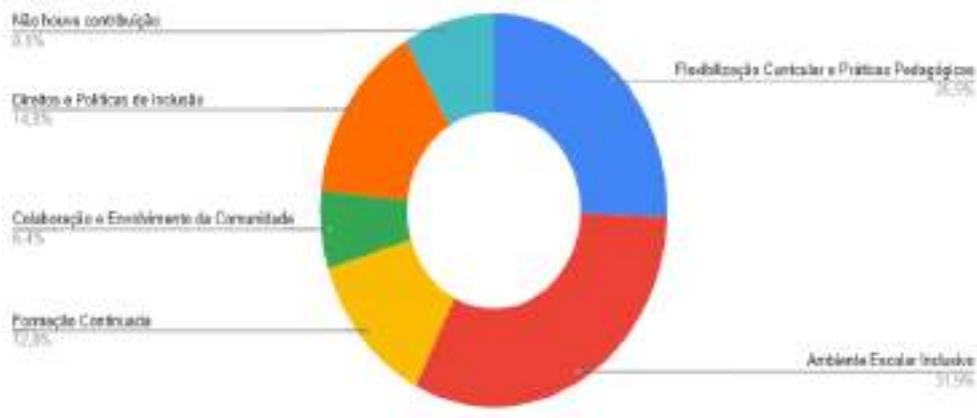
- Essencial para o acompanhamento e o sucesso do processo de inclusão, garantindo o direito à educação de qualidade para todos;

Direitos e políticas de inclusão

- Exige o constante aprimoramento das práticas pedagógicas e o acompanhamento das políticas públicas, visando um ensino de qualidade para todos os estudantes.

O gráfico abaixo nos permite visualizar os diferentes aspectos da modalidade de ensino Educação Especial, do ponto de vista dos profissionais da pré-escola, são percebidos e expressados:

Gráfico 19: modalidade de ensino Educação Especial



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/pré-escola - 2ª Etapa/2024.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: “**Discurso do Sujeito Coletivo (DSC):** As vozes dos profissionais da Educação Infantil do Município de Itaquaquecetuba.”



CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Ao valorizarmos o conhecimento e a experiência dos profissionais da creche e pré-escola, construímos um currículo autêntico que respeita a individualidade da criança e orienta seu desenvolvimento integral. A escuta ativa nos permite flexibilizar nossas práticas, adaptando-as às necessidades e ritmos de aprendizagem.

11.1 Breve Histórico da Construção do Departamento de Educação Especial no Município de Itaquaquecetuba

A trajetória da Educação Especial em Itaquaquecetuba reflete a evolução da inclusão no Brasil, marcada por avanços e desafios. A Lei Municipal nº 1134/1989, que criou a Escola Especial "Vicente Leporace", representa um passo inicial nesse processo, ao destinar atendimento especializado às crianças e jovens com deficiências. A atuação da escola, com equipe multidisciplinar composta por professores especializados, auxiliares de sala, psicólogo, fonoaudiólogo, terapeuta ocupacional e fisioterapeuta, demonstrava a preocupação em oferecer um atendimento integral, considerando os aspectos físicos, motores, mentais, sociais e emocionais dos estudantes.

Em 2010, a Lei Municipal nº 2808 renomeou a instituição para Centro de Atendimento Educacional Especializado Vicente Leporace, marcando uma mudança na concepção da educação especial. O Decreto nº 6180/2009, que estabeleceu normas para o Programa de Apoio à Inclusão Escolar (PAIE) e criou o Centro de Referência em Educação Inclusiva (CREI), reforçou a necessidade de construir um sistema educacional inclusivo, com recursos humanos, materiais e financeiros para atender às necessidades educacionais especiais dos estudantes. O decreto destacava a importância de seguir os preceitos presentes nos seguintes dispositivos legais e político-filosóficos:

- ⊗ Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que garante o direito à educação para todos, sem discriminação;
- ⊗ Lei Federal nº 8.069/90 - Estatuto da Criança e do Adolescente, que reforça a garantia dos direitos de crianças e adolescentes com deficiência, incluindo o direito à educação inclusiva;
- ⊗ Lei Federal nº 9.394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que estabelece as diretrizes para a educação no Brasil, incluindo a educação especial;
- ⊗ Lei Federal nº 10.172/01, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2001-2010, e posteriormente a Lei nº 13.005/2014, que aprovou o PNE para o decênio 2014-2024. O PNE, com duração decenal, estabelece diretrizes, metas e estratégias para a melhoria da qualidade da educação, incluindo a educação especial;

- ⊗ Resolução CNE/CEB nº 2, de 11/09/01, que define as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica;
- ⊗ Decreto nº 3.956/01, que promulga a Convenção de Guatemala, um tratado internacional que visa prevenir e eliminar todas as formas de discriminação contra pessoas com deficiência;
- ⊗ Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva de janeiro de 2008, que define a inclusão como o modelo de educação para todos os estudantes, com deficiência ou não;
- ⊗ Decreto Legislativo nº 186/08, que aprova a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU (2006), um marco internacional na luta pelos direitos das pessoas com deficiência;
- ⊗ Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, que dispõe sobre o atendimento educacional especializado (AEE);
- ⊗ Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado - AEE na educação básica, que orientam a organização e o funcionamento do AEE.

O CREI, formado por uma equipe multidisciplinar, desempenhou um papel crucial nesse processo, oferecendo suporte e apoio especializado ao Sistema Municipal de Ensino. Com a publicação do Decreto nº 7.611/2011, que prevê a oferta de educação especial preferencialmente na rede regular de ensino, e a consolidação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, o município de Itaquaquecetuba intensificou seus esforços para garantir a inclusão dos estudantes com deficiência nas escolas regulares.

Em 2013, foi criado o Departamento de Educação Especial dentro da Secretaria Municipal de Ensino (Semecti). Composto por fonoaudiólogos, psicólogos, psicopedagogos, fisioterapeuta, terapeuta ocupacional, especialista em Libras e especialista em Braille, o departamento atuava para garantir a efetivação da inclusão nas unidades escolares. Suas responsabilidades incluíam a logística dos transportes adaptados, a formação continuada de professores, a contratação de Auxiliares de Sala e a gestão dos Polos de AEE.

No final de 2013, o Centro de Atendimento Educacional Especializado Vicente Leporace foi desativado, cedendo seu espaço para a APAE. A partir de então, as salas de recursos passaram a funcionar dentro das Escolas Polos, atendendo os estudantes com deficiência da própria escola e de escolas adjacentes, em contraturno ao ensino regular. Essas salas, equipadas com materiais de apoio do MEC, como computadores, teclados adaptados, softwares e mobiliário, ofereciam um espaço adequado para o desenvolvimento de práticas inclusivas.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Em 2021, o município contava com 19 polos de AEE, 108 salas de AEE, distribuídas em 47 escolas polos, além das salas de AEE para estudantes com deficiência auditiva, surdocegueira, cegueira e baixa visão, localizadas no Departamento de Educação Especial.

Com o aumento da demanda, decorrente do acompanhamento e diagnóstico do número de crianças com deficiência, novas contratações de professores especializados foram realizadas, assim como a abertura de novas salas de atendimento. Atualmente, o Sistema expandiu o serviço para 47 Escolas Polos, que abrigam um total de 115 salas de recursos multifuncionais em pleno funcionamento. Essas salas atendem estudantes da Educação Infantil ao Ensino Fundamental, oferecendo um espaço adequado para o desenvolvimento das atividades do AEE. Para garantir a qualidade do atendimento, 112 professores de educação especial atuam no AEE, acompanhando cerca de 1771 estudantes público-alvo.

11.2 Direcionamentos com os estudantes deficientes auditivos

O Departamento de Educação Especial de Itaquaquecetuba sempre se mostrou atento às necessidades específicas de cada estudante, buscando oferecer um atendimento individualizado e de qualidade. No caso dos estudantes com deficiência auditiva, essa atenção reverbera na criação de projetos e programas que visam garantir o acesso à comunicação e a efetiva inclusão desses estudantes em nosso sistema de ensino.

Um marco importante nesse processo foi a criação do **Programa Colibri**, inspirado pelo Decreto nº 5.626/05 e pela Lei 10.436/02. O Decreto nº 5.626/05 representa um avanço significativo na garantia dos direitos linguísticos da comunidade surda brasileira, reconhecendo a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão. A Lei 10.436/02, por sua vez, oficializa a Libras como segunda língua oficial do Brasil.

Alinhado a esses marcos legais, o Programa Colibri, por meio do **Programa de Formação Continuada (PROFORMACON)**, ofereceu cursos de Libras para servidores municipais, munícipes e estudantes com deficiência auditiva. Essa iniciativa visava capacitar a comunidade escolar e a sociedade em geral para a comunicação com os surdos, promovendo a inclusão e o respeito à diversidade.

O **Projeto Bilíngue**, implementado no âmbito do Programa Colibri, buscava romper com a comunicação unilateral a que o surdo muitas vezes está submetido, oferecendo a ele a oportunidade de se comunicar e aprender por meio de duas línguas: a Libras e a Língua Portuguesa. Essa abordagem bilíngue beneficia não apenas os estudantes surdos, mas também os ouvintes, que têm a chance de aprender Libras e desenvolver uma compreensão mais profunda sobre a surdez e a inclusão.

O Projeto Bilíngue e o Programa Colibri como um todo representam um passo importante na construção de uma educação verdadeiramente inclusiva em Itaquaquecetuba, onde a comunicação e a interação entre surdos e ouvintes se dão de forma natural e respeitosa, promovendo o desenvolvimento integral de todos os estudantes.

11.3 Um olhar para as conquistas de melhores espaço físicos e recursos humanos: uma constante na história

Observa-se uma carência de preparo e de mão de obra qualificada para atuar na Educação Especial, tornando necessário um aumento nas formações sobre esse tema. Embora haja suporte com registros e encaminhamentos para o DEE, é fundamental que haja mais capacitações na área, pois a cada ano o número de estudantes cresce.

(Creche Maria Pires Parra, DSC - 2ª Etapa).

As contribuições do DSC para a Modalidade Educação Especial refletem a busca constante por aprimoramento na área. É com satisfação que podemos destacar os avanços conquistados ao longo do tempo, reconhecendo, ao mesmo tempo, que ainda há um longo caminho a percorrer na construção de melhores estruturas físicas e humanas.

O Departamento de Educação Especial (DEE) de Itaquaquecetuba, inicialmente composto por uma equipe de doze profissionais que ocupavam uma sala dentro da Secretaria Municipal de Educação (SEMECTI), passou por uma grande transformação para atender à crescente demanda da rede municipal de ensino. Diante da necessidade de acomodar a equipe e oferecer um atendimento mais humanizado, o DEE foi transferido para um prédio próprio, localizado na Avenida Uberaba nº 350, Vila Virgínia.

O novo espaço conta com um auditório com capacidade para 80 pessoas, onde são realizadas formações, reuniões e cursos. No piso superior, encontram-se as salas

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

das especialistas que acompanham as demandas das unidades escolares, desde a creche até a Educação de Jovens e Adultos (EJA), a sala dos profissionais do Programa Escola Aberta, que atendem cerca de mil imigrantes matriculados em nosso Sistema de Ensino, e a sala da equipe multidisciplinar, composta por fisioterapeuta, fonoaudióloga, psicóloga, psicopedagoga, enfermeira, neuropsicopedagoga, neuropsicóloga, pedagogos, psicomotricista e educador físico. Essa equipe é responsável por realizar investigações avaliativas, orientar e acompanhar os estudantes. No térreo, o DEE dispõe de uma recepção ampla e acolhedora para as famílias, sala de atendimento especializado em Deficiência Visual, equipada com recursos específicos para o público-alvo, sala de atendimento especializado em Deficiência Auditiva e Sala de Atendimento Médico Neurologista, com agenda quinzenal, que contribui para o diagnóstico precoce dos estudantes. O prédio também conta com salas de recursos humanos, administrativa, de atendimento ao público, um amplo espaço *kids* para as crianças que aguardam atendimento e banheiro adaptado. Para que todos os serviços sejam realizados de forma humanizada, o departamento conta hoje com 55 profissionais.

11.4 Atendimento Educacional Especializado – AEE

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) se configura como um serviço fundamental na rede regular de ensino. Para que o AEE seja efetivo, a escuta ativa e a construção de uma cultura colaborativa são essenciais. Em Itaquaquetuba, a busca por um AEE de qualidade se reflete nas contribuições dos profissionais da educação, como evidenciado nos seguintes relatos extraídos do DSC:

A didática e os conceitos devem ser pensados de maneira a atender uma adaptação do que será proposto na aula para que todos sejam contemplados. Na Educação Especial, precisa de estratégias flexíveis e em determinados momentos a mesma atividade pode ser proposta mais de uma vez para o estudante que apresente dificuldade.

(Creche Agostinho Pereira Bahia, DSC - 2ª Etapa).

Cada estudante traz singularidades que enriquecem o ambiente escolar, para tal é fundamental que toda a equipe escolar esteja ciente das legislações que garantem os direitos das pessoas com deficiência, e que essas diretrizes orientam suas práticas. Devem sim existir adaptações curriculares que atendam às necessidades específicas de cada estudante e que norteiam as práticas pedagógicas, garantindo assim que todos tenham acesso ao conteúdo de forma adequada. As formações devem ser contínuas sobre educação especial, para estar sempre atualizada sobre as melhores práticas e abordagens pedagógicas.

(EMEB Edinalva Freires, DSC - 2ª Etapa).

O AEE, como vimos até aqui, se consolida como um serviço essencial. É pelo seu aperfeiçoamento constante que Itaquaquecetuba reafirma seu compromisso com a inclusão, na busca por novas estratégias e recursos para atender às necessidades de cada estudante, neste sentido, o professor do AEE desempenha um papel fundamental na promoção da inclusão escolar. Suas atribuições são amplas e diversificadas, abrangendo desde a elaboração e avaliação de planos individualizados até a articulação com a comunidade escolar e a produção de materiais acessíveis. Dentre as principais responsabilidades do professor do AEE, destacam-se:

- ⊗ **Elaborar o Plano Educacional Individualizado (PEI)** para cada estudante e inseri-lo na Plataforma CRE;
- ⊗ **Implementar e avaliar o Plano de AEE**, acompanhando o desenvolvimento do estudante e ajustando as estratégias conforme necessário;
- ⊗ **Selecionar e avaliar recursos pedagógicos e de acessibilidade**, garantindo que sejam adequados às necessidades dos estudantes e promovam sua participação nas atividades escolares;
- ⊗ **Produzir materiais didáticos e pedagógicos acessíveis**, considerando as necessidades educacionais específicas de cada estudante;
- ⊗ **Articular-se com os professores da sala de aula comum e com os demais profissionais da escola**, promovendo a colaboração e o trabalho em equipe;
- ⊗ **Orientar os professores e as famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade**, compartilhando informações e estratégias para o desenvolvimento dos estudantes;
- ⊗ **Desenvolver atividades específicas do AEE**, como oficinas, grupos de estudo e atendimento individualizado, de acordo com as necessidades de cada estudante.

11.4.1 O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA): uma proposta para romper barreiras

O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), tal como o conhecemos, foi concebido no âmbito da Educação Inclusiva, mas o conceito de "Desenho Universal", de acordo com Bettio (2021) originou-se na Arquitetura, com a ideia de criar espaços acessíveis para todos, sem barreiras para pessoas com deficiência ou outras dificuldades. Por exemplo, ao usar rampas em vez de escadas, que são acessíveis apenas a algumas pessoas, enquanto rampas podem ser usadas por todos, incluindo pessoas com limitações motoras. De maneira semelhante, o "Desenho Universal para Aprendizagem" (DUA) foi desenvolvido para eliminar barreiras ao aprendizado, oferecendo metodologias de ensino acessíveis a todos. Neste sentido, discussões globais sobre acessibilidade ganharam força especialmente após a Segunda Guerra Mundial, evoluindo significativamente ao longo das décadas seguintes, conforme detalhado a seguir:

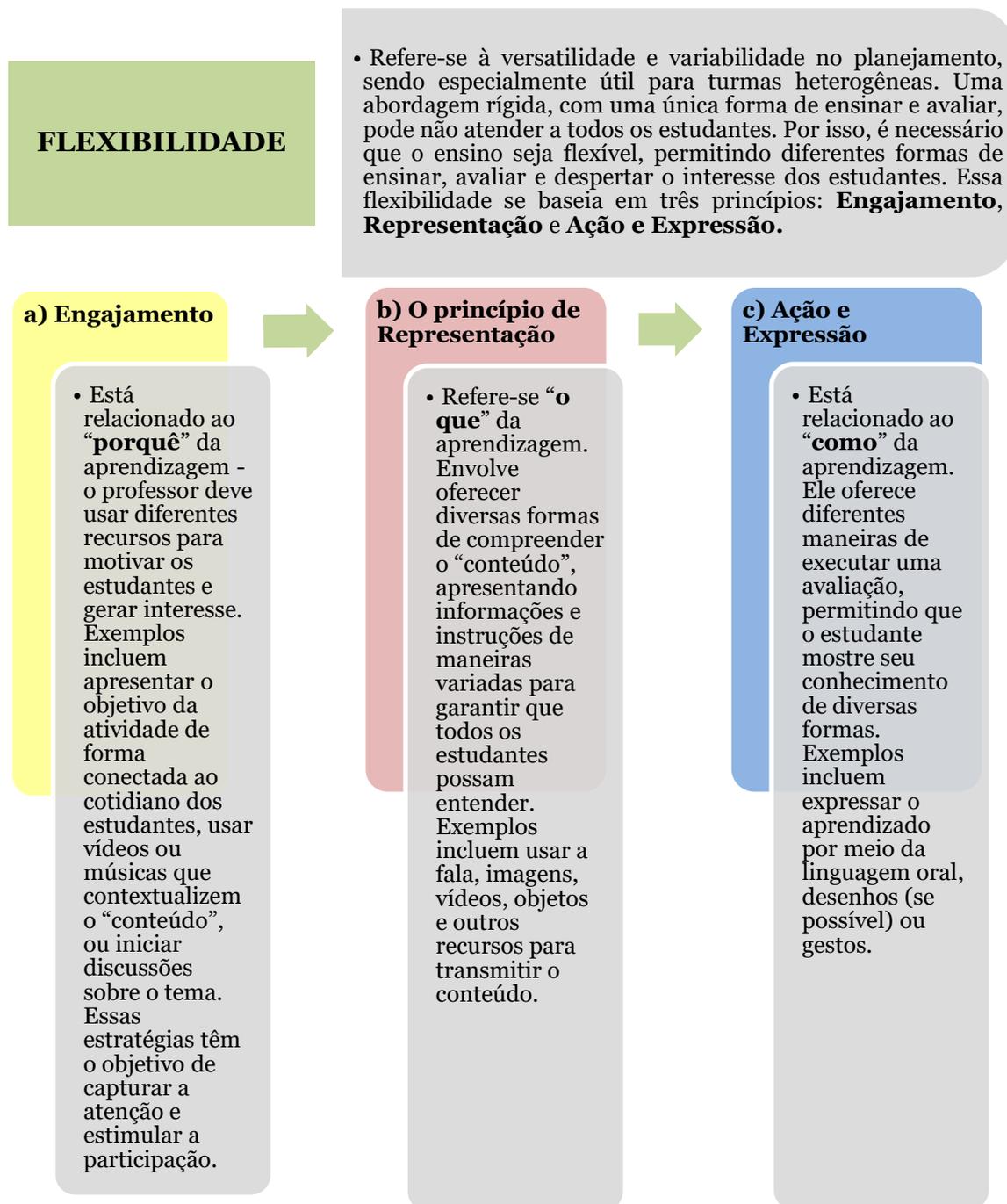
As ideias do Desenho Universal (DU, do inglês Universal Design – UD) surgiram de discussões mundiais, que ganharam visibilidade após a Segunda Guerra Mundial, sobre a conscientização de projetos que atendessem a todas as pessoas, independentemente de suas deficiências e necessidades, sobretudo devido ao número expressivo de ex-combatentes que retornaram aos Estados Unidos com alguma deficiência. Na “década de 1970, após a aprovação da Lei de Reabilitação Profissional (Vocational Rehabilitation Act), nos EUA, em 1973, proibindo qualquer forma de discriminação devido a questões de deficiência” (Ricardo; Saço; Ferreira, 2017, p. 1525), esse movimento ganhou força. No entanto, somente na década de 1990, na Universidade da Carolina do Norte, o arquiteto Ronald Mace (1941-1998), cadeirante e utilizador de aparelho para respiração, idealizou o planejamento de construção civil e produtos acessíveis para todos, buscando romper com o conceito de “homem-padrão” (uma utopia), não representando o “homem real” (Carletto; Cambiaghi, 2007, p. 8).

(Góes e Costa, 2021, p. 25).

Baseado em pesquisas de Neurociências sobre como as pessoas aprendem, o DUA não se aplica apenas a estudantes com deficiência, mas a todos que apresentam diversidade de interesses, comportamentos, conhecimentos ou formas de aprender. Logo, o DUA pode ser definido como “uma estrutura capaz de guiar educadores no desenvolvimento de planejamentos de ensino sem barreiras, com o objetivo de construir um ambiente instrucional rico e fornecer oportunidades de aprendizagem a todos os estudantes, considerando suas mais diversas características. Para isso, é

preciso compreender o conceito central do DUA: **a flexibilidade**. (Bettio, 2021, p. 34).

Para compreender melhor o conceito de flexibilidade, observe a esquema a seguir:



Fonte: criação dos organizadores, inspirados nos conceitos contidos em: Bettio (2021, p. 34-35).

* O termo 'conteúdo' é utilizado pela autora; entretanto, sabemos que, em se tratando da Educação Infantil, consideramos os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Neste sentido, Böck, Gesser e Nuernberg (2020), em 'Desenho Universal para Aprendizagem como um princípio do cuidado', descrevem a definição mais concisa do DUA, encontrada em estudos até o ano de 2008:

O termo DESENHO UNIVERSAL PARA APRENDIZAGEM significa um quadro cientificamente válido para orientar a prática educacional que: (A) forneça flexibilidade nas formas como a informação é apresentada, nas formas como os estudantes respondem ou demonstram conhecimentos e habilidades, e nas formas como os estudantes estão engajados; e (B) Reduz barreiras no ensino, fornece acomodações adequadas, apoios e desafios, e mantém altas expectativas de desempenho para todos os estudantes, incluindo estudantes com deficiência e estudantes com proficiência limitada em inglês. (United States of America, 2008, p. 3088 *apud* Böck, Gesser e Nuernberg, 2020, p. 370).

Ainda em relação ao estudo referenciado acima, a incorporação dos princípios do DUA nos currículos e práticas docentes promove mudanças ao oferecer recursos que atendem às diferentes necessidades de cada estudante. Isso envolve um planejamento que inclui diversas estratégias para garantir a equidade e a autonomia dos estudantes, com a responsabilidade dos professores e equipes educacionais em reconhecer as diferenças sociais que influenciam as experiências de aprendizagem, pois: “parece oportuno e necessário elencar o “cuidado” como categoria interseccional central para que as pessoas, que historicamente foram excluídas dos espaços sociais, possam acessar ao conhecimento. A atitude de cuidado enquanto uma prática de compromisso ético, num plano público atrelado à educação, pode romper as barreiras vivenciadas pelas pessoas com deficiência nos contextos de aprendizagem”. (Böck, Gesser e Nuernberg, 2020, p. 372).

11.4.2 Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA)

Sebastián-Heredero (2020), ao se referir às diretrizes contidas no documento original *Universal Design Learning Guidelines*, afirma que o objetivo da educação é o desenvolvimento de estudantes/aprendizes avançados, algo que todos podem alcançar. Na perspectiva do DUA, ele descreve os aprendizes avançados como:

a. Estudantes/Aprendizes com recursos e conhecimentos e que usam os saberes prévios para aprender coisas novas, ativando esse conhecimento para identificar, organizar, priorizar e assimilar novas informações. Eles reconhecem as ferramentas e os recursos que podem ajudá-los a encontrar, estruturar e lembrar de novas informações; sabem transformar novas informações em conhecimento útil e significativo.

b. Estudantes/Aprendizes estratégicos, focados nos objetivos, que criam planos de aprendizagem; idealizam estratégias e táticas eficazes para aperfeiçoar as aprendizagens; organizam recursos e ferramentas para facilitar a aprendizagem; monitoram seus progressos; reconhecem seus pontos fortes e fracos como estudantes; abandonam planos e estratégias que são ineficazes.

c. Estudantes/Aprendizes determinados, motivados e ansiosos por aprender coisas novas. Eles anseiam o domínio da aprendizagem orientada para atingir seus objetivos; sabem como estabelecer metas de aprendizagem que representem desafios; conseguem manter o esforço e a força necessários para atingir suas metas; podem regular e controlar suas reações emocionais, e que seriam impedimentos ou distrações para um bom aprendizado.

(Sebastián-Heredero, 2020, p. 738).

Sebastián-Heredero (2020) explica que o currículo do DUA é composto por **quatro componentes inter-relacionados: objetivos, métodos, materiais e avaliação**. Diferente dos currículos tradicionais, que se concentram em conteúdo e desempenho, o currículo DUA foca no desenvolvimento de estudantes/aprendizes avançados, reconhecendo a diversidade e oferecendo opções variadas para atingir os objetivos. Isso permite que os professores proponham diferentes caminhos, ferramentas e estratégias, com expectativas mais altas e alcançáveis para cada estudante.

Objetivos

- Reconhecem a diversidade dos estudantes, oferecem diferentes formas de alcançá-los. Permite mais opções e estratégias para o aprendizado. Enquanto os currículos tradicionais focam em conteúdo e desempenho, o DUA estabelece expectativas mais altas e acessíveis para o desenvolvimento de todos os estudantes.

Métodos

- São abordagens e procedimentos que os professores utilizam para melhorar a aprendizagem. Professores experientes (que atuam nas salas de AEE - Atendimento Educacional especializado.) aplicam métodos baseados em evidências, adaptando-os conforme o objetivo do ensino. No DUA, os métodos são mais variados, considerando a diversidade dos estudantes, seus recursos sociais/emocionais e o ambiente da sala de aula. Flexíveis, esses métodos são ajustados conforme o acompanhamento contínuo do progresso dos estudantes.

Materiais

- Se destacam pela variabilidade e flexibilidade, oferecendo “conteúdo” de várias formas e apoio instantâneo, como glossários acessíveis. Para a aprendizagem estratégica, fornecem ferramentas para acessar, organizar e demonstrar conhecimento de diferentes maneiras. Além disso, oferecem alternativas para manter o interesse e a motivação dos estudantes, com opções de conteúdo, apoio e desafios ajustados às necessidades individuais.

Avaliação

- Utiliza diferentes métodos para mensurar conhecimentos e habilidades. O objetivo é melhorar o planejamento e os resultados do ensino, garantindo que a avaliação seja ampla o suficiente para atender a todos os estudantes. Ao focar no objetivo, e não nos meios, a avaliação no DUA adapta-se às diversidades dos estudantes, elimina barreiras e facilita a medição do conhecimento e do envolvimento.

Fonte: criação dos organizadores, inspirados nos conceitos contidos em: Sebastián-Herederro (2020, p. 738-739).

* O termo 'conteúdo' é utilizado pela autora; entretanto, sabemos que, em se tratando da Educação Infantil, consideramos os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento.

O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) é uma abordagem importante para o currículo, pois permite que os professores flexibilizem suas práticas para atender às diferentes necessidades dos estudantes. Com os princípios de engajamento, representação e ação e expressão, o DUA oferece maneiras variadas de aprendizagem e avaliação. Ao usar métodos, materiais e avaliações flexíveis, o DUA ajuda a promover uma educação mais inclusiva e equitativa.



Os profissionais interessados no tema podem acessar o acervo de materiais de estudo, inclusive com estratégias, pelo seguinte link

https://drive.google.com/drive/folders/1nJMhUNboSAEZGbe5Nq9ZdIc_QvTC35b9

11.5 O papel do Auxiliar de Sala Especial (ASE) e do Auxiliar de Apoio Educacional (AAE): atores essenciais para uma educação inclusiva

O termo Auxiliar de Sala Especial (ASE) foi utilizado até recentemente para designar o profissional que hoje chamamos de Auxiliar de Apoio Educacional (AAE). Essa mudança de nomenclatura ocorreu devido ao amadurecimento das funções no contexto educacional, que passaram a abranger uma gama de atribuições mais ampla do que o nome original sugeria. Anteriormente, a denominação parecia limitar a atuação do profissional à sala especial, dando a entender que ele só poderia auxiliar nesse espaço, e não em toda a escola, incluindo a sala regular. Atualmente, com a necessidade de ampliação do olhar para as funções e as formações que são ofertadas aos profissionais, o AAE compreende sua atuação em diversos espaços, ou seja, onde estiver o estudante. Isso significa que sua atuação vai além do auxílio na locomoção, higienização e alimentação, estendendo-se a ambientes como a sala de aula regular, a quadra, o transporte escolar, excursões e eventos extracurriculares. Essa mudança visa melhor representar a diversidade de funções que esses profissionais desempenham, contribuindo de forma mais ampla para o ambiente educacional.

Vale ressaltar que a permanência da nomenclatura ASE e, claro, desse profissional atuante em nosso sistema, não implica distinção entre as atribuições de ASE e AAE.

O papel do Auxiliar de Sala Especial (ASE) e do Auxiliar de Apoio Educacional (AAE) é fundamental para garantir a inclusão de estudantes com deficiência na rede regular de ensino. Em Itaquaquecetuba, a importância desse profissional é reconhecida pela comunidade escolar, como podemos observar nos seguintes trechos extraídos do DSC:

A equipe escolar precisa trabalhar em conjunto com o professor de educação especial para oferecer o atendimento educacional especializado necessário aos estudantes com necessidades mais complexas. A colaboração entre os diferentes profissionais da escola (professores, pedagogos, psicólogos, terapeutas) é essencial para garantir a integralidade do atendimento aos estudantes com necessidades educacionais especiais.

(EMEB Olívia Aparecida da Silva Costa Guglielmo, DSC - 2ª Etapa).

As escolas necessitam de profissionais de apoio que acompanhem as crianças em suas atividades, auxiliando-as de maneira efetiva, além de recursos para trabalhar com as crianças desse público-alvo. salas de AEE em todas as escolas, materiais tecnológicos, ambientes e espaços adequados e cursos de capacitação para todos dentro da unidade escolar e palestras para os pais.

(EMEB Adenor Bonifácio da Silva, DSC - 2ª Etapa).

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

O ASE e o AAE atuam como um elo entre o estudante com deficiência, o professor e a turma, promovendo a participação do estudante nas atividades escolares e auxiliando-o em suas necessidades específicas. Seu trabalho se baseia no conceito de adaptação razoável, presente na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) e reforçado pela Nota Técnica nº 24/2013¹⁴. Essa nota, elaborada pelo Ministério da Educação, fornece orientações aos sistemas de ensino sobre a implementação da Lei nº 12.764/2012, que trata dos direitos das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

A Nota Técnica nº 24/2013 destaca que o ASE deve:

- ⊗ **Viabilizar o acesso e a permanência do estudante com deficiência na escola**, garantindo sua participação nas atividades escolares;
- ⊗ **Promover o educar e o cuidar de forma indissociável**, atendendo às necessidades físicas, emocionais e sociais do estudante;
- ⊗ **Estimular a autonomia e a independência do estudante**, auxiliando-o quando necessário, mas também incentivando-o a desenvolver suas habilidades e potencialidades.

Para atender à demanda das escolas, nosso Sistema conta atualmente com 320 profissionais que atuam como ASE. Esses profissionais desempenham um papel fundamental no apoio aos estudantes e contribuem para a construção de uma educação mais justa e equitativa.

11.6 Atendimento Domiciliar e Hospitalar

Quando as circunstâncias da vida exigem que a casa se torne, de certo modo, uma extensão da escola, novos desafios emergem para garantir o direito à educação. Nesses casos, em que a saúde do estudante impede a frequência regular às aulas presenciais, o atendimento domiciliar e hospitalar se apresenta como uma alternativa para que a aprendizagem não seja interrompida.

¹⁴ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Nota Técnica nº 24/2013/MEC/SECADI/DPEE**. Orientações aos sistemas de ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, DF: MEC/SECADI/DPEE, 21 mar. 2013. (Não disponível no site do MEC) Citado por: Instituto Paradigma. **Educação Inclusiva: Nota Técnica nº 24 de 2013** – Secadi – Orientação dos Sistemas de Ensino para a Implementação da Lei nº 12.764 (Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista). Disponível em: <https://iparadigma.org.br/biblioteca/educacao-inclusiva-nota-tecnica-no-24-de-2013-secadi-orientacao-sos-sistemas-de-ensino-para-a-implementacao-da-lei-no-12-764-direitos-da-pessoa-com-transtorno-do-espectro-autista/>. Acesso em: 07 jan. 2025.

Em Itaquaquecetuba, a oferta do atendimento domiciliar e hospitalar está amparada pela **Lei 13.716 de 24 de setembro de 2018**, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96) para assegurar o atendimento educacional ao estudante da educação básica internado para tratamento de saúde em regime hospitalar ou domiciliar por tempo prolongado.

Esse serviço, ofertado pela Secretaria Municipal da Educação de Itaquaquecetuba, é destinado aos estudantes que, por determinação médica, não podem frequentar as aulas presenciais nas unidades escolares. O Departamento de Educação Especial (DEE) disponibiliza professores para realizar o atendimento domiciliar, garantindo que esses estudantes continuem seus estudos e se desenvolvam mesmo em momentos de fragilidade.

O atendimento domiciliar e hospitalar representa um passo importante na construção de uma educação inclusiva e equitativa, que reconhece as necessidades individuais de cada estudante e busca garantir o acesso à aprendizagem em todas as circunstâncias.

11.7 EMEBS Charles Michel de L'Épée

Itaquaquecetuba deu um passo significativo na promoção da educação inclusiva com a criação da Escola Municipal de Educação Bilíngue para Surdos – EMEBS Charles Michel de L'Épée. Instituída pela **Lei Municipal nº 3643/2022**, a EMEBS representa um marco na história da educação de surdos no município, consolidando o compromisso com a oferta de um ensino de qualidade que respeite a diversidade linguística e cultural.

Inaugurada em **28 de setembro de 2022**, a EMEBS Charles Michel de L'Épée está localizada na Rua Pedro Américo, 80, no Centro de Itaquaquecetuba. Atualmente, a escola atende estudantes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental em dois turnos, contando com uma equipe pedagógica e docentes/funcionários sinalizantes. Com capacidade para atender **34 estudantes com deficiência auditiva**, a EMEBS oferece um ambiente acolhedor e propício à aprendizagem, onde a Libras é a língua principal de comunicação e instrução.

A Lei Municipal nº 3643/2022, promulgada pelo prefeito Eduardo Boigues Queroz, define os princípios e objetivos da EMEBS Charles Michel de L'Épée:

- ⊗ **Atendimento prioritário a estudantes surdos:** a escola destina-se a crianças, jovens e adultos com surdez que optarem por esse serviço, garantindo o acesso à educação bilíngue;
- ⊗ **Libras como primeira língua:** a Língua Brasileira de Sinais (Libras) é a primeira língua da EMEBS, reconhecendo sua importância para a comunicação e o desenvolvimento cognitivo dos estudantes surdos;
- ⊗ **Língua Portuguesa como segunda língua:** a Língua Portuguesa é ensinada como segunda língua, na modalidade escrita, garantindo o acesso dos estudantes surdos ao conhecimento e à cultura;
- ⊗ **Educação bilíngue:** a EMEBS Charles Michel de L'Épée adota a perspectiva da educação bilíngue, que visa o desenvolvimento integral dos estudantes surdos, promovendo a comunicação, a instrução e a participação social;
- ⊗ **Atendimento gradativo a todas as etapas da Educação Básica:** a escola atenderá, de forma gradativa, todas as etapas da Educação Básica de competência do município, inclusive a Educação de Jovens e Adultos, e, havendo condições logísticas, a população interessada.

Com a EMEBS Charles Michel de L'Épée, Itaquaquetuba consolida sua posição de referência na educação bilíngue para surdos, abrindo portas para um futuro mais inclusivo e promissor.

11.8 Núcleo de Apoio Especializado - NAE

A criação do Núcleo de Apoio Especializado (NAE) amplia e consolida a rede de apoio aos estudantes com deficiência no município, materializando os princípios de inclusão e equidade que permeiam as ações do Departamento de Educação Especial (DEE).

A trajetória do NAE teve início em 2018 com uma proposta de avaliação para estudantes com atrasos no neurodesenvolvimento e dificuldades acentuadas na aprendizagem. Após passarem por avaliações fonoaudiológicas, psicopedagógicas e neurológicas, os estudantes eram encaminhados para serviços de atendimento como CRAS, CREAS, Secretaria da Saúde e outros equipamentos municipais. O programa também oferecia palestras e orientações para as famílias e escolas da rede.

Com o aumento do número de estudantes diagnosticados com dificuldades de permanência e desenvolvimento na escola, o NAE ampliou suas ações e ganhou um espaço próprio, tornando-se parte integrante do DEE.

Localizado no Jardim São Carlos, o Núcleo de Apoio Especializado conta com uma equipe multidisciplinar composta por pedagogo, professor de educação física,

fonoaudiólogo, fisioterapeuta, psicólogo, psicopedagogo e auxiliar de sala especial. O NAE oferece apoio substitutivo e temporário a estudantes da Educação Infantil ao Ensino Fundamental que apresentam dificuldades acentuadas na permanência escolar e na aprendizagem.

O espaço físico conta com três salas amplas e equipadas, onde os estudantes, em número reduzido por sala, participam de atividades adaptadas e um currículo flexibilizado às suas necessidades. As ações desenvolvidas no NAE visam à melhoria do convívio social, ao desenvolvimento da autonomia nas atividades de vida diária e ao progresso educacional dos estudantes.

Os estudantes atendidos no NAE frequentam o espaço em dois períodos (manhã e tarde), recebem duas refeições e contam com transporte adaptado.

11.9 Programas e Projetos: Por mais ações articuladas

A intersetorialidade, como abordada em capítulo dedicado neste currículo, destaca a importância da articulação entre diferentes setores para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Essa articulação se alinha aos princípios dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e do Plano Nacional de Educação (PNE), que preconizam a necessidade de ações conjuntas entre diferentes áreas para o alcance de metas comuns. Em Itaquaquetuba, a política de estruturação de projetos e a articulação entre diferentes áreas têm sido fundamentais para o desenvolvimento de programas e projetos que visam ampliar o atendimento aos estudantes com deficiência e suas famílias. Nesta seção, apresentaremos alguns exemplos de como essa articulação se concretiza na prática, resultando em ações que promovem a inclusão, o desenvolvimento e o bem-estar dos estudantes.

11.9.1 Relação dos projetos e da intersetorialidade com os ODSs e o PNE

A intersetorialidade é fundamental para o alcance dos ODS, que exigem ações integradas entre diferentes setores para a superação de desafios complexos como a pobreza, a desigualdade, a fome e a falta de acesso à educação de qualidade. Ao articular diferentes áreas, como educação, saúde, assistência social e cultura, a intersetorialidade contribui para a criação de políticas públicas mais eficazes e para o alcance das metas propostas pelos ODS, especialmente o ODS 4 (Educação de

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Qualidade), ODS 10 (Redução das Desigualdades) e ODS 17 (Parcerias e Meios de Implementação).



ODS 4: o Projeto Escola Aberta e o Programa de Esporte Adaptado, contribuem para as metas 4.5 e 4.7, que visam eliminar as disparidades na educação e garantir que todos os estudantes adquiram conhecimentos e habilidades para promover o desenvolvimento sustentável.

ODS 10: a criação da EMEBS Charles Michel de L'Épée e o Programa de Esporte Adaptado se relacionam com a meta 10.2, que busca empoderar e promover a inclusão social de todos, independentemente de suas diferenças.

ODS 17: o Projeto Escola Aberta, com a parceria de empresas privadas, ilustra a meta 17.17, que incentiva a colaboração entre diferentes setores para o desenvolvimento de ações que beneficiem a comunidade.

O PNE também reconhece a importância da intersetorialidade para a garantia do direito à educação para todos. O Plano propõe a articulação entre diferentes setores, como saúde, assistência social e cultura, para a criação de redes de apoio que atendam às necessidades dos estudantes e promovam a inclusão e a permanência na escola. As ações de Itaquaquecetuba se conectam especialmente com as metas 4, 11 e 20 do PNE, que tratam da universalização do acesso à educação básica para pessoas com deficiência, da expansão da educação profissional técnica e do aumento do investimento público em educação.

11.9.2 Projeto Escola Aberta

O Projeto Escola Aberta surgiu para atender a crescente demanda de estudantes imigrantes em Itaquaquecetuba, provenientes de países como Bolívia, Venezuela, Paquistão, Paraguai e Haiti. Com a necessidade de fortalecer a interlocução entre família e escola e construir estratégias e ações inclusivas, o projeto estabelece parcerias com diferentes setores da sociedade.

Ações do Projeto:

- ⊗ **Parcerias:** o projeto conta com a colaboração de empresas privadas que oferecem palestras sobre higiene bucal e avaliações odontológicas, profissionais da saúde que realizam palestras sobre medicalização, psicólogos e serviços oftalmológicos;
- ⊗ **Consulado Móvel:** o Consulado Geral da Bolívia em São Paulo disponibiliza o Consulado Móvel para emissão de documentos, facilitando o acesso dos imigrantes bolivianos, que representam a maior comunidade imigrante em Itaquaquecetuba, aos seus direitos;

- ⊗ **Articulação com outras Secretarias:** a equipe do projeto articula-se com as Secretarias de Saúde, da Mulher, Direitos Humanos e Cidadania, do Desenvolvimento Social e o Fundo Social de Solidariedade, buscando ações conjuntas em benefício da comunidade imigrante;
- ⊗ **Rodas de conversa:** as escolas realizam rodas de conversa com as famílias imigrantes, criando um espaço de acolhimento, troca de informações e orientação sobre os direitos e deveres dos estudantes e suas famílias.

11.9.3 Programa de Esporte Adaptado

O Programa de Esporte Adaptado visa atender o público com deficiência (PCD), proporcionando a vivência da atividade física e a participação em eventos esportivos de integração e competição. O programa busca promover a socialização, o desenvolvimento e a realização da pessoa com deficiência por meio do esporte.

Ações do Programa

- ⊗ **Formação:** científicas para os profissionais da rede municipal, qualificando professores de Educação Física, professores do AEE, ASE e estagiários para o trabalho com o público PCD;
- ⊗ **Conteúdo teórico e prático:** sobre o esporte adaptado, abordando diferentes modalidades e estratégias de ensino;
- ⊗ **Parcerias:** com o Programa Escola Paralímpico, da APAE do Alto Tietê, do Comitê Paralímpico Brasileiro, das Secretarias de Esporte e Cultura, além de outras instituições;
- ⊗ **Atividades:** monitoradas a eventos esportivos, oficinas de cadeira trilha, programas de avaliação física e outras atividades que incentivam a prática esportiva entre as pessoas com deficiência.

11.9.4 Projeto Vi-vendo e Aprendendo

O Projeto Vi-vendo e Aprendendo tem como objetivo principal identificar e atender problemas visuais em estudantes da Rede Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba.

Ações do Projeto:

- ⊗ **Identificação e Avaliação:** realiza a identificação de sinais de problemas visuais e a avaliação da saúde ocular dos estudantes, com o envolvimento das famílias;
- ⊗ **Consultas e exames:** possibilita consultas oftalmológicas, exames e a entrega de óculos para os estudantes que necessitam;
- ⊗ **Parcerias:** para garantir o atendimento oftalmológico aos estudantes.

11.9.5 Ações articuladas do Departamento de Educação Especial

O Departamento de Educação Especial (DEE) desenvolve diversas ações articuladas para garantir o atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência visual.

Ações do DEE:

- ⊗ **Orientação e Encaminhamento:** aos professores que atuam com estudantes cegos, com baixa visão e em investigação, além de realizar encaminhamentos para instituições parceiras;
- ⊗ **Recursos e Materiais:** kits de materiais para estudantes cegos e com baixa visão, incluindo lupas eletrônicas, e produz materiais pedagógicos em Braille, como livros didáticos e provas ampliadas;
- ⊗ **Atendimento Educacional Especializado (AEE):** para estudantes cegos, com baixa visão e em investigação, com foco no planejamento, adaptação de materiais e desenvolvimento de atividades específicas;
- ⊗ **Formação:** com parceiros como Laramara, AHIMSA e Fundação Dorina Nowill para professores da rede e técnicos do DEE, abordando temas como surdocegueira, Braille e estratégias de ensino para estudantes com deficiência visual;
- ⊗ **Acolhimento às famílias:** orienta as famílias de estudantes com deficiência visual, oferecendo suporte e informações sobre os serviços disponíveis;
- ⊗ **Formação de coordenadores:** sobre o encaminhamento de estudantes com dificuldades visuais;
- ⊗ **Atendimento à comunidade:** orientando e ensinando Braille para munícipes interessados;
- ⊗ **Entrega de óculos:** foram entregues 103 óculos em 2022 e 2023;
- ⊗ **Cursos:** de braille e surdocegueira para professores, ASE e técnicos do DEE.

1.9.6 Parceria Educação e APAE

A parceria entre a Rede Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba e a APAE visa oferecer atendimento especializado aos estudantes matriculados na Educação Infantil e no Ensino Fundamental Anos Iniciais.

Ações da Parceria:

- ⊗ **Grupos de Apoio Especializado (GAE):** Estudantes avaliados e encaminhados pelo DEE participam dos GAE I e II na APAE, recebendo estimulação terapêutica com equipe multidisciplinar (psicopedagogos, fonoaudiólogos, psicomotricistas, psicólogos e fisioterapeutas) uma vez por semana;

- ⊗ **Sala Regente:** A APAE oferece ensino substitutivo em Sala Regente para estudantes do Ensino Fundamental com deficiências que impedem a frequência na escola regular. O atendimento é de 20 horas semanais, seguindo o calendário escolar;
- ⊗ **Avaliações e Inclusão:** A APAE realiza avaliações constantes com o objetivo de incluir os estudantes na rede municipal de ensino quando possível, garantindo que o processo de inclusão e aprendizagem seja de qualidade e respeite as potencialidades de cada um.

Este capítulo apresentou um panorama da Educação Especial em Itaquaquecetuba, demonstrando a trajetória de construção de um sistema educacional que valoriza a inclusão e a equidade. Desde a criação da primeira escola especial até a implementação de programas e projetos inovadores, o município tem buscado garantir o acesso à educação de qualidade para todos os estudantes, com ou sem deficiência. A articulação entre diferentes setores, o investimento na formação de profissionais e a criação de espaços de apoio especializado são exemplos de como avançamos na construção de uma educação que acolhe a diversidade e promove o desenvolvimento integral de cada estudante.

Educação para as Relações Étnico-Raciais



As práticas educativas que se pretendem iguais para todos acabam sendo as mais discriminatórias.

Essa afirmação pode parecer paradoxal, mas, dependendo do discurso e da prática desenvolvida, pode-se incorrer no erro da homogeneização em detrimento do reconhecimento das diferenças.

(Gomes, 2001, p. 86).

A Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) constitui um campo de ação e reflexão voltado ao enfrentamento do racismo em suas diversas manifestações e à promoção da valorização da diversidade étnico-racial no ambiente escolar e na sociedade. Mais do que um eixo temático da educação, a ERER representa um compromisso com a construção de um ensino que reconheça e promova a pluralidade de saberes, histórias e identidades, superando a hegemonia de narrativas eurocêntricas que, ao longo dos séculos, silenciaram as contribuições de povos africanos, afro-brasileiros e indígenas para a formação da sociedade brasileira.

Para além da inserção de conteúdos específicos nos currículos escolares, a ERER implica a revisão e a ressignificação das práticas pedagógicas, dos materiais didáticos e das relações interpessoais no ambiente educacional. Seu propósito é transformar a escola em um espaço de equidade, no qual bebês, crianças bem pequenas, crianças, jovens e adultos possam reconhecer-se e afirmar-se em sua diversidade étnico-racial, fortalecendo sua identidade e autoestima.

A institucionalização desse compromisso no ordenamento jurídico brasileiro ocorreu com a promulgação da **Lei nº 10.639/03**, que tornou obrigatória a inclusão da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos escolares. Em 2004, a publicação das **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERER)** regulamentou essa legislação, reafirmando a importância da preservação da memória coletiva e do reconhecimento da ancestralidade na formação da identidade nacional. Além de estabelecer fundamentos históricos, o documento apresenta diretrizes e estratégias pedagógicas para que educadores e educadoras possam incluir, de forma sensível e comprometida, as vozes africanas, afro-brasileiras e indígenas no cotidiano escolar, em diálogo com as demais narrativas que compõem a sociedade brasileira. Conforme afirmado nas Diretrizes:

É importante destacar que não se trata de substituir um foco etnocêntrico de raiz europeia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. Nesse contexto, cabe às escolas incluir, nos estudos e atividades diárias, também as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas e dos descendentes de asiáticos, além das raízes africanas e europeias. É necessário ter clareza de que o Art. 26A, acrescido à Lei 9.394/1996, exige mais do que a inclusão de novos conteúdos; requer que se repensem as relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, os procedimentos de ensino, as condições oferecidas para a aprendizagem, bem como os objetivos tácitos e explícitos da educação oferecida pelas escolas. (Brasil, 2004).

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Esse processo deve abranger não apenas os estudantes, mas também suas famílias e a comunidade escolar como um todo, respeitando as diferentes faixas etárias e contextos socioculturais. Em 2008, esse marco foi ampliado com a sanção da **Lei nº 11.645/08**, que alterou a Lei nº 9.394/96 e a própria Lei nº 10.639/03, estendendo a obrigatoriedade do ensino das histórias e culturas indígenas nos currículos da Educação Básica e do Ensino Superior. Dessa forma, reforçou-se o compromisso com uma educação que contemple a diversidade étnico-racial do Brasil, assegurando a presença dos saberes e memórias dos povos originários nas instituições de ensino, tanto públicas quanto privadas, e promovendo uma formação crítica e antirracista.

A implementação da EREER na Educação Infantil assume um papel fundamental, pois é nesse período que se estabelecem as primeiras relações sociais e se constroem as bases da identidade e da subjetividade das crianças. Considerando que cada fase do desenvolvimento humano possui particularidades, faz-se necessária uma atenção especial às interações que se estabelecem nesse contexto, garantindo que as crianças cresçam em um ambiente onde sua identidade étnico-racial seja reconhecida e valorizada. Como destaca Santana (2006, p. 31):

É com o outro, pelos gestos, pelas palavras, pelos toques e olhares que a criança construirá sua identidade e será capaz de representar o mundo, atribuindo significados a tudo que a cerca. Seus conceitos e valores sobre a vida, o belo, o bom, o mal, o feio, entre outras coisas, começam a se constituir nesse período.

Portanto, as concepções e valores que a criança desenvolve sobre diferentes aspectos da vida começam a ser moldados desde a infância. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, Brasil, 1998) reforça essa perspectiva ao destacar que a autoestima infantil é diretamente influenciada pela forma como é percebida e valorizada pelos adultos ao seu redor. Assim, é necessário que educadores e demais profissionais da educação demonstrem confiança na capacidade de todas as crianças, transmitindo essa crença por meio de suas atitudes, posturas e linguagens. A forma como os adultos interagem com as crianças transmitem mensagens sutis, mas fundamentais, que influenciam a maneira como elas se veem e se posicionam no mundo, estabelecendo laços afetivos e fortalecendo sua construção identitária (Santana, 2006).

A necessidade de uma educação antirracista, que promova a equidade e o respeito à diversidade, é reforçada por pesquisas como a de Cavalleiro (2007, p. 73

apud Itaquaquetuba, 2024a, p. 17), que identifica a distância física e o tratamento diferenciado, incluindo o contato físico mais restrito, no relacionamento entre educadores e crianças negras no ambiente escolar. Esse dado evidencia a importância de ações concretas que promovam a igualdade nas interações cotidianas. Nesse sentido, é fundamental que a escola, como um espaço de aprendizagem e inclusão, se fortaleça na prática da não discriminação e do respeito à diversidade, implementando políticas e práticas que garantam o tratamento igualitário para todas as crianças, conforme estabelecido no Projeto Político-Pedagógico (PPP) e em consonância com os princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Para garantir a efetiva inserção da temática da Educação para as Relações Étnico-Raciais, a Semecti, por meio do Núcleo Pedagógico, promove ações como encontros formativos presenciais e virtuais (HTPC online), além de oferecer orientações específicas para que as escolas integrem essa temática em suas reuniões pedagógicas e em HTPC. Todo esse esforço visa, além de estar em consonância com as Leis nº 10.639/03 e 11.645/08, também com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais/2004.

As contribuições das escolas, coletadas por meio do DSC - demonstram o compromisso com a implementação da Educação para as Relações Étnico-Raciais:

A nossa escola, foca nesta valorização, principalmente por meio de: leituras, projetos contínuos e atividades lúdicas que exerçam significado e representatividade para as crianças. Essas ações estão alinhadas com as diretrizes da Lei nº 10.639/03, Lei nº 11.645/08 e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, que orientam a promoção de uma educação inclusiva e antirracista.

(EMEB Clarinda da Conceição, DSC - 4ª Etapa).

A Educação para as Relações Étnico-Raciais no Brasil, fundamentada nas Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, bem como nas Diretrizes Curriculares Nacionais, busca promover o respeito, a valorização e a inclusão das diversas culturas e etnias que compõem a sociedade brasileira. As contribuições conceituais e didáticas da equipe escolar são essenciais para a efetivação dessa educação (...) compreendendo a importância da diversidade cultural como um patrimônio coletivo.

(EMEB Edinalva Freires, DSC - 4ª Etapa).

Nossa equipe trabalha ativamente para implementar a Educação para as Relações Étnico-Raciais, respeitando as diretrizes das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 (...) incorporamos no currículo atividades e conteúdos que destacam a importância da diversidade cultural e o combate ao racismo. Também promovemos a leitura e a reflexão sobre histórias e culturas africanas e indígenas, oferecendo aos estudantes uma compreensão ampla e crítica sobre a importância dessas culturas na formação do Brasil.

(EMEB Benedito Barbosa dos Santos, DSC - 4ª Etapa).

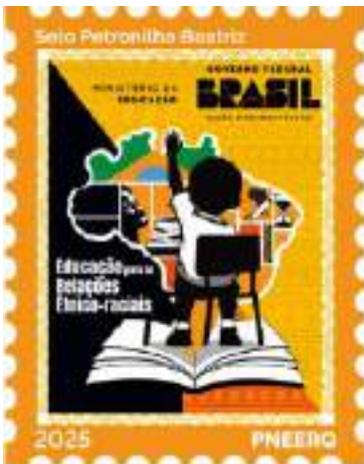
CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Enquanto avançamos em nível de sistema e no interior de cada uma de nossas escolas, outras políticas de fortalecimento surgem no cenário nacional, o que sugere não uma elevação de nossas demandas, mas sim um início de um ciclo que representa um progresso coletivo. Como exemplo, destaca-se o recente início de implementação do ciclo da Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (Pneerq), lançada em 2024, e tem como objetivo implementar ações e programas educacionais que superem as desigualdades étnico-raciais e o racismo nos ambientes de ensino. Essa política, que abrange toda a comunidade escolar, busca estruturar um sistema de metas e monitoramento, formar profissionais da educação, induzir a construção de capacidades institucionais e reconhecer avanços institucionais de práticas educacionais antirracistas. A Pnearq se articula com outras políticas públicas, como o Plano Nacional de Educação (PNE), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, e o Estatuto da Igualdade Racial.

São metas da Pnearq:

- ⊗ Estruturar um sistema de metas e monitoramento e assegurar a implementação do art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996;
- ⊗ Formar profissionais da educação para gestão e docência no âmbito da Educação para as Relações Étnico-raciais (Erer) e da educação escolar quilombola (EEQ);
- ⊗ Induzir a construção de capacidades institucionais para a condução das políticas de Erer e EEQ nos entes federados;
- ⊗ Reconhecer avanços institucionais de práticas educacionais antirracistas;
- ⊗ Contribuir para a superação das desigualdades étnico-raciais na educação brasileira;
- ⊗ Consolidar a modalidade educação Escolar Quilombola, com implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, conforme a Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, do Conselho Nacional de Educação (CNE);
- ⊗ Complementar protocolos de prevenção e resposta ao racismo nas escolas e nas instituições de educação superior (públicas e privadas).

Em consonância com a PNEERQ, a Secretaria Municipal de Educação tem implementado ações voltadas à promoção da equidade racial. Além das iniciativas formativas mencionadas anteriormente, destacam-se a aquisição de biografias de



personalidades negras e indígenas que contribuíram para a história do Brasil e do mundo, bem como a incorporação dessa temática no planejamento das atividades pedagógicas e nas diretrizes institucionais. Essas ações são coordenadas por um Grupo de Trabalho (GT ERER), que a princípio, é formado por técnicos do Núcleo Pedagógico, com projeção de expansão, de modo a garantir a representatividade dos demais departamentos da Semecti e de outras Secretarias, com o objetivo de promover a intersetorialidade nas pautas referentes à ERER.

Fonte:
<https://www.gov.br/mec/pt-br/pneerq/selo-petronilha>.
 Acesso em: 25 fev. 2025

Em 2025, o reconhecimento dessas ações se deu com a concessão do **Selo Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva**, conforme o Edital MEC/SECADI nº 1, de 13 de janeiro de 2025. Como mencionado no capítulo nº 01 deste texto, esse selo é concedido a práticas bem-sucedidas que promovem e valorizam as diretrizes da educação para as relações étnico-raciais.

As contribuições do DSC - tanto na etapa da creche quanto na pré-escola, reforçam a importância da valorização das culturas indígenas, africanas e afro-brasileiras, na formação de educadores para identificar e tratar questões relacionadas à discriminação, e da construção de um ambiente escolar que promova a equidade e o combate ao racismo:

As contribuições se dão através das culturas indígenas e africanas, valorização das identidades presentes na unidade escolar. Preparando educadores para identificar e tratar questões relacionadas à discriminação.

(Creche Rosalina Flora de Camargo, DSC - 2ª Etapa).

O grupo pontua a educação para as relações étnico-raciais, seja parte integrante das Políticas Públicas do Currículo e de Formação Continuada, a importância de selecionar conteúdos que sejam relevantes para a vida das crianças e que reflitam sobre as relações no mundo que as cercam desenvolvendo uma educação antirracista no cotidiano escolar.

(Creche Rosalina Neira Barreiro, DSC - 2ª Etapa).

Nós enquanto escola devemos promover a equidade ao reconhecer o direito de todos e todas de aprender e acessar oportunidades educativas diferenciadas e diversificadas a partir da interação com múltiplas linguagens, recursos, espaços, saberes e agentes, condição fundamental para o enfrentamento das desigualdades educacionais. Garantir uma educação que supere o racismo e as desigualdades promovendo uma cultura de paz.

(Creche Maria Pires Parra, DSC - 2ª Etapa).

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

A escola deve valorizar a cultura local, incorporando elementos da cultura indígena, afro-brasileira, história do Município e do bairro onde os estudantes estão inseridos, e outras culturas presentes na comunidade escolar.

(EMEB Olívia Aparecida da Silva Costa Guglielmo, DSC - 2ª Etapa).

A equipe pode incluir conteúdos que reflitam a história e as contribuições de grupos étnicos locais, ajudando a combater o preconceito e a discriminação racial (...) promover uma maior integração entre a escola e a comunidade, envolvendo pais, líderes comunitários e organizações locais no processo educativo. Esse engajamento cria uma escola que é reflexo da comunidade, respeitando suas especificidades e necessidades.

(EMEB Alana Silva Palmeira Santos, DSC - 2ª Etapa).

Outras tantas contribuições construtivas, vieram em eixo específico solicitado para este tema, durante a quarta etapa da consulta pública, para compor este capítulo:

A escola precisa ensinar desde cedo sobre o respeito às diferentes culturas, especialmente a história e a cultura afro-brasileira e indígena. Isso pode ser feito com histórias, músicas e brincadeiras que mostrem a importância de todas as culturas. O importante é que as crianças aprendam a valorizar e respeitar as diferenças.

(Creche Dona Durvalina Teixeira Rosa, DSC - 4ª Etapa).

Acontecem em Reuniões Pedagógicas sob orientações da SEMECTI, bem como, em reuniões de HTPC onde são sugeridas e realizadas as trocas de ideias sobre atividades e leituras a serem realizadas com as crianças.

(Creche Emílio Radiante, DSC - 4ª Etapa).

Isso inclui o reconhecimento das diferentes culturas, fotos, vivências com diversidades como: materiais não estruturados, culinária; Roda de conversas; rodas de músicas; histórias e contribuições dos diversos grupos que compõem a sociedade. Integrar conteúdos que abordem a história e a cultura de povos afro-brasileiros e indígenas, destacando suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.

(Creche Joaquim Bering, DSC - 4ª Etapa).

As ações da Semecti, valorizadas nos relatos a seguir, nos motivam a continuar essa caminhada lado a lado com as escolas. Sabemos que o incentivo é fundamental para que os profissionais da educação perseverem na construção de uma realidade mais justa e igualitária. A Semecti, composta em sua maioria por professores que compartilham esse sonho, se sente honrada em fazer parte dessa trajetória:

Continuar as formações em HTPC e na Semecti. Os docentes recebem orientações sobre como inserir atividades e materiais relacionados à diversidade cultural e etnias. O município necessita de materiais pedagógicos, tais como livros e bonecos que representem a cultura afro-brasileira, africana e indígena. Continuar trabalhando os projetos ao longo do ano letivo.

(Creche Santa Catarina, DSC - 2ª Etapa).

Há contribuições conceituais e didáticas da equipe escolar para a promoção da Educação para as Relações Étnico-Raciais, com o objetivo de construir um ambiente escolar inclusivo, respeitoso e comprometido com a valorização da diversidade. Conceitualmente, a equipe entende a importância de combater o racismo estrutural e institucional, promovendo o respeito às diferentes etnias e culturas.

(EMEB Michel Alves de Souza, DSC - 4ª Etapa).

As falas a seguir ecoam as orientações didáticas e estratégicas para o Planejamento da Ação Pedagógica, demonstrando como essas diretrizes se podem materializar na prática:

No planejamento, os professores favorecem conteúdos que tratam as questões étnico-raciais, desenvolvem sequências didáticas que valorizam a diversidade racial, promovem rodas de conversas contra o racismo e qualquer tipo de discriminação, abordando temas relacionados as relações étnico-raciais de forma transversal e com projetos que retratam a diversidade cultural.

(EMEB Virgílio Marinho, DSC - 4ª Etapa).

Neste sentido:

O planejamento pedagógico na Educação Infantil precisa ser discutido e articulado aos sujeitos que estão inseridos nesses ambientes coletivos de educação, assim é imprescindível trazer para a sala de aula, por meio dos planejamentos, as manifestações que as crianças expressam no seu dia a dia, a partir de seus balbucios, choros, falas, gestos, desejos, hipóteses e conhecimentos prévios, estes são de suma relevância para um trabalho que respeite as culturas infantis (Ahmad, 2011, p. 3 *apud* Itaquaquecetuba, 2024a, p. 45).

A aquisição de materiais específicos foi reconhecida e elogiada, com a confirmação de que seu uso frequente tem contribuído positivamente para o processo educacional:

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Dialogamos diariamente sobre o tema e nos apropriamos de obras como a coleção *Black Power* para ampliar a temática com as crianças. Rodas de conversa, brincadeiras, projetos, sequências didáticas, murais entre outras propostas que ocorrem ao longo do ano.

(EMEB Padre Sandro Evangelista Pereira, DSC - 4ª Etapa).

Interpretamos a seguinte fala como um reconhecimento da necessidade de manter as ações formativas e operacionais que foram implementadas nas escolas em 2023:

Formação dos profissionais da educação para identificar e tratar questões relacionadas à discriminação. Promover e socializar e dar visibilidade das culturas indígenas e africanas. Criar materiais que celebrem a diversidade e promovam o debate étnico-racial. Estimular práticas coletivas de combate ao racismo e à discriminação.

(EMEB Prof. Benedito Barbosa de Moraes, DSC - 4ª Etapa).

Indagados sobre as contribuições conceituais e didáticas relacionadas à educação para as relações étnico-raciais na prática, considerando as especificidades do município, o DSC possibilitou a identificação de diversos aspectos, presentes na coluna de Ancoragem (AC), da creche e pré-escola, respectivamente:

Configurada por 45 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Cultura e Diversidade

- A ênfase na valorização de todas as culturas, a utilização de materiais diversos e o respeito às diferenças são fundamentais para a construção de uma identidade cultural plural;

Educação Antirracista e Combate ao Racismo

- A desconstrução de estereótipos e a promoção da igualdade racial são cruciais para criar um ambiente escolar mais justo e inclusivo;

Práticas Pedagógicas e Currículo

- A utilização de diferentes recursos pedagógicos, como a literatura infantil e a contação de histórias, enriquece o aprendizado e promove a empatia entre as crianças;

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Formação e Capacitação

- A formação continuada dos educadores é essencial para garantir a atualização e a qualificação dos profissionais para abordar o tema de forma adequada;

Identidade e pertencimento

- O trabalho com a identidade e o pertencimento é fundamental para que as crianças se sintam valorizadas e reconhecidas em suas particularidades;

Projetos e ações

- A realização de projetos e atividades que envolvam a comunidade e as famílias fortalece o vínculo entre a escola e a sociedade;

Mediação e conflitos

- A capacidade de mediar conflitos é uma habilidade importante para promover um ambiente escolar mais harmonioso;

Parcerias e comunidade

- As parcerias com a comunidade são estratégicas para ampliar as possibilidades de aprendizagem e fortalecer o trabalho da escola;

Reflexão crítica e compartilhamento

- A reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas e o compartilhamento de experiências são essenciais para o desenvolvimento profissional dos educadores;

Espaços de escuta e vivência

- A criação de espaços seguros para que as crianças possam expressar seus sentimentos e experiências é fundamental para o desenvolvimento de sua autoestima e bem-estar;

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Seleção de materiais didáticos

- A seleção de materiais didáticos que reflitam a diversidade cultural é essencial para garantir que todas as crianças se sintam representadas;

Conclusão e transformação social

- A educação para as relações étnico-raciais deve contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária;

Projetos e Práticas cotidianas

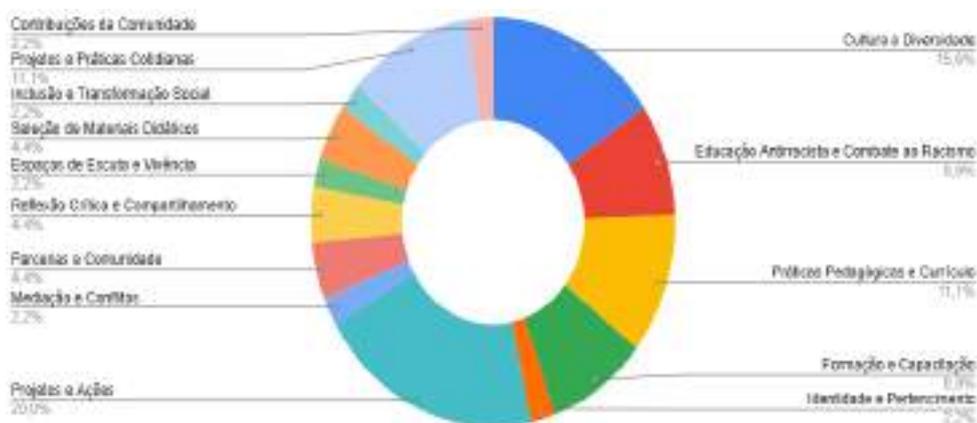
- A integração das ações pedagógicas com o cotidiano da creche e da comunidade demonstra a importância de abordar o tema de forma transversal;

Contribuições da comunidade

- A valorização das contribuições da comunidade para a escola enriquece o processo de ensino e aprendizagem.

O gráfico abaixo nos permite visualizar os diferentes aspectos educação para as relações étnico-raciais na prática, do ponto de vista dos profissionais da creche, são percebidos e expressados:

Gráfico 20: Educação para as Relações Étnico-raciais na prática



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/creche - 4ª Etapa/2024.

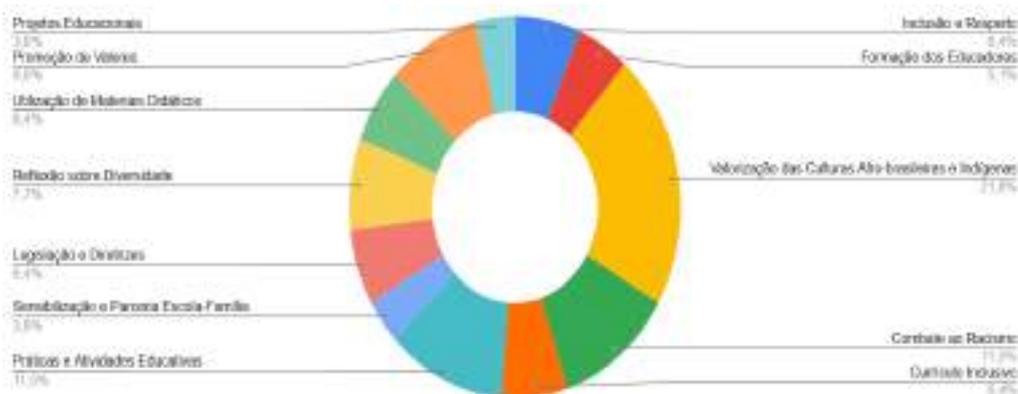
Configurada por 78 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Inclusão e Respeito	<ul style="list-style-type: none">• A escola como um espaço acolhedor e representativo, onde todas as crianças se sentem valorizadas em suas singularidades;
Formação dos Educadores	<ul style="list-style-type: none">• Fundamental para construir um ambiente escolar inclusivo e antirracista, capacitando educadores a lidar com a diversidade;
Valorização das Culturas Afro-brasileiras e Indígenas	<ul style="list-style-type: none">• Através do reconhecimento das contribuições afro-brasileiras e indígenas, promove a construção de identidades mais justas e equitativas;
Combate ao Racismo	<ul style="list-style-type: none">• A escola como espaço de desconstrução de preconceitos e de promoção de práticas antirracistas, combatendo o racismo estrutural em todas as suas esferas;
Currículo Inclusivo	<ul style="list-style-type: none">• Que valorize as diferentes etnias e povos, por meio de atividades e conteúdos que promovam a diversidade cultural e o combate ao racismo;
Práticas e Atividades Educativas	<ul style="list-style-type: none">• Contínuas e integradas ao cotidiano escolar, permeando todas as áreas do conhecimento;
Sensibilização e parceria	<ul style="list-style-type: none">• A parceria escola-família é fundamental para promover a sensibilização sobre a importância da educação para as relações étnico-raciais;

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Legislação e diretrizes	<ul style="list-style-type: none">• Alinhamento das ações educativas com as leis e diretrizes nacionais que garantem o direito à educação para as relações étnico-raciais;
Reflexão sobre diversidade	<ul style="list-style-type: none">• Desenvolvimento da criticidade e da reflexão sobre as diversidades étnico-raciais, promovendo a compreensão da realidade social e a superação de preconceitos;
Utilização de materiais didáticos	<ul style="list-style-type: none">• Utilização de materiais didáticos diversificados e representativos das diferentes culturas, como ferramenta para promover a valorização da diversidade;
Promoção de valores	<ul style="list-style-type: none">• Igualdade, respeito e empatia, através de projetos que valorizam a cultura afro-brasileira e indígena;
Projetos educacionais	<ul style="list-style-type: none">• Práticas lúdicas e projetos educativos que promovam a valorização da diversidade e o combate ao preconceito, através de jogos, danças, brincadeiras e atividades que exploram a cultura afro-brasileira e indígena.

O gráfico a seguir nos permite visualizar os diferentes aspectos educação para as relações étnico-raciais na prática, do ponto de vista dos profissionais da pré-escola, são percebidos e expressados:

Gráfico 21: Educação para as relações étnico-raciais na prática

Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/pré-escola - 4ª Etapa/2024.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: “**Discurso do Sujeito Coletivo (DSC):** As vozes dos profissionais da Educação Infantil do Município de Itaquaquecetuba.”



A Resolução nº 02/CNODS¹⁵ de 20 de dezembro de 2023, instituiu a Câmara Temática para o Décimo Oitavo Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS 18) sobre Igualdade Étnico-Racial na Agenda 2030, que visa eliminar o racismo e a discriminação étnico-racial em todas as suas formas. Além disso, representa um passo fundamental na construção de uma sociedade mais justa e igualitária e se conecta diretamente com os princípios e objetivos deste currículo para a Educação Infantil. Ao garantir que todas as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade, livre de discriminação e preconceito, estamos contribuindo para o alcance das metas do ODS 18 e para a formação de cidadãos conscientes e comprometidos com a luta contra o racismo.

¹⁵ Comissão Nacional para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável - para saber mais: <https://www.gov.br/secretariageral/pt-br/cnods> Acesso em: 09 jan. 2025.

Metas consolidadas - preliminar¹⁶:

Eliminar o racismo e a discriminação étnico-racial, em todas suas formas, contra os povos indígenas e afrodescendentes:

1. Eliminar o racismo e a discriminação, tanto direta ou indireta, bem como nas formas múltipla ou agravada, e a intolerância correlata contra os povos indígenas e afrodescendentes nos ambientes públicos e privados de trabalho;
2. Eliminar todas as formas de violência contra povos indígenas e afrodescendentes nas esferas pública e privada, levando em conta suas interseccionalidades, em particular o homicídio das juventudes, feminicídio e os resultantes de homofobia e transfobia;
3. Garantir aos povos indígenas e afrodescendentes tratamento digno, justo e equânime perante os órgãos do sistema de justiça, de segurança pública e administrativos do Estado, assegurando a efetivação e a ampliação do acesso à justiça e o devido processo legal;
4. Garantir a representatividade equitativa dos povos indígenas e afrodescendentes nas instâncias, colegiados e órgãos de Estado e no quadro de pessoal de empresas públicas e privadas, levando em conta a interseccionalidade;
5. Promover a reparação integral das violações socioeconômica e cultural, das perdas territoriais e dos impactos ambientais nos territórios dos povos indígenas e afrodescendentes, especialmente os integrantes de comunidades tradicionais, favelas e comunidades urbanas, garantindo o direito à memória, verdade e justiça;
 - 5a: Proteger o patrimônio cultural, artístico e religioso dos povos indígenas e afrodescendentes garantindo-lhes os recursos necessários para o resgate, preservação e reconhecimento das memórias e das histórias de seus ancestrais e para o desenvolvimento de linguagens artísticas plurais nos territórios onde vivem;
 - 5b: Preservar as formas de vivência e convivência estabelecidas pelos povos indígenas e afrodescendentes, bem como sua cosmovisão, liberdade de expressão cultural e religiosa;
6. Assegurar moradias adequadas, seguras e sustentáveis aos povos indígenas e afrodescendentes, incluindo comunidades tradicionais, favelas e comunidades urbanas, com garantia de equipamentos e serviços públicos de qualidade, com especial atenção à população em situação de rua;
7. Assegurar o acesso à atenção à saúde de qualidade, não discriminatória, para os povos indígenas e afrodescendentes, bem como o respeito às suas culturas e saberes ancestrais, garantido o fortalecimento do sistema público de saúde;
8. Assegurar a educação de qualidade e não discriminatória aos afrodescendentes, quilombolas e povos indígenas, bem como o respeito às suas culturas e histórias, garantido o fortalecimento da educação pública;

¹⁶ Disponível em: <https://www.gov.br/igualdaderacial/pt-br/assuntos/ods18/metas-preliminares/metas-preliminares>. Acesso em: 05 fev. 2025.

8a: Garantir o respeito à diversidade linguística, com estabelecimento de políticas linguísticas por parte do Estado, que assegurem o reconhecimento, o uso, o registro, a preservação, vitalização e revitalização das línguas dos povos indígenas;

8b: Assegurar a inclusão obrigatória de ações de educação antirracista e sobre as culturas e histórias dos povos indígenas e afrodescendentes, por meio de currículos e estratégias formativas em todos níveis educacionais;

9. Promover o reconhecimento dos saberes dos povos indígenas e afrodescendentes e garantir-lhes a participação nos processos de tomada de decisão na execução de grandes obras e empreendimentos que afetam seus territórios, na exploração econômica da biodiversidade e no acesso ao patrimônio genético e ao conhecimento tradicional associado;

10. Eliminar a xenofobia e assegurar que todas as metas anteriores, quando cabíveis, sejam refletidas também no tratamento de imigrantes indígenas e afrodescendentes.

As metas preliminares e o ODS 18 estão intrinsecamente alinhadas à proposta deste currículo, que não pode prescindir da abordagem de uma temática de tamanha relevância, por constituir-se tanto um direito quanto um dever. As ações implementadas pela Semecti, em consonância com as políticas públicas federais e com a participação ativa da comunidade escolar e local, têm como objetivo assegurar que todas as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade, isenta de discriminação e preconceito. Nesse sentido, o Decreto nº 8.469, de 27 de janeiro de 2025, estabelece a estruturação e a regulamentação das ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais no Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba **para todas as etapas e modalidades**, reafirmando, em seu artigo 1º, o compromisso com:

O combate ao racismo, à discriminação racial e às desigualdades étnico-raciais nas escolas, com a finalidade de efetivar os direitos e garantias fundamentais de todos(as) os(as) estudantes, independentemente de sua raça/cor, descendência ou origem étnica. (Itaquaquecetuba, 2025).

O Decreto prevê a criação de uma Divisão específica para a EREER, composta por especialistas, mestres e/ou doutores nas temáticas étnico-raciais (africana, afro-brasileira, indígenas e imigrantes), prioritariamente profissionais negros (pretos e pardos) e indígenas. Essa Divisão, vinculada ao Núcleo Pedagógico, será responsável por articular um repositório virtual de boas práticas, produzir materiais orientadores pedagógicos e garantir a idoneidade dos processos seletivos para a composição da equipe. Além disso, determina que o Currículo Municipal e os Planos de Ensino dos

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

professores incluam o ensino das histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas, em conformidade com as Leis Federais nºs 10.639/03 e 11.645/08, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e a priorização de aquisição de materiais pedagógicos que promovam a diversidade étnico-racial, como livros paradidáticos, gibis, fantoches, materiais audiovisuais, jogos e brinquedos. Além disso, estabelece políticas de formação continuada para gestores e profissionais da educação, com cursos de no mínimo 30 horas, palestras, oficinas e visitas a espaços culturais afro-brasileiros, africanos e indígenas. Essas ações visam capacitar os profissionais para revisar e aprimorar suas práticas pedagógicas, garantindo a inclusão das temáticas étnico-raciais no cotidiano escolar.

O Decreto também implementa ações afirmativas, como a reserva de 10% das vagas em concursos públicos e processos seletivos para profissionais negros (pretos e pardos), além da inclusão de projetos interdisciplinares e ações que promovam o combate à discriminação e a valorização das culturas negras e indígenas nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) das escolas. A fiscalização e o monitoramento dessas ações serão realizados pelo Departamento de Supervisão de Ensino, em colaboração com o Núcleo Pedagógico, garantindo o cumprimento das diretrizes estabelecidas.

Por fim, o Decreto reforça a importância do levantamento e acompanhamento dos dados de "raça/cor" dos estudantes, em conformidade com a Lei nº 14.113/20, e estabelece sanções para o descumprimento das disposições previstas. Essas medidas demonstram o compromisso do município de Itaquaquecetuba com a promoção da equidade racial e a construção de um futuro em que todas as crianças sejam reconhecidas, valorizadas e respeitadas em suas singularidades.

Povos Migrantes: a importância de coexistir



Os povos migrantes são pessoas que devido a enfrentamentos diversos em sua terra natal, decidem migrar para o Brasil por um período com uma expectativa de melhores condições de vida, mas grande parte acaba se estabelecendo no país. Os povos migrantes que fazem parte do Município de Itaquaquecetuba em sua maioria são de origem boliviana, cubana e haitiana. A Educação como principal ferramenta de mudança social e política, tem como prioridade alcançar esses povos, concedendo apoio, acolhimento, engajamento às famílias, realizando atividades e projetos culturais, valorizando sua própria cultura e apresentando a cultura do nosso país, para que possam se sentir acolhidos e para que conheçam sua nova terra.

(Creche, Natálio Roberto Andreotti, DSC - 4ª Etapa, grifos nossos)

Em um mundo cada vez mais interconectado, muitas pessoas ainda precisam deixar seus países de origem em busca de melhores oportunidades e segurança. A construção de uma sociedade acolhedora e justa requer a implementação de um currículo inclusivo que promova a compreensão e o respeito às diferentes culturas e realidades. Desde o nascimento, o bebê inicia seu processo de aprendizado, construindo laços afetivos e sendo influenciado pelo ambiente e pelas pessoas ao seu redor. A escola, como espaço de socialização e aprendizado, desempenha um papel fundamental na formação de cidadãos conscientes e solidários, capazes de conviver e aprender com a diversidade.

No Brasil, todas as crianças, sem exceção, possuem direitos iguais, independentemente de sua nacionalidade ou condição migratória. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e o Marco Legal da Primeira Infância asseguram o direito à vida, à saúde, à educação e à convivência familiar e comunitária a todas as crianças, garantindo que cresçam em um ambiente de proteção e desenvolvimento integral.

A educação é um direito fundamental da criança e um dever do Estado, da família e da sociedade, conforme estabelecido na Constituição Federal de 1988 (art. 205), no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA - Lei nº 8.069/1990, art. 53) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/1996, art. 4º). Toda criança, brasileira ou migrante refugiada, tem direito à educação pública e gratuita. É dever dos pais ou responsáveis matricular seus filhos na Educação Básica a partir dos 4 anos de idade, conforme o ECA (art. 55) e a LDB (art. 6º). O Estado garante a oferta de educação escolar pública e gratuita dos 4 aos 17 anos (LDB, art. 4º).

A inclusão do tema "Povos Migrantes" no currículo da Educação Infantil se justifica pela necessidade de promover a compreensão e o respeito à diversidade cultural desde a primeira infância, em consonância com os princípios dos Direitos Humanos e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), em especial o ODS 10 - Redução das Desigualdades, que visa "reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles". A educação para a cidadania global e o desenvolvimento de valores como empatia, solidariedade e respeito mútuo são essenciais para a construção de uma sociedade mais justa e acolhedora para todos.

Vale ainda ressaltar que, a Lei Municipal nº 3.592, de 17 de dezembro de 2021, institui o Dia da Bolívia no município de Itaquaquecetuba, a ser comemorado anualmente em 06 de agosto. A data celebra a presença expressiva da comunidade

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

boliviana em nosso município e reconhece sua contribuição para a cultura e o desenvolvimento local. A comemoração do Dia da Bolívia é uma oportunidade para promover a integração entre diferentes culturas e reforçar a importância do respeito e da valorização da diversidade.

As falas a seguir ilustram como a escola, muitas vezes, se torna um canal de comunicação vital entre as famílias migrantes e os serviços essenciais. Em um contexto de crescente intersetorialidade, o diálogo e o acolhimento na escola podem ser o ponto de partida para orientar as famílias sobre seus direitos e acesso a serviços de saúde, odontológicos e outros. Ao encorajar as famílias a buscarem esses serviços, a escola contribui para que a criança se sinta segura, bem cuidada e protegida. Esse cuidado, estendido a toda a família, gera um ambiente mais saudável e feliz para a criança.

Se tivermos estudantes de outros países, é importante que a escola os ajude a se sentir bem-vindos. Podemos usar materiais em mais de uma língua, quando possível, e criar atividades onde eles possam compartilhar um pouco da sua cultura. A escola também pode buscar apoio de quem entende mais sobre migração, para dar suporte às famílias que chegam de fora.

(Creche Dona Durvalina Teixeira Rosa, DSC - 4ª Etapa).

A colaboração com organizações locais e a participação em eventos multiculturais podem fortalecer ainda mais esse processo de inclusão. Além disso, promover atividades extracurriculares que incentivem a interação entre crianças de diferentes origens pode ajudar a construir amizades e um senso de comunidade.

(Creche Clélia Monea Chapina, DSC - 4ª Etapa).

Refúgio é um direito humano fundamental, reconhecido pela legislação internacional e nacional. A Lei nº 9.474/97, que define os mecanismos para a concessão de refúgio no Brasil, garante a proteção daqueles que foram forçados a deixar seus países de origem devido a perseguições, conflitos ou graves violações de direitos humanos.

Compreender a distinção entre refugiados e imigrantes, é importante, e nos dá a clareza do apoio que cada pessoa necessita. Enquanto o imigrante toma a decisão de se deslocar de forma voluntária, em busca de melhores condições de vida ou oportunidades, o refugiado é compelido a fazê-lo para proteger sua vida e integridade física. A possibilidade de retorno ao país de origem é um fator determinante nessa distinção. O imigrante mantém essa possibilidade, enquanto o refugiado enfrenta riscos e perseguições em seu país de origem, tornando o retorno inviável. A Lei nº 13.445/2017, que trata da migração, e foi citada mais de uma vez na escuta pública, estabelece os direitos e deveres dos imigrantes no Brasil, incluindo as condições para

a obtenção de autorização de residência. Já o refugiado, após ter seu pedido reconhecido pelo Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE), recebe uma autorização de residência por tempo indeterminado, com base na Lei de Refúgio.

O princípio do *non-refoulement*, previsto na legislação internacional e nacional, proíbe a expulsão ou devolução de um refugiado para um país onde sua vida ou liberdade estejam em risco. Esse princípio garante a proteção daqueles que buscam refúgio no Brasil, assegurando que não sejam devolvidos à situação de perigo da qual fugiram. A inclusão desse tema no currículo escolar é fundamental para promover a compreensão sobre o direito ao refúgio e a importância da proteção aos refugiados. É através da educação que podemos construir uma sociedade mais justa, solidária e acolhedora, que reconheça e valorize a diversidade, conforme evidenciado abaixo:

A equipe escolar apoia migrantes, valorizando a diversidade cultural e respeitando suas tradições, conforme a **Lei de Migração** e a **Lei de Refúgio**. Para isso, adota práticas pedagógicas inclusivas, adapta materiais didáticos e promove a formação continuada dos educadores. A escola combate preconceitos, incentiva a convivência harmoniosa e valoriza saberes e idiomas dos migrantes, contribuindo para uma sociedade plural e solidária.
(*Creche Maria Pires Parra, DSC - 2ª Etapa, grifo nosso*).

Essas ações estão em conformidade com a **Lei de Migração (Lei nº 13.445/2017)** e a Lei Brasileira de Refúgio (**Lei nº 9.474/97**), que garantem os direitos dos migrantes e refugiados no Brasil, e com políticas municipais que favoreçam a integração dos imigrantes nas escolas.
(*EMEB Clarinda da Conceição, DSC - 4ª Etapa, grifos nossos*).

É essencial que os educadores **compreendam a migração como um fenômeno social e cultural complexo**, que abrange **diversas causas**, como **conflitos** e **busca por melhores condições de vida**. Essa compreensão permite que os educadores contextualizem as experiências dos migrantes e reconheçam a diversidade cultural presente na escola, contribuindo para a construção de uma sociedade mais tolerante e inclusiva.
(*EMEB Telma Arrivetti do Prado, DSC - 4ª Etapa, grifos nossos*).

A presença de diferentes culturas em sala de aula também estimula a curiosidade e o interesse por questões globais, preparando as crianças para uma convivência mais harmônica em uma sociedade multicultural.
(*EMEB Benedito Rocha Diniz, DSC - 4ª Etapa*).

Realizar um levantamento para **entender as razões da migração**. Respeito às culturas de origem: A equipe escolar deve ter uma compreensão profunda da riqueza cultural dos povos migrantes, reconhecendo suas línguas, religiões, tradições e saberes.
(*EMEB Parque Nossa Senhora das Graças, DSC - 4ª Etapa, grifo nosso*).

A inclusão do tema "Povos Migrantes" no currículo da Educação Infantil, além de promover a valorização da diversidade e o respeito aos direitos humanos, também contribui diretamente para o alcance das metas do Plano Nacional de Educação (PNE).

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Ao garantir que as crianças migrantes, como as de origem boliviana, estejam regularmente matriculadas e frequentando a escola, o município de Itaquaquecetuba avança rumo à universalização da Educação Infantil (Meta 1 do PNE) e do ensino fundamental (Meta 2 do PNE). Além disso, vai além de uma simples questão numérica. É, antes de tudo, uma questão de justiça social e reconhecimento da dignidade humana. Ao oferecer às crianças migrantes as mesmas oportunidades de aprendizado e desenvolvimento que as demais crianças, a escola, como espaço de acolhimento e inclusão, contribui para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, na qual todos têm a chance de alcançar seu potencial máximo, independentemente de sua origem.

Indagados sobre as contribuições relacionadas a nossa coexistência com os povos migrantes, considerando as especificidades do município, o DSC possibilitou a identificação de diversos aspectos. Estes, presentes na coluna de Ancoragem (AC), da creche e pré-escola, respectivamente:

Configurada por 56 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

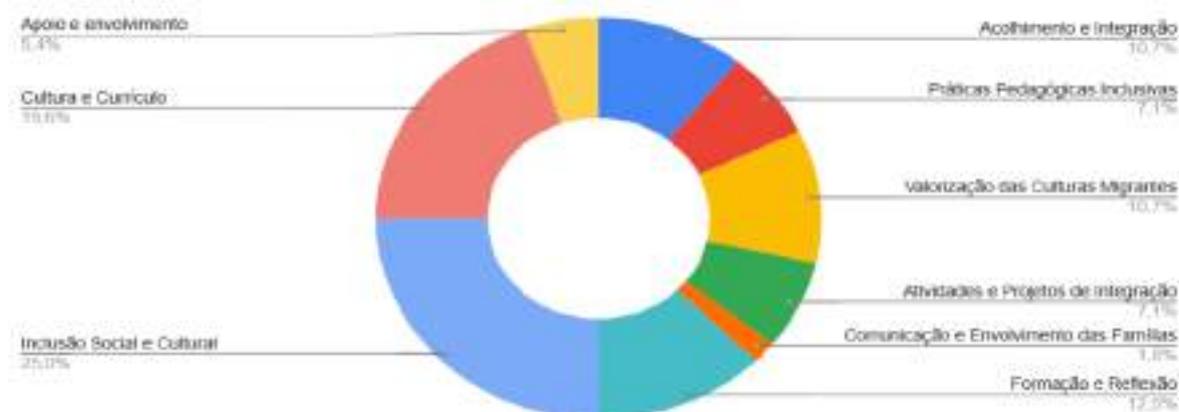
<p>Acolhimento e integração</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Acolher as famílias migrantes com escuta atenta e apoio, criando vínculos afetivos e um ambiente de aprendizagem seguro e inclusivo;
<p>Práticas pedagógicas inclusivas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver práticas pedagógicas inclusivas que valorizem a diversidade e promovam a participação de todas as crianças;
<p>Valorização das culturas migrantes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer, respeitar e valorizar a riqueza cultural dos povos migrantes, celebrando seus saberes, idiomas e tradições;

Atividades e projetos de integração	<ul style="list-style-type: none">• Promover atividades e projetos que possibilitem a interação entre estudantes de diferentes origens, incentivando o compartilhamento de culturas e a construção de amizades;
Comunicação e envolvimento das famílias	<ul style="list-style-type: none">• Estabelecer canais de comunicação eficientes e transparentes com as famílias migrantes, garantindo sua participação na vida escolar;
Formação e reflexão	<ul style="list-style-type: none">• Promover formação continuada para que profissionais da educação reflitam sobre a temática da migração, combatendo o preconceito e construindo uma escola multicultural;
Inclusão social e cultural	<ul style="list-style-type: none">• Integrar as culturas migrantes ao currículo, promovendo a inclusão social e o reconhecimento da diversidade como fonte de riqueza;
Cultura e currículo	<ul style="list-style-type: none">• Incorporar a temática da migração e da diversidade cultural ao currículo de forma transversal, por meio de atividades que estimulem o diálogo intercultural e a valorização das diferentes culturas;
Apoio e envolvimento	<ul style="list-style-type: none">• Oferecer apoio às famílias migrantes em sua adaptação à nova realidade, incentivando sua participação na comunidade escolar e promovendo o intercâmbio entre diferentes culturas.

O gráfico a seguir nos permite visualizar, como os diferentes aspectos sobre os povos migrantes, do ponto de vista dos profissionais da creche, são percebidos e expressados:

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Gráfico 22: Povos migrantes



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/creche - 4ª Etapa/2024.

Configurada por 95 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Acolhimento e integração

- Promover a inclusão e o acolhimento das crianças migrantes na escola, garantindo seu acesso a uma educação de qualidade que respeite sua identidade cultural e seus direitos;

Diversidade cultural e direitos humanos

- Reconhecer e valorizar a diversidade cultural como um direito humano fundamental, combatendo o preconceito e a xenofobia e construindo uma sociedade mais justa, solidária e inclusiva;

Metodologias e práticas pedagógicas

- Adotar metodologias e práticas pedagógicas interculturais que promovam a integração, o respeito mútuo e a valorização das diferentes culturas, adaptando o currículo e as atividades para atender às necessidades das crianças migrantes;

Formação e sensibilização

- Promover a formação continuada dos profissionais da educação e a sensibilização da comunidade escolar sobre a temática da migração, seus desafios e potencialidades, com foco nos direitos humanos e na inclusão;

Família e comunidade

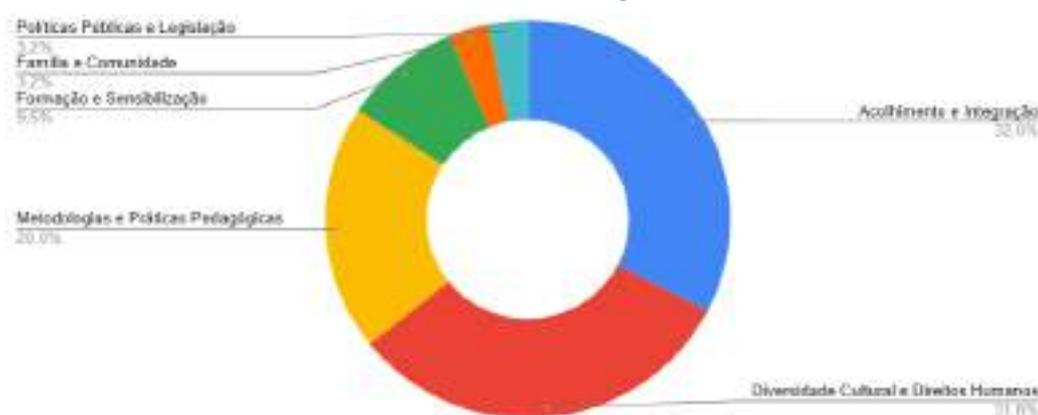
- Incentivar a participação das famílias migrantes na vida escolar e fortalecer a conexão entre a escola e a comunidade, construindo redes de apoio para a integração das crianças e suas famílias;

Políticas públicas e legislação

- Conhecer e aplicar as políticas públicas e a legislação referentes aos direitos dos migrantes, garantindo o acesso à educação e a proteção integral das crianças migrantes.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos sobre os povos migrantes, do ponto de vista dos profissionais da pré-escola, são percebidos e expressados:

Gráfico 23: Povos migrantes



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/pré-escola - 4ª Etapa/2024.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: “**Discurso do Sujeito Coletivo (DSC):** As vozes dos profissionais da Educação Infantil do Município de Itaquaquecetuba.”



A educação para a cidadania universal, essa é nossa busca, com o desenvolvimento de valores como empatia, solidariedade e respeito mútuo, essenciais para a construção de um mundo melhor, para todos, e a escola desempenha um papel fundamental nesse processo. Ao abordar o tema "Povos Migrantes", a Educação Infantil contribui para a formação de cidadãos conscientes e responsáveis, capazes de conviver e aprender com a diferença independente de fronteiras!

O Ato de avaliar na Educação Infantil: uma articulação entre observação e documentação pedagógica



A avaliação, do ponto de vista epistemológico, se configura como uma investigação da qualidade da realidade. Como em toda e qualquer investigação, na avaliação, há a necessidade de se proceder por dois passos básicos: descritiva da realidade a ser conhecida e leitura da realidade descrita, que, no caso da avaliação se traduz por "leitura da qualidade da realidade", como afirma Luckesi (2015). (Itaquaquecetuba, 2024a. p. 56).

Este capítulo se propõe a elucidar o processo avaliativo na Educação Infantil, construído a partir de um olhar atento ao que foi elaborado na proposta anterior (Itaquaquetuba, 2020-2022) e enriquecido pelas diretrizes do Caderno Orientador (Itaquaquetuba, 2024a). Fruto de uma construção colaborativa e democrática, agrega, ainda, valiosas contribuições dos profissionais do sistema, que atuam diretamente com as crianças e suas diferentes realidades.

A partir dessa rica teia de saberes, destaca a importância da observação atenta e da documentação pedagógica como ferramentas essenciais para acompanhar o desenvolvimento e a aprendizagem de cada criança. Pensado especificamente para considerar a realidade do município de Itaquaquetuba e as necessidades dos seus estudantes, o texto considera um processo avaliativo que respeita a individualidade e o ritmo de cada criança, com o objetivo de promover o seu desenvolvimento integral.

A avaliação na Educação Infantil, sob a ótica do professor Cipriano Carlos Luckesi, que em seu artigo "Avaliação da Aprendizagem na Educação Infantil", define o ato de avaliar como uma investigação da qualidade da realidade, semelhante ao método científico. Para Luckesi (2014, p. 193), "Avaliar é o ato de investigar a qualidade da realidade, o que subsidia, se necessário, a decisão de uma intervenção tendo em vista obter um resultado mais satisfatório da nossa ação; mais satisfatório do que o já conquistado".

Assim como a ciência busca revelar o funcionamento da realidade, a avaliação, segundo o autor, busca revelar a sua qualidade, o que implica em descrevê-la e interpretá-la. Luckesi (2014, p. 194) destaca ainda a importância de definir previamente o que será avaliado e qual o padrão de qualidade desejável, elementos essenciais para a prática da avaliação.

Em consonância com essa perspectiva, o Caderno Orientador da Educação Infantil de Itaquaquetuba (2024a, p. 57) apresenta a "Investigação das Aprendizagens", implementada digitalmente em 2023, como instrumento avaliativo que gera dados sobre o desenvolvimento das crianças. Pautado no Currículo Paulista, o instrumento foca nos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento de cada Campo de Experiências, com exceção do campo "O Eu, o Outro e o Nós", cujas situações atitudinais são observadas e registradas em instrumentos como o Registro Descritivo e o Portfólio.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Observamos, portanto, que a avaliação, vai além da mera coleta de dados e exige uma análise crítica da realidade, com o intuito de compreender a sua qualidade e, se necessário, intervir para promover melhorias, pois:

Essa compreensão conceitual, sinteticamente como se encontra exposta, exige desdobramentos (...). À semelhança da ciência, que revela o que se esconde sob a aparência da realidade, a avaliação revela a qualidade daquilo que está à nossa frente, qualidade que está oculta sob a aparência dos fatos. Enquanto a ciência tem por objetivo revelar como a realidade funciona, a avaliação tem por objetivo revelar a qualidade da realidade. (2014, p. 193).

A importância do planejamento, está intrinsecamente relacionada com a realidade que observamos, com foco na criança e na integração entre o ser, o fazer e o estar, já se fazia presente no documento anterior:

Ao planejar cabe ao docente ter foco na criança e tomar **decisões coerentes** com o objetivo de evitar propostas sem sentido e descontextualizadas. Ressalta-se a importância de uma esquematização da rotina semanal, que inclua a organização de tempos, espaços e materiais, bem como leve em **consideração os instrumentos de registros e observação**, estes que **servirão para mapeamento do percurso das crianças** (Itaquaquetuba, 2020-2022, p. 57, grifos nossos).

Ao afirmar que “pensar em processos metodológicos na Educação Infantil é compreender a sistematização e a instrumentalização da prática do professor que são subsidiadas pela: observação, reflexão, avaliação e planejamento. Isto denota a relevância de uma reflexão além da prática” (Itaquaquetuba, 2020-2022, p. 62) evidencia-se a importância de um olhar crítico e investigativo sobre o cotidiano da Educação Infantil. Não basta apenas agir, é preciso refletir sobre a ação, buscando compreendê-la e aprimorá-la. Nesse contexto de reflexão, destacamos alguns trechos do DSC:

A equipe escolar deve observar e registrar o desenvolvimento das crianças diariamente. Isso inclui documentar como as crianças reagem às propostas feitas e suas interações com o ambiente e com os outros (...) utilizando anotações, gravações de áudio, fotos e registros das atividades. Esses registros ajudam a entender os avanços e dificuldades das crianças e a planejar intervenções adequadas.

(Creche Rosalina Flora, DSC - 2ª Etapa).

Acreditamos que, ao observarmos o cotidiano das crianças e registrarmos seus avanços e desafios, podemos garantir um acompanhamento mais preciso do desenvolvimento delas. Utilizamos a observação direta para compreender o desenvolvimento das crianças e identificar suas necessidades e progressos. Mantemos registros detalhados, incluindo notas, fotos e filmagens, para documentar e analisar o progresso ao longo do tempo.

(Creche Joaquim Bering, DSC - 2ª Etapa).

O registro dessas observações nos permite revisitar práticas, acompanhar etapas e transmitir aos demais o que estamos desenvolvendo ao longo do processo. Colaboram para entender os desafios, dificuldades e habilidades, possibilita definir critérios para planejar as ações e criar situações que gerem avanços na aprendizagem das crianças.

(Creche Nossa Senhora D'Ajuda, DSC - 2ª Etapa).

Sobre a produção de registros foi considerado o progresso que a educação de Itaquaquecetuba conquistou em relação a construção dos mesmos, aprimorando e sensibilizando os olhares, para uma documentação produzida a partir das narrativas do cotidiano.

(Creche Rosalina Neira, DSC - 2ª Etapa).

Observações e registros são ferramentas cruciais na nossa prática educacional, pois nos proporcionam uma compreensão mais profunda das complexidades da escola e da nossa atuação docente, levando-nos a refletir sobre os temas abordados. Observar e registrar são vitais para identificar os avanços e desafios das crianças, e com isso refletir sobre nossa prática e entender a individualidade de cada estudante

(Creche Maria Pires Parra, DSC - 2ª Etapa).

Visão holística: Permitem uma visão mais ampla e completa do desenvolvimento do estudante, abrangendo não apenas os aspectos cognitivos, mas também os socioemocionais e comportamentais.

(EMEB Olívia Aparecida da Silva Costa Guglielmo, DSC - 2ª Etapa).

Os registros facilitam a comunicação com os responsáveis, tornando visíveis os avanços e desafios das crianças, e contribuindo para uma parceria mais efetiva entre escola e família.

(EMEB Edinalva Freires, DSC - 2ª Etapa).

Servem para acompanhar o desenvolvimento e a evolução das crianças, isso pode ser realizado de várias maneiras, como já vem acontecendo em nossa rede de ensino, por meio de anotações, fotos, portfólios entre outros, através destas ações possibilitará aos professores reverem sobre suas intervenções e planejar novas estratégias.

(EMEB Ali Ali Hamomoud, DSC - 2ª Etapa).

Deve explicitar as experiências vividas pela criança no individual e coletivo, contendo informações sobre seu desenvolvimento, aprendizagem, interesses, preferências, necessidades, de modo que seja refletida e compartilhada com os responsáveis. Esta reflexão deve mobilizar novas intervenções e replanejamento para que os objetivos de aprendizagem sejam contemplados

(EMEB Francisca Leuda Nogueira da Silva Moreira, DSC - 2ª Etapa).

Essa perspectiva de documentação pedagógica, vai muito mais além de uma simples compilação de registros, destaca Fochi. É uma estratégia que ajuda o professor a construir um conhecimento pedagógico e a narrar sobre as aprendizagens das crianças. É por isso que o conceito da pluralidade de linguagens, as cem que sempre falou Malaguzzi, está diretamente vinculado ao conceito de documentação pedagógica, pois trata-se de uma oportunidade de declarar a ideia de criança que temos em suas diversas formas de ser e estar no mundo.

(EMEB Ítalo Adami, DSC - 2ª Etapa).

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Indagados sobre a avaliação na Educação Infantil: observação e registro na prática como instrumento avaliativo, o DSC possibilitou a identificação de diversos aspectos, presentes na coluna de Ancoragem (AC), da creche e pré-escola, respectivamente:

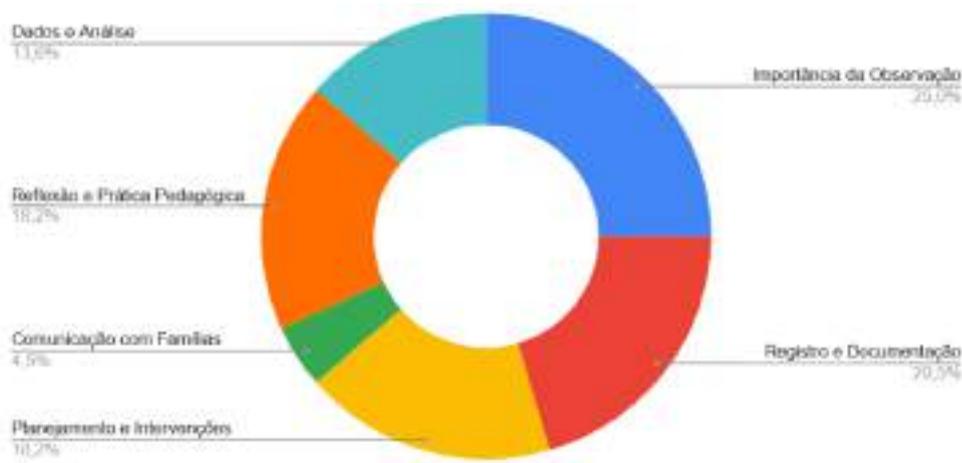
Configurada por 44 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Registro e documentação	<ul style="list-style-type: none">• Documentar as observações do desenvolvimento infantil, utilizando diferentes métodos como fotos, vídeos e anotações, para análise e acompanhamento da progressão individual;
Planejamento e intervenções	<ul style="list-style-type: none">• Personalizadas, com base na observação e registro, para promover o desenvolvimento e aprendizagem de cada criança;
Comunicação com famílias	<ul style="list-style-type: none">• Para promover uma comunicação transparente com as famílias, compartilhando o desenvolvimento e aprendizado das crianças;
Reflexão e prática pedagógica	<ul style="list-style-type: none">• Como ferramentas de reflexão sobre a prática pedagógica, buscando aprimorar as estratégias de ensino e o acompanhamento do desenvolvimento infantil;
Dados e análise	<ul style="list-style-type: none">• Para analisar o progresso de cada criança, ajustando as práticas pedagógicas e garantindo um acompanhamento individualizado;

Importância da observação

- Para acompanhar e garantir transparência no processo de desenvolvimento escolar.

Gráfico 24: Observação e registro na prática como instrumento avaliativo



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/creche - 2ª Etapa/2024.

Configurada por 78 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Observação e intervenção

- Individualmente, respeitando suas especificidades e necessidades, para realizar intervenções pedagógicas eficazes e ajustadas em tempo real;

Documentação e registro

- Diferentes métodos de registro, como portfólios e registros descritivos, para documentar as observações e o desenvolvimento individual de cada criança, utilizando linguagem adequada;

Processo de aprendizagem

- Como um caminho contínuo, registrando e evidenciando as experiências vividas, para que a criança possa revisar sua trajetória e o educador planejar novas intervenções;

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Relação família-escola

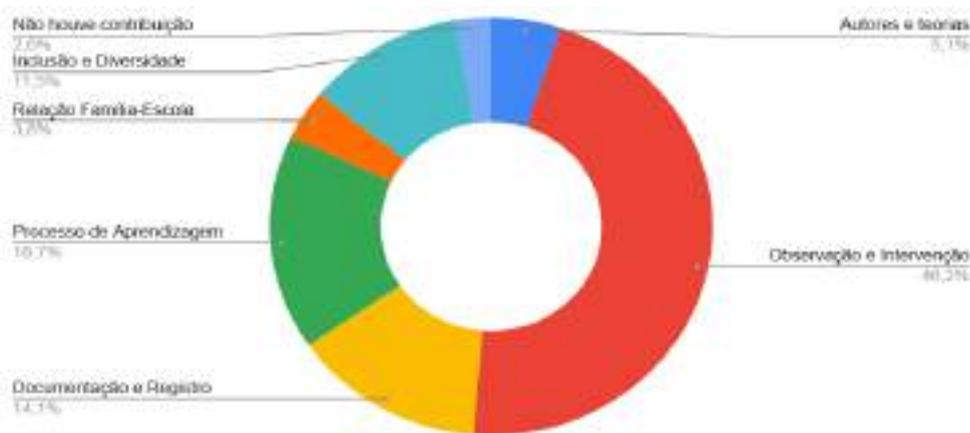
- Uma parceria colaborativa com as famílias, compartilhando os registros e narrativas que evidenciam o processo de aprendizagem de cada criança;

Inclusão e diversidade

- Respeitando o tempo, as especificidades e a diversidade de cada criança;

Autores e teorias

- Relevantes para a avaliação na educação infantil, como fochi e malaguzzi, aplicando seus conceitos na prática pedagógica.

Gráfico 25: Observação e registro na prática como instrumento avaliativo

Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/pré-escola - 2ª Etapa/2024.

Vale ressaltar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, em seu artigo 31, define que a avaliação na Educação Infantil deve ser realizada mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental. Já as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), Resolução CNE/CEB nº 5/2009, reforçam essa perspectiva ao destacar, em seu artigo 10, que a avaliação na

Educação Infantil deve ter como objetivo acompanhar o desenvolvimento das crianças, sem fins de seleção, promoção ou classificação.

O foco, portanto, está em garantir uma educação de qualidade para todas as crianças, respeitando sua individualidade e promovendo seu desenvolvimento integral. A avaliação, nesse contexto, torna-se uma ferramenta essencial para o acompanhamento e o replanejamento da prática pedagógica, visando sempre o bem-estar e a aprendizagem de cada criança.

14.1 Observação, documentação e instrumentos na avaliação: uma tríade essencial para o fazer pedagógico real e formal

Em continuidade à discussão sobre a avaliação, este capítulo se dedica a explorar a articulação entre observação, documentação e instrumentos avaliativos, compreendendo-os como uma tríade essencial para a construção de um fazer pedagógico significativo e intencional. Retomando o que foi discutido no capítulo anterior, o processo de registrar as experiências e aprendizagens das crianças torna-se fundamental para a compreensão de suas trajetórias e para a construção de um olhar sensível às infâncias. Como já apontava o documento curricular anterior (Itaquaquecetuba, 2020-2022, p. 62):

O registro revela as estratégias da instituição de Educação Infantil, nele se contempla o que é vivido por bebês e crianças tornando visível à família e a comunidade às aprendizagens, pois como afirma Malaguzzi (2005), 'o que não se vê, não existe'. Ao registrar é necessário observar, e este observar é um ato interpretativo que atribui significado ao que dizem e fazem as crianças, convertendo o registro em documentação pedagógica, sendo este um meio privilegiado para a ampliação da compreensão dos conceitos e das teorias sobre as crianças, e para dar visibilidade à cultura da infância.

A observação atenta, portanto, é o ponto de partida para a construção de uma documentação pedagógica rica e plural, que dê visibilidade às aprendizagens e às múltiplas linguagens das crianças. Essa documentação, por sua vez, se consolida como ferramenta essencial para a avaliação e o planejamento do trabalho pedagógico, no item "Documentação pedagógica para um olhar sensível às infâncias" (Itaquaquecetuba, 2020-2024), essa importância é reforçada, afirmando que a documentação pedagógica é essencial para a ação didática, tornando-se parte integrante do cotidiano das crianças e valorizando a ação docente. Além disso, a

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

documentação confere sentido aos momentos de formação coletiva e serve como instrumento de reflexão sobre a prática.

A partir dessas considerações, propõe-se articular essa tríade na prática, construindo um processo avaliativo que seja simultaneamente formal e real, sistematizado e conectado à realidade das crianças, tal como os profissionais já indicam ser possível:

A documentação permite que as crianças resgatem e confrontem suas ideias com o apoio do professor, e oferece aos educadores a oportunidade de observar, analisar e interpretar o desenvolvimento infantil. Isso facilita a reconstrução e o aprimoramento das práticas pedagógicas, garantindo coerência entre os princípios e a prática.

(Creche Rosalina Flora, DSC - 2ª Etapa).

A articulação entre observações, documentação pedagógica e instrumentos avaliativos é essencial para garantir um acompanhamento eficaz do desenvolvimento das crianças e assegurar a visibilidade desse processo para as famílias. Esse alinhamento permite que a escola informe e envolva as famílias de forma contínua, promovendo uma parceria colaborativa que apoia o progresso das crianças e fortalece a comunicação entre escola e comunidade.

(Creche Joaquim Bering, DSC - 2ª Etapa).

Articular as observações à documentação pedagógica garantem o acompanhamento e a visibilidade do desenvolvimento das crianças, com uma linguagem de fácil compreensão e acessível às famílias e aos estudantes atores do processo. Valorizando as ações e produções das crianças, criando memórias e aproximando as famílias do cotidiano e das práticas escolares.

(Creche Nossa Senhora D'Ajuda, DSC - 2ª Etapa).

É importante utilizar formas diferentes de registros tais como fotografias e anotações de observações realizadas, o que nos fornece as informações necessárias, enquanto a avaliação oferece uma interpretação dessas informações, possibilitando decisões educacionais ou intervenções apropriadas.

(Creche Natálio Roberto Andreotti, DSC - 2ª Etapa).

Integrar a documentação, portfólios, descritivos e planejamento na **plataforma oficial de trabalho é crucial**, para que os responsáveis tenham acesso ao progresso dos bebês e crianças pequenas. Esse é um ótimo começo, pois o envolvimento da família faz toda a diferença no acompanhamento do desenvolvimento de seus filhos desde a creche.

(Creche Maria Pires Parra, DSC - 2ª Etapa).

Ao utilizarmos o sistema de Avaliação de Aprendizagens já elaborado no Município e com nossas documentações pessoais, podemos traçar um perfil da turma, e ter uma melhor compreensão das necessidades que cada turma possui, assim usando os dados para planejar nossa prática diária, os objetivos a serem alcançados a curto/médio e longo prazo.

(EMEB, não identificou o nome, DSC - 2ª Etapa).

Ao articular observações e documentação, é possível ter uma visão do desenvolvimento da criança, considerando aspectos cognitivos, sociais, emocionais e físicos. Essa articulação assegura que as crianças tenham acesso a um acompanhamento contínuo e sistemático, respeitando seu direito a uma educação que atenda suas necessidades.

(EMEB Edinalva Freires, DSC - 2ª Etapa).

Uma forma de transparência do trabalho do professor, ou seja, da escola, são os registros e documentos pedagógicos, onde devem conter o maior número de informações possíveis sobre as crianças, permitindo assim que os responsáveis possam ter acesso e acompanhar o desenvolvimento de seu filho, tornando parte deste processo.

(EMEB Ali Ali, Hammoud, DSC - 2ª Etapa).

A articulação entre as observações, a documentação pedagógica e os instrumentos avaliativos é essencial para garantir o acompanhamento contínuo e a visibilidade do desenvolvimento das crianças na Educação Infantil. Este processo assegura o respeito ao direito das crianças e de suas famílias de acompanhar e entender o progresso na aprendizagem.

(EMEB Alana Silva Palmeira Santos, DSC - 2ª Etapa).

Indagados sobre Avaliação na Educação Infantil: Articulação das observações à documentação pedagógica e aos instrumentos avaliativos, o DSC possibilitou a identificação de diversos aspectos, presentes na coluna de Ancoragem (AC), da creche e pré-escola, respectivamente:

Configurada por 40 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

<p>Importância da articulação e documentação</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Como pilar fundamental para o acompanhamento e a visibilidade do desenvolvimento infantil, assegurando os direitos de aprendizagem e as expectativas para cada faixa etária;
<p>Relação com as famílias:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • De forma transparente, garantindo-lhes o acesso à documentação pedagógica e incentivando sua participação ativa no processo educativo, fortalecendo a relação entre escola e família;
<p>Acompanhamento do desenvolvimento</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Para acompanhar a evolução e o progresso de cada criança, fornecendo subsídios para um acompanhamento individualizado e uma visão clara de seu desenvolvimento ao longo do ano letivo;

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Práticas pedagógicas e estratégias

- Ajustando-as e aprimorando-as continuamente, elaborando estratégias, dominar diferentes formas de registro e garantir sua organização e alinhamento com o planejamento e os documentos oficiais;

Formação continuada

- Para aprimorar a prática docente e realizar a autoavaliação, buscando constantemente o desenvolvimento profissional na área da avaliação na educação infantil.

Gráfico 26: Articulação das observações à documentação pedagógica e aos instrumentos avaliativos

Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/creche - 2ª Etapa/2024.

Configurada por 84 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

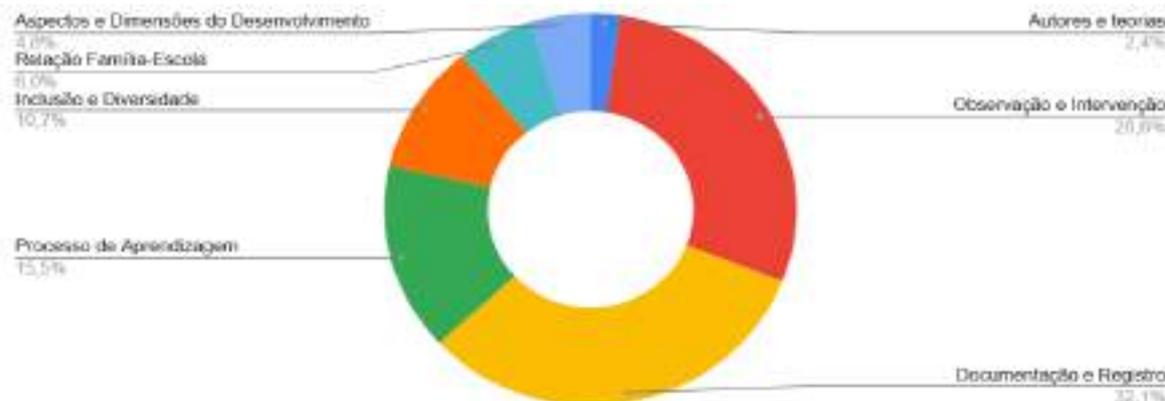
Observação e intervenção

- Para intervir de forma eficaz e promover o desenvolvimento integral;

Documentação e registro

- Para narrar, refletir e compartilhar as jornadas de aprendizagem de cada criança;

Processo de aprendizagem	<ul style="list-style-type: none">• Acompanhar, compreender e apoiar a criança em seu processo individual de aprendizagem;
Inclusão e diversidade	<ul style="list-style-type: none">• Valorizar a singularidade e garantir o direito de aprendizagem de todas as crianças;
Relação família-escola	<ul style="list-style-type: none">• Construir pontes de diálogo e parceria entre família e escola para o bem-estar da criança;
Aspectos e dimensões do desenvolvimento	<ul style="list-style-type: none">• Observar e compreender a criança em sua integralidade, considerando todas as dimensões do seu desenvolvimento;
Autores	<ul style="list-style-type: none">• Buscar inspiração e conhecimento em autores que contribuem para a área da educação infantil.

Gráfico 27: Articulação das observações à documentação pedagógica e aos instrumentos avaliativos

Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/pré-escola 2ª Etapa/2024.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: “**Discurso do Sujeito Coletivo (DSC):** As vozes dos profissionais da Educação Infantil do Município de Itaquaquecetuba.”



Para finalizar este capítulo, dedicado à avaliação, e seus elementos constituintes, por assim dizer, retomamos a importância de articular o que atribuímos ser uma tríade, **Observação, documentação e instrumentos**, em um processo avaliativo que seja, ao mesmo tempo, formal e real. Formal no sentido de ser sistematizado e organizado, com instrumentos que permitam o acompanhamento e o registro do desenvolvimento das crianças, e real no sentido de estar profundamente conectado à realidade das crianças, às suas formas de ser e estar no mundo.

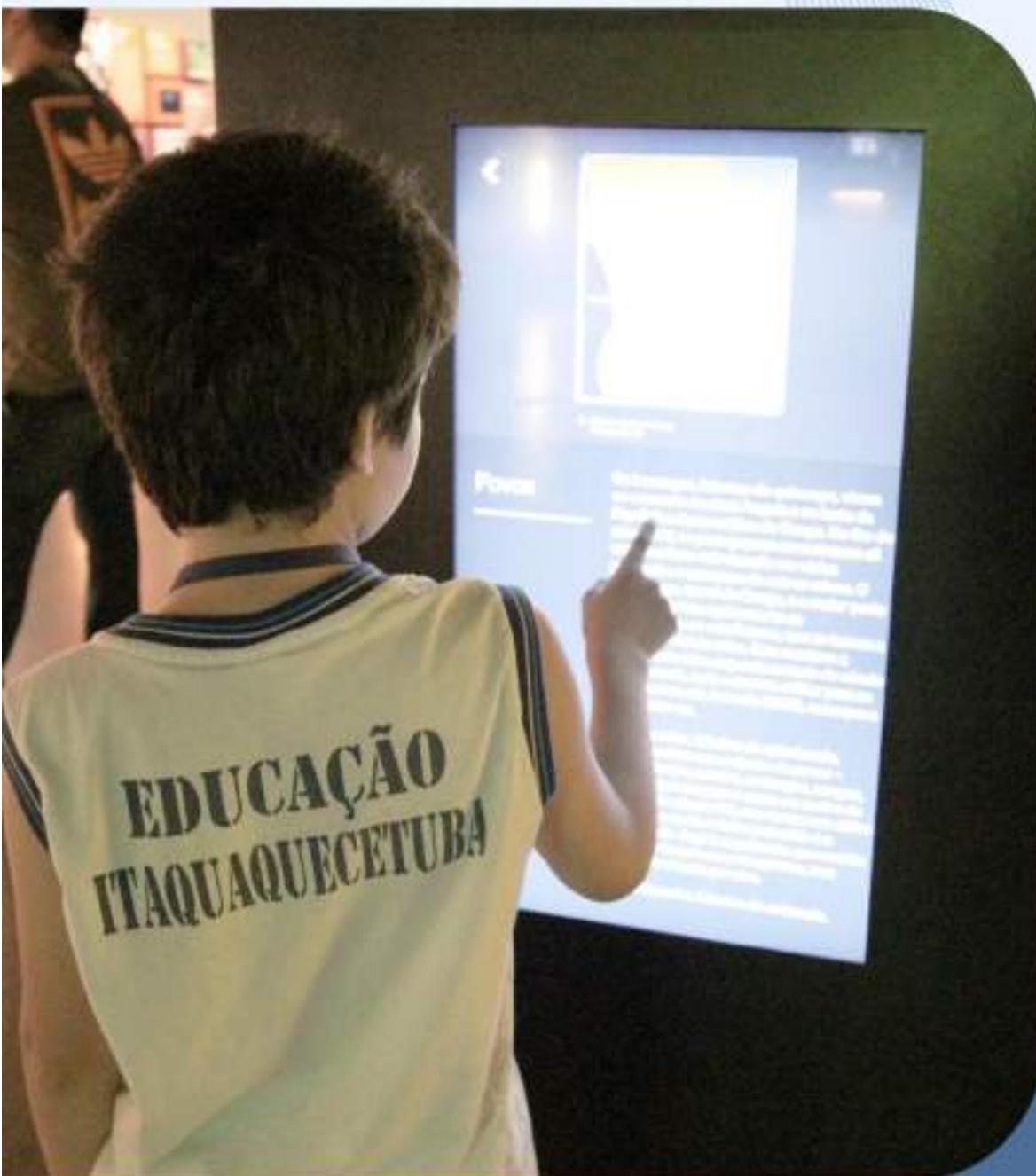
Nesse sentido, o documento curricular de Itaquaquecetuba (2020-2022, p. 64-65), com base em Ostetto (2017), apresenta diferentes formas de registro que podem ser utilizadas para documentar as aprendizagens e as experiências vivenciadas pelas crianças, tais como: o bloção, o mapa conceitual, os relatórios descritivos, as fotografias e os murais. Cada um desses instrumentos possui características e finalidades específicas, podendo ser utilizados de forma combinada ou isolada, de acordo com as necessidades e os objetivos de cada escola.

É fundamental que a escolha dos instrumentos de avaliação seja feita de forma criteriosa e reflexiva, considerando as características do grupo de crianças, o contexto da escola e os objetivos de aprendizagem propostos. Além disso, é essencial que os professores tenham clareza sobre a intencionalidade pedagógica que guia suas ações, para que a avaliação seja um processo coerente e significativo.

Como destaca o documento curricular de Itaquaquetuba (2020-2022) no item "Intencionalidade Pedagógica": bebês e crianças são protagonistas ativos em seu processo de aprendizagem, o papel do professor é crucial para nortear e enriquecer as experiências. A intencionalidade pedagógica refere-se à ação intencional do professor, que deve observar e interpretar as comunicações e interesses das crianças para criar contextos.

Que este capítulo inspire a construção de práticas avaliativas cada vez mais coerentes com os princípios da Educação Infantil e com as necessidades das crianças de Itaquaquetuba. Que a observação, a documentação e os instrumentos de avaliação sejam utilizados de forma articulada.

Computação na educação: um novo desafio para os tempos atuais



O letramento digital implica realizar práticas de leitura e escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização. Ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital.

(Xavier, 2007, p. 135 apud Santos, 2024, p. 275).

A educação digital tornou-se um pilar fundamental para o desenvolvimento social e econômico no século XXI, trazendo, conseqüentemente, a preocupação de contribuir para que os estudantes estejam preparados para um mundo cada vez mais tecnológico e conectado. Nesse contexto, a Lei nº 14.533/2023¹⁷, que institui a Política Nacional de Educação Digital, representa um marco importante. Itaquaquetuba, por sua vez, enfrenta esse desafio de maneira singular. Considerando as especificidades do sistema público municipal e a necessidade de integrar as diretrizes nacionais com a realidade local. A Resolução Nº 1, de 4 de outubro de 2022, do Conselho Nacional de Educação (CNE¹⁸), publicada no Diário Oficial da União, estabelece normas para a inclusão da computação na Educação Básica, abrangendo também a Educação Infantil. Esta normativa visa atender à crescente necessidade de preparar os estudantes para o mundo digital, promovendo a inclusão digital e o desenvolvimento de habilidades essenciais.

A inserção da complementação ao currículo tem como objetivo não apenas apoiar o fazer pedagógico, pura e simplesmente, mas também ampliar a concepção de que as crianças podem aprender computação de forma lúdica e interativa, explorando e experimentando juntas! A nova norma da BNCC incentiva as escolas a promoverem atividades lúdicas que explorem a criação e testagem de algoritmos. Na Educação Infantil, isso significa que as crianças podem brincar com objetos e movimentos do corpo, sozinhas ou em grupo, para aprender conceitos básicos de computação. No entanto, a implementação da computação na Educação Infantil em Itaquaquetuba requer uma análise cuidadosa do contexto local, considerando as características dos estudantes, a formação dos professores e a infraestrutura disponível nas escolas.

15.1 Premissas

As seguintes premissas orientam as experiências de aprendizagem na área de Computação, visando integrar a tecnologia aos demais campos de experiência da Educação Infantil de forma lúdica e significativa:

¹⁷ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14533.htm Acesso em: 03 jan. 2025.

¹⁸ Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-1-de-4-de-outubro-de-2022-434325065> Acesso em: 03 jan. 2025.

A Computação permite explorar e **vivenciar experiências**, sempre movidas pela **ludicidade** por meio da interação com seus pares. Estas experiências **se relacionam com diversos dos campos de experiência** da Educação Infantil e devem considerar as seguintes premissas.

1. Desenvolver o reconhecimento e a identificação de padrões, construindo conjuntos de objetos com base em diferentes critérios como: quantidade, forma, tamanho, cor e comportamento.
2. Vivenciar e identificar diferentes formas de interação mediadas por artefatos computacionais.
3. Criar e testar algoritmos brincando com objetos do ambiente e com movimentos do corpo de maneira individual ou em grupo.
4. Solucionar problemas decompondo-os em partes menores identificando passos, etapas ou ciclos que se repetem e que podem ser generalizadas ou reutilizadas para outros problemas.

(Brasil, 2022, p. 1, grifos nossos).

15.2 Os três eixos de organização

O documento "Computação - Complemento à BNCC" define habilidades, já previstas no plano de ensino e inseridas na CRE para a Educação Infantil, organizadas em três eixos, que em síntese, podemos explicar da seguinte forma, em conformidade com o documento:

Pensamento Computacional:

- ⊗ Computação plugada: explorar jogos digitais, puzzles e jogos de programar que permitem representar uma sequência lógica para resolver problemas;
- ⊗ Computação desplugada: preparar uma receita evidenciando os passos para o preparo (algoritmo). Dialogar sobre a ordem das etapas.

Mundo Digital:

- ⊗ Computação plugada: computador, projetor, controle remoto etc.) e suas partes, diferenciando as formas de comunicar ações;
- ⊗ Computação desplugada: brincar de "telefone sem fio" (brincadeira popular), dialogando sobre o conceito de interface.

Cultura Digital:

- ⊗ Computação plugada: propor um caça ao tesouro (e.g. escape room) com desafios que retratam situações reais de uso de tecnologia, segurança e ética. É possível criar ambientes como esse gratuitamente pelo Google Forms, Escape Factory ou Genial.ly;
- ⊗ Computação desplugada: propor um caça ao tesouro onde as pistas são situações reais de uso de tecnologia, segurança e ética. Para avançar para a próxima pista, as crianças devem demonstrar ou oralizar o que fariam em cada situação.

(Acesse na íntegra: Brasil, 2022, p. 5)¹⁹.

¹⁹ BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Computação: complemento à Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2022. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2022-pdf/236791-anexo-ao-parecer-cneceb-n-2-2022-bncc-computacao/file>. Acesso em: 29 jan. 2025.

As habilidades de Cultura Digital não são explicitamente definidas para a Educação Infantil na BNCC. No entanto, espera-se que as crianças comecem a desenvolver noções básicas sobre o uso responsável e ético das tecnologias, a partir da interação com diferentes mídias e ferramentas digitais. É importante destacar que o desenvolvimento dessas habilidades deve acontecer de forma integrada aos demais campos de experiência da Educação Infantil, por meio de atividades lúdicas, criativas e que promovam a interação e a exploração do mundo digital pelas crianças.

A inserção dessa temática contribui para a construção de um currículo inovador que integra a computação de forma significativa. A escuta atenta realizada com a comunidade escolar, por meio do DSC - confirmou a necessidade de explorar esse campo relativamente novo na educação como um todo. Compartilhamos as mesmas expectativas e reconhecemos que a construção de um currículo que atenda às necessidades das crianças é um desafio coletivo. Acreditamos que a tecnologia deve ser integrada de forma equilibrada ao currículo, priorizando sempre as interações humanas e as experiências concretas no processo de aprendizagem.

Embora a maior parte das contribuições por DSC tenha indicado a falta de recursos como equipamentos (computadores e tablets) e estrutura física adequada, os exemplos de cada eixo demonstram que, mesmo com limitações de recursos, é possível explorar vivências desplugadas ricas e significativas para o Desenvolvimento do Pensamento Computacional na Educação Infantil:

A questão das Tecnologias atreladas às práticas ainda **se desenvolvem de maneira lenta** em relação aos demais saberes, **alguns pontos dificultam este processo** como, falta de equipamentos em quantidades suficientes, rede de internet de qualidade, ou até mesmo a ausência destes nas unidades. Porém **a falta de recurso não pode tornar-se empecilho** para um analfabetismo tecnológico dentro das unidades educacionais, recentemente vimos que a BNCC traz o **pensamento computacional** como um dos **Objetivos a serem desenvolvidos com os educandos**, sendo que ele pode ser explorado tanto com equipamentos **Plugados** e não **Plugados**, outros meios podem ser apresentados e adaptados na prática para que esse objetivo e também o direito de aprendizagem do estudante sejam assegurados.

(EMEB, não identificou o nome, DSC - 2ª Etapa, grifos nossos).

As principais contribuições da equipe escolar considerando as **atividades desplugadas** (sem uso de tecnologias) - atividade: siga as instruções, montagem com blocos, criação de padrões com materiais, resolução de problemas simples, caça ao tesouro com algoritmos, divisão de tarefas e colaboração, desenvolvimento de pensamento lógico, histórias e algoritmos.

(EMEB Michel Alves de Souza, DSC - 2ª Etapa, grifo nosso).

Para contemplar o campo da computação dentro da faixa etária que abrange a creche, trabalhamos propostas que envolvem leituras, jogos de memória, circuitos, jogos de desafio, raciocínio lógico, lápis e papel (computação **desplugada**).

(Creche Nossa Senhora D'ajuda, DSC - 3ª Etapa).

15.3 Diretrizes para Educação Digital e Uso de Celular

O Conselho Nacional de Educação (CNE) publicou a Resolução CNE/CEB nº 2/2025, que estabelece Diretrizes fundamentais para a educação digital e o uso pedagógico de dispositivos móveis nas escolas. Essas diretrizes são essenciais para a operacionalização das ações voltada para atender o Currículo, pois integram o uso das tecnologias digitais ao processo de ensino e aprendizagem, conforme a BNCC. A medida visa não apenas regulamentar o uso dos dispositivos, mas também garantir que sua presença no ambiente escolar contribua para o desenvolvimento da participação crítica e responsável dos estudantes. Além disso, a resolução alinha-se à Estratégia Nacional Escolas Conectadas (ENEC), reforçando a cidadania digital e a inovação pedagógica. Em síntese, a seguir, apresenta-se a compreensão da resolução:

Principais Pontos da Resolução:

Uso pedagógico de dispositivos digitais:

- Permitido apenas para fins educacionais, sob mediação docente, com orientações por etapa de ensino.

Restrições por nível de ensino:

- **Educação Infantil:** uso excepcional e mediado pelo professor;
- **Ensino Fundamental (anos iniciais):** uso equilibrado e restrito entre tecnologia e desenvolvimento de outras habilidades;
- **Ensino Fundamental (anos finais) e Ensino Médio:** progressivo e gradual, alinhada à autonomia do estudante.

Armazenamento dos dispositivos:

- Cada escola define normas (armários, caixas coletoras etc.), com exceções para acessibilidade e saúde.

Formação docente e saúde mental:

- Formação continuada e ações preventivas em saúde mental dos estudantes.

Implementação curricular:

- Integração da educação digital e midiática à BNCC, com revisão curricular até 2025 e efetivação em 2026.

Contexto Legal e Estratégias do MEC:

- A resolução está alinhada à Lei nº 15.100/2025, que restringe o uso de celulares e dispositivos pessoais nas escolas, exceto para fins pedagógicos ou em casos de acessibilidade. O objetivo é proteger a saúde mental e física dos estudantes, ao mesmo tempo em que se promove o uso consciente da tecnologia como ferramenta educacional.

Como parte da Estratégia Nacional de Escolas Conectadas (ENEC), o MEC tem implementado ações como:

- Referencial de Saberes Digitais Docentes, com diagnóstico de competências docentes;
- Assessoria técnica para implementação da BNCC - Computação;
- Criação de laboratórios maker (investimento de R\$ 100 milhões);
- Cursos de formação no Avamec, beneficiando mais de 100 mil professores.

Ferramentas e Recursos para Implementação da Educação Digital:

- Guia para o Planejamento da Adoção de Dispositivos Tecnológicos nas Escolas;
- Coleção de Materiais Didáticos na Plataforma MECRED;
- Plataforma Integrada MECRED.

Integrar a educação digital ao currículo é responder, ainda que de forma embrionária, às demandas inevitáveis de nossa sociedade, reconhecendo que a tecnologia faz parte da vida dos sujeitos e deve ser incorporada ao processo educativo de maneira crítica e qualificada, e estarão ancorados todos os nossos esforços.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Indagados sobre o complemento à BNCC: contribuições da equipe escolar com relação à computação, o DSC possibilitou a identificação de diversos aspectos, presentes na coluna de Ancoragem (AC) da creche e pré-escola, respectivamente:

Configurada por 13 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Propostas e currículo	<ul style="list-style-type: none">• Que integrem a tecnologia de forma eficaz ao currículo da creche, alinhando-as à BNCC e às aprendizagens essenciais, com foco no desenvolvimento lúdico, criativo e sensorial das crianças;
Recursos e práticas	<ul style="list-style-type: none">• Como jogos interativos pedagógicos, leituras digitais, jogos de memória, circuitos e jogos de desafio, sempre de forma adequada à faixa etária e com o objetivo de modernizar o aprendizado e oferecer conteúdos de forma diferenciada e dinâmica;
Integração da tecnologia	<ul style="list-style-type: none">• De forma responsável e segura, priorizando o contato com o mundo digital por meio de atividades que interliguem a realidade das crianças e sem expô-las ao uso excessivo de telas;
Alinhamento com a BNCC	<ul style="list-style-type: none">• Contemplar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento previstos.

Gráfico 28: Complemento à BNCC: contribuições da equipe escolar com relação à computação

Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/creche - 3ª Etapa/2024.

A integração da computação na Educação Infantil é de suma importância, respaldada por marcos legais que não apenas normatizam o complemento curricular, como também definem habilidades e exemplos práticos que ampliam nossas perspectivas e nos motivam a aprofundar nossos conhecimentos nessa área. É reconfortante saber, pelas valiosas contribuições dos profissionais por meio do DSC - que não estamos sozinhos nessa jornada.

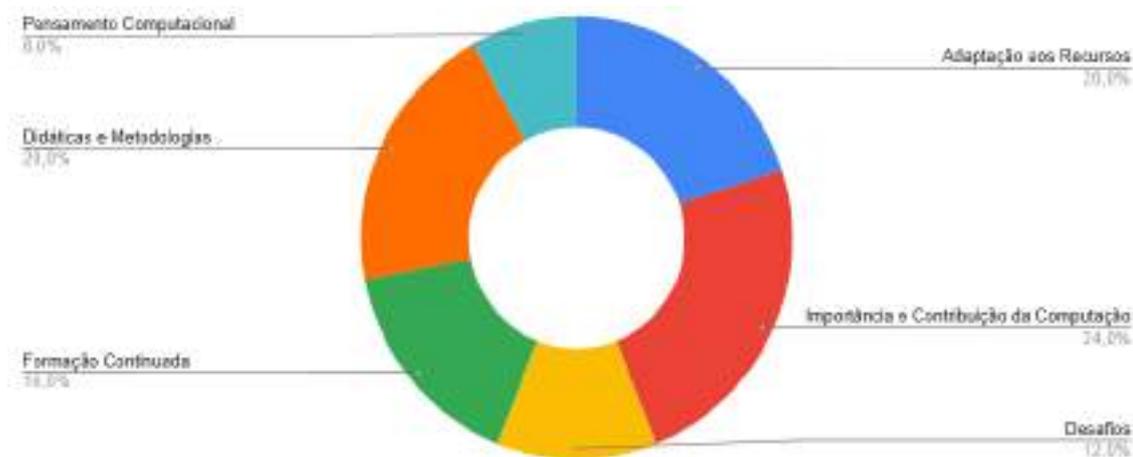
Configurada por 31 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

<p>Adaptação aos recursos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Existentes na unidade escolar, considerando a realidade da pré-escola e a importância de integrar a computação de forma gradual e lúdica;
<p>Importância e contribuição da computação</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Na educação e sua contribuição para o desenvolvimento das crianças, utilizando jogos e brincadeiras para a resolução de problemas, desenvolvimento do raciocínio lógico e introdução ao pensamento computacional;
<p>Desafios</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Da inserção da tecnologia na pré-escola, como a adaptação aos recursos, a necessidade de formação continuada para os educadores e a criação de propostas que façam sentido para as crianças;

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

<p>Formação continuada</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Para o uso da tecnologia na educação, com foco no desenvolvimento e manipulação das tecnologias, planejamento de propostas específicas e participação da família e comunidade;
<p>Didáticas e metodologias</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Por projetos que considerem a realidade da escola, utilizando recursos tecnológicos e novas estratégias para favorecer as aprendizagens e o desenvolvimento do pensamento computacional;
<p>Pensamento computacional</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizando jogos, brincadeiras e recursos tecnológicos para que as crianças explorem conceitos como sequenciamento, classificação, padrões e resolução de problemas.

Gráfico 29: Computação – complemento à BNCC



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/pré-escola - 2ª Etapa/2024.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: “**Discurso do Sujeito Coletivo (DSC):** As vozes dos profissionais da Educação Infantil do Município de Itaquaquecetuba.”



CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

As falas dos profissionais evidenciam o compromisso com a construção de um currículo que, alinhado ao Complemento da BNCC, dialogue com a realidade local e promova o desenvolvimento integral das crianças. A partir das contribuições da comunidade educacional, seguiremos construindo uma Educação Infantil cada vez mais justa, equitativa e significativa para cada criança do nosso município. Para tanto, a BNCC estabelece Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento para a Educação Infantil, que orientam a organização do fazer pedagógico com base nos Campos de Experiências, tendo as interações e as brincadeiras como eixos centrais, mesmo ao abordar temas relativamente novos, como a inserção da computação no currículo. Ao utilizar esses objetivos, os professores podem planejar atividades mais alinhadas às necessidades dos alunos. Dessa forma, reforçamos a importância de seu amplo conhecimento e aplicação. Para facilitar o acesso, além de estarem disponíveis no Mapa das Experiências, seguem os objetivos de aprendizagem:

COMPUTAÇÃO - EDUCAÇÃO INFANTIL (COMPLEMENTO À BNCC)	
EIXO	OBJETIVO DE APRENDIZAGEM
PENSAMENTO COMPUTACIONAL	(EI03CO01) Reconhecer padrão de repetição em sequência de sons, movimentos, desenhos
	(EI03CO02) Expressar as etapas para a realização de uma tarefa de forma clara e ordenada.
	(EI03CO03) Experienciar a execução de algoritmos brincando com objetos (des)plugados.
PENSAMENTO COMPUTACIONAL	(EI03CO04) Criar e representar algoritmos para resolver problemas.
	(EI03CO05) Comparar soluções algorítmicas para resolver um mesmo problema.
	(EI03CO06) Compreender decisões em dois estados (verdadeiro ou falso).
MUNDO DIGITAL	(EI03CO07) Reconhecer dispositivos eletrônicos (e não-eletrônicos), identificando quando estão ligados ou desligados (abertos ou fechados).
	(EI03CO08) Compreender o conceito de interfaces para comunicação com objetos (des)plugados.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

	(EI03CO09) Identificar dispositivos computacionais e as diferentes formas de interação.
CULTURA DIGITAL	(EI03CO10) Utilizar tecnologia digital de maneira segura, consciente e respeitosa.
	(EI03CO11) Adotar hábitos saudáveis de uso de artefatos computacionais, seguindo recomendações de órgãos de saúde competentes.

16.

Educação integral e em tempo integral: é chegado o tempo?



A escola ampliou os seus deveres até participar de todos os deveres do lar, assumindo a responsabilidade de dar às crianças todas as condições que lhe asseguram – ou lhe deviam assegurar – na família, a continuidade e a integridade de uma ação formadora completa. Educação e não instrução apenas. Condições de vida e não condições de ensino somente. Mas nem por isso a escola substitui integralmente o lar. Esse continuará e, para continuar, deve também ser refundido em suas bases intelectuais e sociais, como já o foi nas suas bases econômicas.
(Teixeira, 1997, p. 65)

16.1 Educação integral ou em tempo integral?

O contexto da educação integral emerge em definições que abordam mais oportunidades de aprendizagem para todos os estudantes, uma multidimensionalidade humana, com interdependência de dimensões física, intelectual, emocional, social e cultural na constituição do sujeito.

(Luiz, 2024, p. 161).

Neste capítulo, o currículo trata da Educação Integral e em Tempo Integral, este subitem em específico, busca distinguir a educação integral da educação em tempo integral, embora ambas estejam interligadas.

A educação em tempo integral, caracterizada por uma jornada igual ou superior a sete horas diárias, totalizando 35 horas semanais, tem como objetivo oferecer um currículo intencional que integre e amplie diversas experiências educativas, sociais, culturais e esportivas, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar, com a participação ativa da comunidade escolar. No entanto, é importante ressaltar que a extensão do tempo de permanência na escola é apenas uma das estratégias para a concretização da educação integral, tendo em vista que a jornada de sete horas para a Educação Infantil já estava prevista no artigo 31, parágrafo III, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Já a ampliação progressiva dessa jornada para o ensino fundamental está estabelecida no artigo 34, inciso 2º, da mesma lei. De acordo com Luiz (2024, p. 159):

A compreensão do conceito de educação em tempo integral na perspectiva da educação integral; e, a reflexão sobre a implementação de uma Política de Educação em Tempo Integral, conforme sugestão feita pelo Ministério da Educação, levando em conta as possibilidades de cada Secretaria de Educação e a maneira como serão planejadas as ações em curto, médio e longo prazos.

A educação integral, portanto, refere-se a uma concepção mais ampla de educação, que visa o desenvolvimento pleno do estudante em todas as dimensões e em consonância com o Ministério da Educação²⁰ que descreve ser ela:

- ⊗ Ao longo da vida, e expressa a multidimensionalidade humana, ou seja, a existência e interdependência das dimensões física, intelectual, emocional, social e cultural na constituição da pessoa;

²⁰ Publicação: “**Conceito**”, 12/05/2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/fundamentos/conceito> Acesso em: 12 jan. 2025.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

- ⊗ Um processo singular que ocorre na vida de cada um e ao mesmo tempo experiência histórica e social construída e ressignificada nos mais diversos espaços, como famílias, comunidades, territórios e instituições sociais;
- ⊗ Um princípio integrador e articulador das concepções de ser humano, escola, currículo, de ensino e aprendizagem, sociedade e das diferentes etapas da Educação Básica. Possibilita a superação da fragmentação dos conhecimentos e vincula-os às práticas sociais e à vida cotidiana;
- ⊗ Um pressuposto de igualmente e direito à escuta e à participação de bebês, crianças e adolescentes, ao seu modo e conforme suas condições, integrando ao currículo necessidades, interesses e as culturas infantis e juvenis nas experiências educativas;
- ⊗ Uma perspectiva, não apenas dos territórios, mas de equipamentos de diferentes setores (como esportes, cultura, cidadania, parques e praças, saúde e assistência) são partícipes do processo de ensino e aprendizagem, como seus agentes;
- ⊗ O fundamento integrador das dimensões do cuidar e educar e da relação entre a educação escolar e as práticas sociais em toda a Educação Básica.

E salienta ainda:

Faz-se necessário distinguir o conceito de Educação Integral e de Tempo Integral. **O tempo é uma das estratégias que possibilita a materialização da proposta de um currículo de Educação Integral**, mas não a única. É essencial que a **ampliação e organização do tempo integral seja consequência do Projeto Político-Pedagógico e do Currículo escolar**, associado aos espaços dentro e fora da escola, considerando a diversidade de materiais que são ofertados nas experiências educativas, atento às interações e organizações de agrupamentos entre os estudantes, promotora de saberes de diferentes matrizes étnico-raciais no currículo escolar, assim como asseguradora da escuta e participação dos estudantes e comunidades escolares nos processos educativos e na gestão escolar.

(n. p. grifos nossos).

Neste sentido, deve ser:

Baseada na adoção de práticas coerentes, consistentes, implementadas na rotina das crianças, que oportunizem uma sociedade justa, igualitária e sem preconceitos, onde a democracia é o objetivo primordial.

(*Creche Mama Dora, DSC - 3ª Etapa*).

Vale ressaltar que, como destacado por Gadotti (2009, p. 29-30 *apud* Luiz, 2024, p. 160), “a educação integral é uma concepção da educação que não se confunde com o horário integral, o tempo integral ou a jornada integral”. Além disso, dispomos da Portaria nº 2.036/2023 do Ministério da Educação, que reforça as diretrizes para a implementação dessa modalidade educacional.

16.2 Educação em tempo integral

A educação em tempo integral tem se tornado uma pauta crescente no cenário educacional brasileiro, impulsionada pela necessidade de promover o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes. A fim de compreender a relevância e a urgência dessa demanda, faz-se necessário traçar um panorama histórico da educação em tempo integral no Brasil, evidenciando o longo caminho percorrido e os desafios ainda existentes.

As experiências de Anísio Teixeira na Bahia e Darcy Ribeiro no Rio de Janeiro, que buscavam concretizar a concepção de educação plena e para todos, representaram as primeiras iniciativas de superar o curto tempo escolar, especialmente para as classes mais desfavorecidas, de acordo com a página do Ministério da Educação²¹:

- ⊗ Desde a década de 1930, com o Manifesto dos Pioneiros da Educação, há debates sobre reformas educacionais com a finalidade de promover o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes em suas diferentes etapas de crescimento, e para tanto, a necessidade de universalizar o acesso à educação e da escola pública para todos;
- ⊗ As experiências criadas por Anísio Teixeira na Bahia e Darcy Ribeiro no Rio de Janeiro buscaram materializar a concepção de educação plena e para todos. Constam também como as primeiras experiências que tentaram superar o curto tempo escolar, em especial para as classes mais desfavorecidas, o que se entendia à época como um dos motivos para baixos resultados nas aprendizagens dos estudantes;
- ⊗ No decorrer do século XX, os estudantes brasileiros frequentavam 180 dias letivos e 4 horas de jornada escolar diária, de acordo com as primeiras Leis de Diretrizes e Bases estabelecidas em 1961 e 1971.

No entanto, tais experiências, apesar de inovadoras, não tiveram a continuidade necessária para se consolidarem como políticas públicas abrangentes, nesta demanda. A recente retomada da educação em tempo integral no Brasil, com a criação de

²¹ *Ibid.*

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

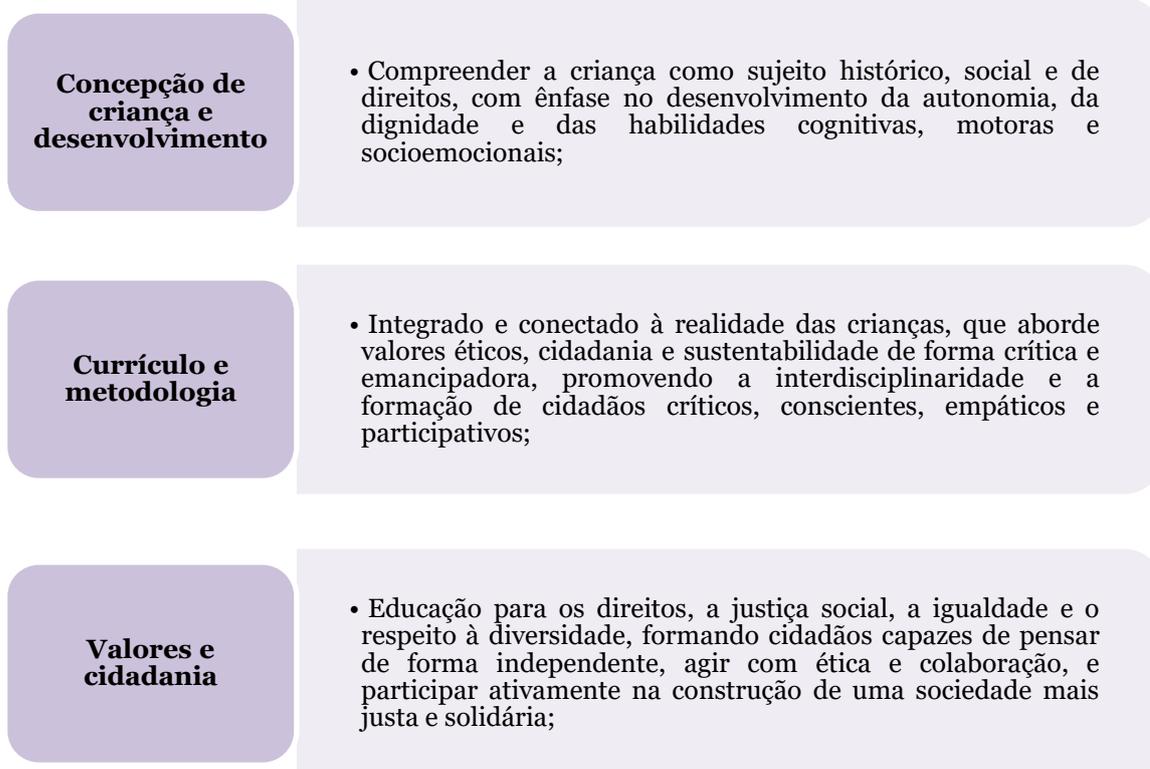
programas como o Programa Escola em Tempo Integral²², reflete a crescente conscientização da importância de ampliar o tempo de permanência dos estudantes na escola. Essa medida visa garantir o acesso a um conjunto mais amplo de oportunidades educativas.

As vozes dos profissionais, indicam a formação transcendente que queremos alcançar, corroboram com o pensamento de Freire (1970, p. 71):

Homens simplesmente no mundo e não com o mundo e com os outros. Homens espectadores e não recriadores do mundo [...]. A consciência como se fosse alguma seção dentro dos homens, mecanicistamente compartimentada, passivamente aberta ao mundo que a irá enchendo de realidade. Como se os homens fossem uma presa do mundo e este um eterno caçador daqueles, que tivesse por distração, enchê-los de pedaços seus.

Indagados sobre Educação Integral, o DSC possibilitou a identificação de diversos aspectos, presentes na coluna de Ancoragem (AC), da creche e pré-escola, respectivamente:

Configurada por 38 expressões, sintetizadas da seguinte forma:



²² Para saber mais sobre o Programa: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral>. Acesso em: 15 fev. 2025.

Papel do professor

- Mediador entre o conhecimento e a prática, estimulando a autonomia das crianças, criando um ambiente inclusivo e acolhedor e agindo como agente essencial na formação integral dos bebês e das crianças;

Ambiente escolar e relações

- Que valorize o diálogo, a participação, a socialização e a interação entre família, comunidade e escola, promovendo a inclusão, o bem-estar coletivo e o cuidado com os recursos naturais.

O gráfico abaixo nos permite visualizar como os diferentes aspectos sobre Educação Integral, do ponto de vista dos profissionais da creche, são percebidos e expressados:

Gráfico 30: Educação Integral

imagem dos organizadores - com base no DSC/creche - 3ª Etapa/2024.

As contribuições sobre: educação integral, configurada por 39 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

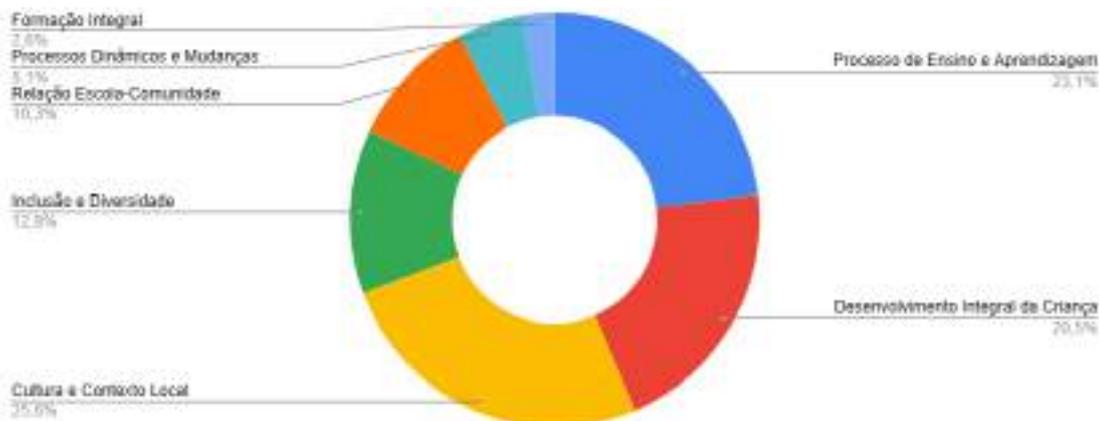
Processo de ensino e aprendizagem

- Que promova aprendizagens significativas e contextualizadas ao cotidiano das crianças, transformando o dia a dia em oportunidades de aprendizado e respeitando o tempo de cada uma;

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA



O gráfico a seguir nos permite visualizar como os diferentes aspectos sobre Educação Integral, do ponto de vista dos profissionais da pré-escola, são percebidos e expressados:

Gráfico 31: Educação Integral e em Tempo Integral

Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/pré-escola - 3ª Etapa/2024.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: **“Discurso do Sujeito Coletivo (DSC): As vozes dos profissionais da Educação Infantil do Município de Itaquaquetuba.”**



16.2.1 A política de educação em tempo integral: um ciclo de ações

Não se pode conseguir essa formação em uma escola por sessões, com os curtos períodos letivos que hoje tem a escola brasileira. Precisamos restituir-lhe o dia integral, enriquecer-lhe o programa com atividades práticas, dar-lhe amplas oportunidades de formação de hábitos de vida real, organizando a escola como miniatura da comunidade, com toda a gama de suas atividades de trabalho, de estudo, de recreação e de arte.

(Anísio Teixeira, em “Educação não é privilégio”, 1953)²³.

O Programa Escola em Tempo Integral²⁴ é uma iniciativa do governo federal que busca fomentar a criação de matrículas em tempo integral em todas as etapas e modalidades da Educação Básica, abrangendo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Lançado em julho de 2023, o programa é uma parceria entre o governo federal, os estados, os municípios e o Distrito Federal, com adesão voluntária por meio do Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério da Educação (Simec).

²³ Citado em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/fundamentos/historico>. Acesso em: 15 jan. 2025.

²⁴ Fonte de informações estruturais do Programa “Escola em Tempo Integral”: Ministério da Educação: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral>. Acesso em: 08 jan. 2025.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

A construção de uma política de educação integral e em tempo integral no município, exigiu, e continua exigindo, um processo democrático e participativo, que envolve os diversos atores da comunidade escolar e se embasa nas diretrizes do Programa Escola em Tempo Integral, instituído pela Lei nº 14.640/2023 e regulamentado pelas Portarias nº 1.495/2023 e nº 2.036/2023.

A elaboração dessa política vem sendo norteadada pela gestão democrática, com a participação da comunidade escolar, e agora, após a consulta pública via DSC - para a construção do currículo, essa ação se fortalece, pelo caráter colaborativo. Os profissionais da educação desempenham um papel crucial na consolidação desta política, uma vez que garantem que as práticas pedagógicas estejam alinhadas aos princípios do Programa.

Principais características do programa:

- ⊗ **Fomento à criação de matrículas em tempo integral:** incentiva a ampliação da jornada escolar para 7 horas diárias ou 35 horas semanais;
- ⊗ **Educação integral:** busca promover o desenvolvimento integral dos estudantes, em seus aspectos cognitivos, sociais, emocionais e culturais;
- ⊗ **Priorização de escolas em áreas vulneráveis:** prioriza as escolas que atendem estudantes em situação de maior vulnerabilidade socioeconômica;
- ⊗ **Assistência técnica e financeira:** oferece assistência técnica e financeira aos entes federados que aderem ao programa;
- ⊗ **Alinhamento com a BNCC:** com propostas pedagógicas alinhadas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC);
- ⊗ **Adesão voluntária:** por meio do Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério da Educação (Simec).

Ao ampliar a jornada escolar e oferecer um currículo mais rico e diversificado, o programa contribui para o desenvolvimento integral dos estudantes e para a redução das desigualdades educacionais, em consonância com a Meta 6 do Plano Nacional de Educação (PNE), que visa oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, atendendo pelo menos 25% dos estudantes da educação básica.

16.2.2 A Atuação dos Conselhos de Educação no Programa Escola em Tempo Integral

A implementação do Programa Escola em Tempo Integral é uma tarefa complexa que exige a colaboração de diversos atores²⁵. Nesse sentido, o Conselho de Educação desempenha um papel fundamental no apoio à implementação da política de educação em tempo integral, garantindo a participação da sociedade civil e a gestão democrática da educação.

Os Conselhos de Educação atuam como um elo entre as escolas, as Secretarias de Educação e a comunidade, contribuindo para o desenvolvimento de um projeto educativo que atenda às necessidades e expectativas da comunidade local. No âmbito do Programa Escola em Tempo Integral, os Conselhos de Educação têm as seguintes atribuições: apreciação e recomendação das Políticas de Educação Integral em Tempo Integral, acompanhamento e fiscalização da execução do Programa e participação na governança nacional do Programa.

A participação dos Conselhos de Educação no Programa Escola em Tempo Integral reforça o compromisso com a gestão democrática da educação e com a construção de uma educação de qualidade para todos os estudantes.

Tanto a organização do tempo quanto a organização do espaço devem caminhar juntos, passando confiança e segurança para as crianças, fazendo com que elas desenvolvam suas habilidades naturalmente.

(Creche Rosalina Flora, DSC - 3ª Etapa).

Procuramos criar ambientes variados, como salas de referência, parque, áreas externas e espaços colaborativos para que a criança possa ter autonomia e estabelecer relações, procuramos oferecer materiais diversificados como elementos naturais para atender diferentes estilos de aprendizado.

(Creche Costabile Pascalle, DSC - 3ª Etapa).

Planejar momentos das ações fixas, como hora da entrada, higienização, repouso, refeições e ações flexíveis como propostas de experiências, momentos de planejar e organizar materiais e espaços.

(Creche Nossa Senhora D'ajuda, DSC - 3ª Etapa).

Pensamos que a escola é o lugar onde a criança começa a realizar seus projetos de vida e a qualidade do ensino e a liberdade de explorar que vão formar o indivíduo do futuro. Dar a liberdade de criação para que não se torne um adulto frustrado.

(EMEB Santino Hayashi, DSC - 3ª Etapa).

²⁵ Orientações do Ministério da Educação: “**Material orientador Atuação dos Conselhos de Educação no Programa**”. 27/08/2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/cartilhas-guias-manuais-e-materiais-orientadores>. Acesso em: 08 jan. 2025.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

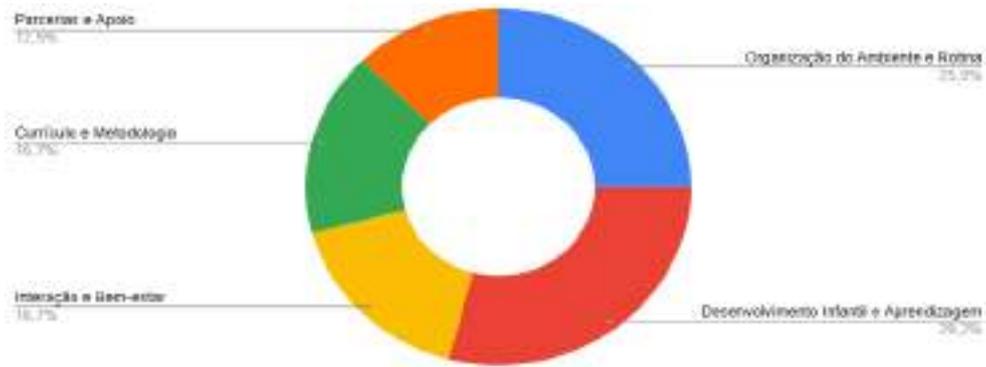
A escola pode contribuir com a formação integral das crianças de várias maneiras como um currículo integrado, ambiente inclusivo, atividades extracurriculares e engajar a participação da comunidade nas questões que tangem a vida escolar.

(EMEB Edinalva Freires, DSC - 3ª Etapa).

Indagados sobre educação em Tempo Integral, o DSC possibilitou a identificação de diversos aspectos, presentes na coluna de Ancoragem (AC):

Configurada por 24 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

<p>Organização do ambiente e rotina</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar o tempo e o espaço na creche de forma integrada, respeitando as diferentes faixas etárias e necessidades das crianças, criando uma rotina significativa que favoreça o aprendizado, a interação e o bem-estar;
<p>Desenvolvimento infantil e aprendizagem</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Planejar atividades que estimulem a evolução da criança em todos os aspectos do desenvolvimento, utilizando brincadeiras com intencionalidade e respeitando o tempo de cada criança, garantindo um ambiente seguro e acolhedor;
<p>Interação e bem-estar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Promover a interação entre as crianças, criando um ambiente de confiança e segurança que favoreça o desenvolvimento das habilidades socioemocionais e o bem-estar de cada criança;
<p>Currículo e metodologia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver um currículo localizado e diversificado, que atenda aos diferentes estilos de aprendizado e promova a educação ambiental, com propostas que considerem o bem-estar da criança.

Gráfico 32: Educação em Tempo Integral

Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/creche - 3ª Etapa/2024.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: “**Discurso do Sujeito Coletivo (DSC):** As vozes dos profissionais da Educação Infantil do Município de Itaquaquecetuba.”



A importância dos projetos na educação infantil



As unidades escolares podem explorar temas transversais, como meio ambiente, diversidade, saúde e cidadania, que são relevantes para a formação integral dos alunos. Isso não só enriquece o currículo, mas também estimula a participação ativa das crianças, desenvolvendo habilidades sociais e emocionais importantes para sua formação.

(Emeb, Edinalva Freires, DSC - DSC, 3ª Etapa).

Abordar o tema 'projetos' na educação pode gerar diversas reações nas escolas, desde a percepção de uma demanda que interfere na rotina organizacional até o reconhecimento de um apoio positivo que fortalece o fazer pedagógico e contribui para a identidade da unidade escolar ou do sistema como um todo. Nosso objetivo é alcançar este último cenário. Nesse contexto, Santos (2022) destaca que a **pedagogia de projetos** que surgiu durante o movimento da Escola Nova, contrapondo-se às ideias conservadoras e tradicionais de ensino, tendo como precursores educadores como Montessori e Decroly. Em seu artigo 'Pedagogia de projetos na educação infantil: significados gerados na tematização da prática', a autora explora as contribuições dos projetos para a organização do espaço escolar na Educação Infantil, enfatizando a tematização da prática, o trabalho interdisciplinar e a aprendizagem significativa.

No âmbito dos projetos orientados pela Semecti, alinhados às demandas políticas e organizacionais do país, que podem ser impactadas por esses projetos, destaca-se a universalização da Educação Infantil (Meta 1), na busca de elevar a qualidade da educação, visando aos saberes essenciais para a vida humana.

Uma pesquisa via DSC revelou que os profissionais da educação reconhecem a importância dos projetos orientados pela Semecti, não como imposições, mas como ferramentas de oportunidades no acesso aos objetivos de desenvolvimento e aprendizagem, uma vez que estes projetos estão alinhados a tais propósitos. A seguir, apresentaremos algumas falas sobre projetos extraescolares que ilustram essa perspectiva.

O projeto Parada da leitura voltado para todos os segmentos, traz desde a primeira infância a importância da leitura apresentada por meio de vários gêneros com incentivo ao desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos bebês e crianças bem pequenas.

(Creche Paulo Alexandre, DSC - 3ª Etapa).

A importância dos projetos orientados pela Secretaria da Educação na Educação Infantil, enfatizando seu papel no desenvolvimento da rotina escolar e na melhoria dos resultados educacionais. Esses projetos são fundamentais para promover uma educação que respeite as realidades individuais e territoriais das crianças, garantindo equidade, qualidade e inclusão. Além disso, eles ajudam a fortalecer os vínculos entre crianças, professores e a comunidade, valorizando conhecimentos relevantes e problemas do cotidiano.

(Creche Rosalina Flora, DSC - 3ª Etapa).

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

A Relevância dos Projetos orientados e normatizados pela Secretaria de Educação (extraescolares): Esses projetos são fundamentais porque oferecem diretrizes que garantem a qualidade e a equidade na educação infantil. Eles são elaborados com base em pesquisas e práticas pedagógicas que consideram as diversidades culturais e sociais das crianças. Ao serem normatizados, esses projetos asseguram que todas as crianças, independentemente de seu contexto, tenham acesso a experiências educativas enriquecedoras. Além disso, promovem a integração entre a escola e a comunidade, fortalecendo laços e ampliando as oportunidades de aprendizado fora do ambiente escolar.

(EMEB Edinalva Freires, DSC - 3ª Etapa).

A pesquisa de Santos (2022) destaca a importância da pedagogia de projetos na Educação Infantil, não apenas por seu impacto no aprendizado das crianças, mas também pela forma como influencia a organização do ambiente escolar. A autora convida à reflexão sobre as práticas docentes contemporâneas e interdisciplinares que, ao adotar a pedagogia de projetos, reconhecem a criança como um ser pensante, curioso e questionador, capaz de construir seu próprio conhecimento de forma colaborativa, cooperativa e socializada. Deste modo, a pedagogia de projetos, não define todas as ações cotidianas, mas permeia sem dúvida, boa parte da execução curricular, pois:

A metodologia da pedagogia de projetos na educação infantil fundamenta-se **na construção de um currículo rico, dinâmico e flexível**, aberto a novas ações educativas que se direcionam para as **necessidades reais da vida das crianças**, proporcionando a elas um conhecimento teórico-prático que satisfaça às exigências de uma educação do presente e do futuro. Nessa perspectiva, o fazer pedagógico tem a capacidade de produzir uma **interação com o mundo por meio de uma comunidade educativa**, com currículo aberto, consistente e flexível. Sua função reflete-se no Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição escolar que, como instrumento teórico-prático, alicerça a proposta educativa. (Santos, 2022, p. 349, grifos nossos).

Tanto por meio de projetos externos (porque a Semecti também levanta problemáticas coletivas) ou por projetos que emergem das necessidades e desafios identificados no contexto escolar, que seja

A partir das problemáticas levantadas, traçamos como objetivo geral analisar como a pedagogia de projetos contribui para a organização de um espaço escolar na educação infantil, espaço este centrado no estudante, tornando-o interativo, dinâmico e universal de forma a favorecer uma aprendizagem significativa. Especificamente, buscamos: averiguar de que maneira o trabalho por meio de projetos contribui para a aprendizagem significativa e a formação integral dos estudantes da educação infantil; identificar como o desenvolvimento de atividades didático-pedagógicas pautadas na estratégia de projetos podem possibilitar uma perspectiva humanizadora, emancipatória e inclusiva em sua aprendizagem; por fim, analisar possibilidades do uso do trabalho com projetos para promover uma aprendizagem significativa em relação à organização do espaço escolar no âmbito da Educação Infantil.

(Santos, 2022, p. 349, grifo nosso).

Fialho e Damasceno (2020) nos convidam a uma reflexão importante sobre um passado que não mais nos pertence, uma prática que, graças à nossa maturidade como sistema, deixamos para trás. As autoras retratam um período em que o planejamento anual era centrado em datas comemorativas e temas predefinidos, muitas vezes descontextualizados da realidade vivida pelos estudos. Esse modelo, como salientam as autoras, carecia de flexibilidade e capacidade de adaptação às necessidades e interesses das crianças, como podemos observar na seguinte passagem:

Antes de 1999, o planejamento anual era elaborado com o objetivo de definir toda a programação realizada durante o ano em curso, com as crianças e seus familiares. Neste planejamento os temas geradores, surgiam de datas comemorativas como: Carnaval, Páscoa, Índio, Dia das Mães, Folclore, Festa Junina, Dia dos Pais, Primavera, Semana da Criança e Natal. Definiam-se também outros temas que seriam trabalhados nas semanas que não se tinha datas para se comemorar. Geralmente esses temas eram definidos a partir dos interesses das crianças ou de acordo com as demandas que as professoras das salas.

(Fialho e Damasceno, 2020, p. 76).

As autoras salientam ainda que, embora os temas possam surgir do contexto que envolve as crianças e as famílias, de interesses imediatos e manifestos, não se deve ter por definição um planejamento de um currículo fixo, mas sim, aquele baseado no esperado e vivido, ainda que seja num contexto coletivo. Um exemplo de projeto educacional que segue essa abordagem é o 'Vamos passear! Educação para além dos muros da escola'. Este projeto, elaborado a partir da necessidade de fomentar no sistema público municipal de ensino atividades culturais gratuitas, guiadas e contextualizadas com o planejamento pedagógico, demonstra a importância de atender a demandas sociais evidenciadas, como a ausência de um fator primordial para o letramento humano: o estímulo às atividades culturais. Conforme explicitado no Caderno Orientador da Educação Infantil:

O estímulo às atividades culturais desperta a curiosidade das crianças e amplia seu repertório cultural, favorecendo o processo de ensino-aprendizagem contextualizado e significativo. Outro aspecto considerado de extrema importância pelo projeto é a habilidade de aprender a conviver, um dos pilares da educação destacado pela UNESCO. Isso ocorre por meio de uma experiência cultural coletiva e compartilhada entre as crianças, aprofundando conhecimentos e fortalecendo laços de afeto, respeito, confiança e desenvolvimento da autoestima. Além disso, essa abordagem visa incentivar a interação entre estudante, família e escola. O acesso a diversas formas de manifestações culturais e sociais potencializa e amplia a visão de mundo dos estudantes, ao mesmo tempo em que enriquece seus repertórios linguísticos. Por esse motivo, um dos objetivos do projeto é possibilitar o contato com diferentes equipamentos. (Itaquaquetuba, 2024a, p. 82).

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

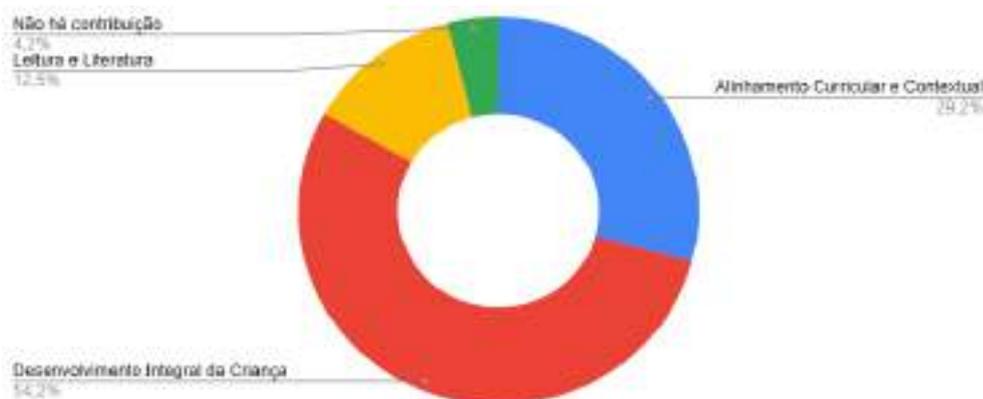
Em “Planejamento: macro e micro”, capítulo contido na Proposta Curricular anterior (p. 56) salienta-se que “o planejamento de contexto sistematiza a ação docente, por meio de atividades e projetos significativos a serem propostos no âmbito escolar”.

Indagados sobre projetos extraescolares na Educação Infantil, o DSC possibilitou a identificação de diversos aspectos, presentes na coluna de Ancoragem (AC), da creche e pré-escola, respectivamente:

Configurada por 24 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Desenvolvimento integral da criança	<ul style="list-style-type: none"> • Projetos extraescolares como instrumentos de integração do processo educacional para um ambiente acolhedor entre escola e comunidade;
Leitura e literatura	<ul style="list-style-type: none"> • Por meio de projetos extraescolares que possibilitem a inserção na literatura, o acesso ao ambiente leitor e a exploração de diferentes gêneros literários;
Alinhamento curricular e contextual	<ul style="list-style-type: none"> • Previstos no planejamento, atendendo às necessidades das crianças e assegurando o acesso a oportunidades educativas de qualidade, em um contexto que promova a aprendizagem significativa e contextualizada.

Gráfico 33: Projetos Extraescolares na Educação Infantil



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/creche - 3ª Etapa/2024.

Configurada por 37 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Processo de ensino e aprendizagem	<ul style="list-style-type: none">• Que promovam a pesquisa, o estudo, a argumentação, o pensamento crítico e a reflexão, com o estudante como centro do processo de aprendizagem e a escola como espaço de ampliação dos saberes dentro e fora de seus muros;
Desenvolvimento integral da criança	<ul style="list-style-type: none">• Para o desenvolvimento integral da criança, estimulando a curiosidade, as habilidades sociais, cognitivas e emocionais, e proporcionando oportunidades de aprendizagem que complementem o currículo formal;
Inclusão e diversidade	<ul style="list-style-type: none">• Que promovam a inclusão, o respeito à singularidade e a diversidade do contexto social, com foco na educação infantil de qualidade e no acolhimento e integração cultural;
Relação escola-comunidade	<ul style="list-style-type: none">• Por meio de projetos extraescolares que estimulem a participação e o protagonismo infantil, e que considerem o contexto territorial e as necessidades da turma e da escola;
Práticas pedagógicas e metodológicas	<ul style="list-style-type: none">• Que promovam o protagonismo infantil, a ampliação da visão das crianças e o enriquecimento de sua bagagem cultural e histórica.

Gráfico 34: Projetos extraescolares na Educação Infantil

Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/pré-escola - 3ª Etapa/2024.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: “**Discurso do Sujeito Coletivo (DSC):** As vozes dos profissionais da Educação Infantil do Município de Itaquaquecetuba.”



A importância de se trabalhar com projetos na Educação Infantil reside na capacidade de dar sentido ao aprendizado, conectando o conhecimento às necessidades e interesses dos estudantes. Lima *et al.* (2022) destacam que os projetos podem ter diversas origens, desde necessidades percebidas pelos professores, até demandas da instituição ou iniciativas das crianças, que podem escolher os temas que desejam explorar, criando um ciclo de novos projetos a partir de seus interesses. Para iniciar um projeto, o professor precisa estar atento às falas, aos comportamentos, aos questionamentos e às interações das crianças em seu cotidiano, como apontam os autores:

Os projetos precisam ter início, meio e fim. Podem surgir de uma necessidade percebida pelo professor, por uma demanda da instituição ou por iniciativa das crianças. Elas podem escolher "temas" que desejam conhecer e explorar. Um projeto pode puxar outro e criar um ciclo de novos projetos. Para iniciar, o professor precisa estar atento às falas das crianças nos grupos ou em suas respostas diante de um questionamento ou mesmo após uma atividade como, por exemplo, a leitura de uma história; deve atentar-se aos comportamentos durante diferentes momentos da rotina como área externa/parquinho, atividades nas mesas, na hora do lanche etc.; ouvir seus questionamentos; analisar as formas de interação em que as crianças se envolvem com adultos e com outras crianças; suas brincadeiras; enfim, no cotidiano de observar e perceber o que motiva as ações das crianças.

(Lima, *et al.* 2022, p. 45).

Essa perspectiva é corroborada por relatos de escolas municipais:

Trabalhar com projetos possibilita trazer sentido ao que a criança está aprendendo. Essas propostas surgem do interesse e da curiosidade do grupo, das necessidades específicas da faixa etária.

(*EMEB Santino Hayashi, DSC - 3ª Etapa*).

Projetos intraescolares possibilitam um aprendizado personalizado, que respeita o tempo de cada criança e promove o desenvolvimento integral (Projeto sustentabilidade, diversidade cultural, saúde, cidadania e emoções).

(*EMEB Virgílio Marinho, DSC - 3ª Etapa*).

A escrita do projeto, conforme enfatizado no estudo supracitado, desempenha um papel fundamental no planejamento, direcionamento, condução e avaliação das atividades, auxiliando o professor na tomada de decisões e na busca por alternativas para as questões que surgem ao longo do processo. O registro escrito permite que o professor organize os materiais, jogos e recursos necessários, além de planejar suas falas e questionamentos, como observamos na seguinte passagem:

A escrita do projeto auxilia o professor no planejamento, direcionamento, condução e avaliação das atividades e no processo de tomada de decisões, além de auxiliar na busca de alternativas para as questões que forem surgindo. O projeto escrito permite que o professor possa reunir os materiais, jogos e outros recursos que necessitar, fazer um levantamento do que já possui e do que necessitará ser criado/confeccionado, além de planejar suas falas, questionamentos que fará às crianças etc. Estas orientações fazem parte da formação dos futuros professores.

(Lima, *et al.* 2022, p. 46).

Indagados sobre projetos intraescolares na Educação Infantil, o DSC possibilitou a identificação de diversos aspectos, presentes na coluna de Ancoragem (AC), da creche e pré-escola, respectivamente:

Configurada por 58 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Protagonismo e sentido

- Com propostas pedagógicas que façam sentido para as crianças e possibilitem a elas aprender por experimentos e integrar suas vivências cotidianas com o processo de aprendizagem;

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

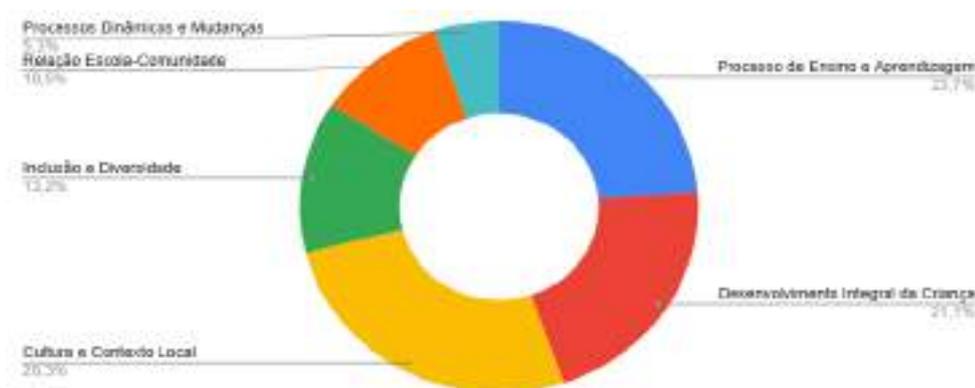
Pertencimento e contexto	<ul style="list-style-type: none"> • Que promovam o senso de pertencimento ao local, integrando o currículo com o cotidiano da vida e oportunizando que a aprendizagem ocorra de forma mais natural e significativa;
Aprendizagem e envolvimento	<ul style="list-style-type: none"> • Mais significativo e envolvente, despertando o interesse e a curiosidade do grupo, e permitindo que as crianças desenvolvam competências essenciais para a vida;
Participação e inclusão	<ul style="list-style-type: none"> • Onde todas as crianças se sintam acolhidas e convidadas a serem sujeitos de ação, participando ativamente dos projetos intraescolares;
Integração	<ul style="list-style-type: none"> • As vivências cotidianas das crianças com o processo de aprendizagem, criando projetos que partam de suas necessidades e promovam uma educação contextualizada e significativa.

Gráfico 35: Projetos Intraescolares na Educação Infantil

Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/creche - 3ª Etapa/2024.

Configurada por 38 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Processo de ensino e aprendizagem	<ul style="list-style-type: none">• Que promovam aprendizagens significativas e contextualizadas ao cotidiano, transformando o ambiente escolar em um espaço de aprendizagem dinâmico e que traga sentido ao que a criança está aprendendo;
Desenvolvimento integral da criança	<ul style="list-style-type: none">• Como ferramenta para o desenvolvimento integral da criança, considerando as necessidades específicas da faixa etária e estimulando o interesse e a curiosidade do grupo, com foco na promoção das habilidades sociais e emocionais;
Cultura e contexto local	<ul style="list-style-type: none">• Valorizando os patrimônios históricos e culturais da região, ensinando sobre a história e as tradições, e promovendo a valorização da cultura e da arte local;
Inclusão e diversidade	<ul style="list-style-type: none">• Que promovam a inclusão, o respeito e a valorização da diversidade cultural, étnica e social do município, construindo um ambiente respeitoso e inclusivo que garanta a igualdade de oportunidades para todas as crianças;
Relação escola-comunidade	<ul style="list-style-type: none">• Que fortaleçam a relação entre a escola e a comunidade, baseando-se nas necessidades das crianças e da comunidade local, e promovendo o engajamento e a participação de todos;
Processos dinâmicos e mudanças	<ul style="list-style-type: none">• Como processos dinâmicos, que se adaptem às diferentes realidades e interesses de cada criança, respeitando o tempo de cada uma e promovendo mudanças significativas no aprendizado e no cotidiano.

Gráfico 36: Projetos Intraescolares na Educação Infantil

Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/pré-escola - 3ª Etapa/2024.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: “**Discurso do Sujeito Coletivo (DSC):** As vozes dos profissionais da Educação Infantil do Município de Itaquaquecetuba.”



Para encerrar este capítulo dedicado aos projetos na Educação Infantil, é fundamental abordarmos os temas transversais, orientados e normatizados pela legislação educacional, que complementam e enriquecem o currículo escolar e, também, está presente no Caderno Orientador da Educação Infantil (Itaquaquecetuba, 2024a). A Semecti, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), orienta uma série de temas transversais obrigatórios para compor o currículo, que visam a promover a reflexão e a ação em áreas de grande relevância para a formação cidadã das crianças. Dentre eles, destacam-se: o combate ao bullying, educação ambiental, educação para o consumo consciente, o mundo do trabalho, educação financeira e fiscal, a saúde, a educação alimentar e nutricional, a diversidade cultural, a ciência e tecnologia, a valorização do multiculturalismo, a vida familiar e social, a educação para o trânsito, a educação em direitos humanos, os direitos da criança e do adolescente, e o processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso.

Além dos temas transversais, nosso Sistema de Ensino contempla projetos normatizados por lei, que reforçam o compromisso com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. São exemplos: a Semana Escolar de Combate à Violência Contra a Mulher (Lei nº 14.164/2021), o projeto Cultura de Paz (Lei nº 13.663/2018),

a Educação das Relações Étnico-Raciais (Lei nº 10.639/2003 e Lei nº 11.645/08) e a Valorização de Mulheres que Fizeram História (Lei nº 14.986/2024).

A abordagem preventiva de temas de relevância para a cidadania, por meio dos temas transversais e projetos normatizados, é uma prática essencial no âmbito escolar. O Núcleo Pedagógico, por intermédio de seus documentos, formações e professores técnicos mentores, orienta que as unidades escolares contemplem esses temas por meio de projetos específicos, palestras, atendimentos com profissionais de diversas áreas (saúde, cultura, direitos humanos etc.), buscando sempre a integração de diferentes atores e saberes para a promoção de uma educação integral e de qualidade.

Entre o saber e a prática: a relação da formação continuada com a execução do currículo



Não há saber sem relação com o saber. Adquirir saber permite assegurar-se um certo domínio do mundo no qual se vive, comunicar-se com outros seres e partilhar o mundo com eles, viver certas experiências e, assim, tornar-se maior, mais seguro de si, mais independente. Existem outras maneiras, entretanto, para alcançar os mesmos objetivos. Procurar o saber é instalar-se num certo tipo de relação com o mundo; mas existem outros. Assim, a definição do homem enquanto sujeito de saber se confronta à pluralidade das relações que ele mantém com o mundo. (Bernard Charlot, 2000, p. 60)

Diante da crescente demanda nacional por expandir a qualidade da educação em todas as etapas de ensino, nos deparamos com um cenário educacional dinâmico e desafiador. A busca por um ensino de excelência perpassa, necessariamente, pela valorização do profissional da educação, que se vê diante da necessidade de assumir um perfil de pesquisador, atualizado e reflexivo.

Neste capítulo, dedicado à análise do currículo em sua interface com a realidade contemporânea, debruçaremos sobre dois temas intrinsecamente ligados: a **função investigativa do professor** e a **relevância da formação continuada**. Afinal, a prática pedagógica e a pesquisa são faces da mesma moeda, alimentando-se mutuamente em prol de um serviço ofertado com qualidade. Nesse contexto complexo e multifacetado, a Semecti convida todos os profissionais da educação a buscarem novas formas de saber, como propõe Charlot, no texto da epígrafe de abertura deste capítulo, e para isso vem se reinventando; do ponto de vista legal, esforça-se, considerando sua estruturação, em atender as leis que mencionam e refletem a formação inicial e continuada dos professores e demais profissionais da educação.

As Leis nº 12.056/2009²⁶ e nº 13.415/2017²⁷ introduziram alterações significativas no Artigo 62, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/1996). Sendo a LDB o principal marco regulatório da educação brasileira, estabelecendo as bases e diretrizes para a organização do sistema educacional, suas modificações promovidas refletem a necessidade de atualizar e aprimorar constantemente nosso sistema, alinhando-o às demandas contemporâneas da Educação Básica. Nesse contexto, o Artigo 67 da LDB reforça a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público, condições essenciais para o seu desenvolvimento profissional. Dentre essas condições, destacam-se o aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim - (inciso II), e o período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho (inciso V). Essas diretrizes estão alinhadas à Meta 16 do Plano Nacional de Educação (PNE), que, ao estabelecer a formação continuada como pilar fundamental para o aprimoramento da qualidade do ensino, reconhece a importância

²⁶ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l12056.htm. Acesso em: 15 Dez. 2024.

²⁷ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 28 Dez. 2024.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

do desenvolvimento profissional constante, visando acompanhar as demandas da sociedade e as novas tecnologias e metodologias pedagógicas.

Gatti (2010), por sua vez, destaca que a formação inicial e continuada dos professores precisa ser repensada para superar os desafios históricos da educação brasileira. Com base em sua pesquisa, a autora observa:

(...) observou-se um evidente desequilíbrio na relação teoria-prática, em favor dos tratamentos mais teóricos, de fundamentos, política e contextualização e que a escola, como instituição social e de ensino, é elemento quase ausente nas ementas, o que leva a pensar numa formação de caráter mais abstrato e pouco integrado ao contexto concreto onde o profissional-professor vai atuar. Pelo estudo citado pode-se inferir que fica bem reduzida a parte curricular que propicia o desenvolvimento de habilidades profissionais específicas para a atuação nas escolas e nas salas de aula. Assim, a relação teoria-prática como proposta nos documentos legais e nas discussões da área também se mostra comprometida desde essa base formativa. (p. 1372).

É por essa razão que a Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação (Semecti) se esforça para aprimorar suas práticas formativas, mesmo diante dos desafios estruturais e da dimensão que representa nosso Sistema de Ensino.

Em entrevista intitulada **Os professores e sua formação profissional**, António Nóvoa (2022) destaca:

A formação de professores é uma formação profissional de nível superior, isto é, a formação para uma profissão baseada no conhecimento. Assim sendo, é imprescindível a presença e a participação da profissão, tantos dos lugares da profissão (as escolas) como dos seus profissionais (os professores), mas é também imprescindível a presença dos lugares e dos conhecimentos acadêmicos. Não há formação de professores sem uma ligação forte entre as escolas e as universidades, tanto na formação inicial como no período da indução docente e na formação continuada. Hoje, sabemos que não basta construir caminhos de colaboração ou de parceria. Estes caminhos são importantes, por exemplo para a qualidade da supervisão e dos estágios, mas não são suficientes. Precisamos, por isso, construir uma nova “realidade institucional”, uma espécie de “casa comum da formação e da profissão”, que permita concretizar novos modelos e novas práticas de formação de professores. Essa realidade vem sendo criada e desenvolvida em vários lugares do mundo, por exemplo, no Complexo de Formação de Professores do Rio de Janeiro, dinamizado a partir da UFRJ. (p. 4).

Tardif (2014) complementa essa discussão ao afirmar que:

Os saberes docentes, entretanto, a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos. Sua prática integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações. Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais. Descrevemo-los sucintamente para, em seguida, abordar as relações que os professores estabelecem com esses saberes. (p. 36).

Já Libâneo (2013, p. 40) reforça: “especificamente quanto às práticas de formação de professores, a tendência investigativa mais recente e mais forte é a que concebe o ensino como atividade reflexiva. Trata-se de um conceito que perpassa não apenas a formação de professores como também o currículo, o ensino, a metodologia de docência. A ideia é a de que o professor possa “pensar” sua prática, ou em outros termos, que o professor desenvolva a capacidade reflexiva sobre sua própria prática.” O capítulo intitulado o **Professor Pesquisador**, contido na Proposta anterior do currículo menciona que o conceito de “professor pesquisador”, é comumente associado à imagem de cientistas e teóricos da educação, que atuam em ambientes acadêmicos ou institucionais, dedicando-se a investigações sobre temas específicos, mas salienta que, no entanto, é fundamental destacar o papel do professor da Educação Infantil, pode ser reconhecido como um pesquisador da infância. Na Educação Infantil, quando o professor tem a oportunidade de investigar sua própria prática pedagógica, ele assume um lugar de produtor de conhecimento, deixando de ser apenas um receptor de teorias prontas ou um mero transmissor de conteúdos. Essa postura reflexiva e investigativa permite que o professor contribua ativamente para o desenvolvimento dos bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, a fim da melhoria contínua do processo educativo, e embasa:

Para tanto, os professores precisam ser pesquisadores das práticas pedagógicas, compreendendo a necessidade de planejar com base no conhecimento específico sobre cada faixa etária, garantindo os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento e organizando os tempos, espaços e materiais adequados a cada proposta. Para que os objetivos sejam atingidos, os professores necessitam ser exímios observadores e fazer diferentes registros sobre o que observam. É o que pode dar sustentação às avaliações, à reflexão sobre a aprendizagem e, então, às propostas para (re)encaminhamentos que garantam aprofundamento no domínio das competências e habilidades previstas para a fase. (p. 57 *apud* Itaquaquetuba, 2020-2022, p. 44).

Ratificamos a importância do professor da Educação Infantil como um pesquisador da infância. Nesse contexto, destacamos os investimentos significativos realizados recentemente nesse campo, incluindo as formações oferecidas pelas equipes técnicas aos demais profissionais da educação. Diante disso, foi possível oportunizar um número expressivo de iniciativas formativas e é certo que essa ação tem refletido positivamente nas práticas pedagógicas com bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

A formação continuada é essencial para a implementação eficaz de qualquer currículo, pois proporciona aos educadores as ferramentas e o conhecimento necessário para enfrentar os desafios do ensino moderno. Um dos aspectos fundamentais da formação continuada é a atualização constante dos professores em relação às novas teorias pedagógicas e práticas educativas, garantindo que eles estejam preparados para aplicar estratégias que atendam às necessidades dos estudantes.

(Creche Clélia Monea, DSC - 4ª Etapa).

Temos formações continuadas fora da unidade escolar com palestrantes muito bons, porém gostaríamos que fossem em dias e horários acessíveis ao trabalho. Temos também as formações continuadas nos HTPCs onde se incentiva a troca de experiência entre os professores, promovendo um ambiente colaborativo. Abordando temas relevantes que conectam a teoria à prática pedagógica trazendo exemplos concretos do cotidiano escolar. Nos HTPCs Conectados pela plataforma, seria interessante se tivessem mais vídeos voltados para creche.

(Creche Joaquim Bering, DSC - 4ª Etapa).

Um meio de melhor alcançar mais educadores, seria a implementação de mais cursos de modalidade online, devido a grande correria de muitos profissionais da educação, visto que a grande maioria trabalha em várias escolas, inclusive em cidades diferentes, não havendo assim, condições de se deslocar para a realização de cursos presenciais. O HTPC também é um momento de formação continuada, como já tem sido feito semanalmente e que agrega muito em nosso currículo, a troca de experiências nesses momentos são muito enriquecedoras e refletem positivamente na equipe escolar

(Creche Natálio Roberto, DSC - 4ª Etapa).

Parte da equipe considera que as formações continuadas avançaram na rede, muitos encontram dificuldades em conciliar horário ou por acúmulo ou por questões pessoais.

(Creche João Camilo, DSC - 4ª Etapa).

No âmbito das práticas escolares, as **Reuniões Pedagógicas**, são previstas no Calendário Escolar com periodicidade bimestral, desempenham um papel crucial nesse processo formativo. Nos dias que antecedem essas ações, o Núcleo Pedagógico oferta Orientações Técnicas que apresentam temas a serem discutidos com os professores, a fim de contribuir com a formação docente e auxiliar nas práticas cotidianas. Conforme destacado por Itaquaquetuba (2024a, p. 54), "as pautas formativas surgem de problemáticas ou atualizações no campo educacional, são nesses momentos que as equipes docente e gestora debatem acerca dos temas expostos e refletem a realidade em que estão inseridas". Essa dinâmica fortalece o diálogo entre teoria e prática, promovendo um espaço de reflexão e construção coletiva. Além disso, destaca-se a **Jornada Pedagógica**, também prevista no Calendário Escolar, que complementa esse processo formativo. O Sistema Municipal de Ensino elabora um cronograma composto por palestras que tratam de temas atuais e relevantes para o cenário da educação. Essas formações contam com a presença de especialistas na área

educacional ou em áreas correlatas, ampliando o repertório docente acerca das possibilidades e desafios que perpassam a educação. Essa iniciativa não só contribui para o conhecimento dos profissionais, mas também fortalece a conexão entre a formação continuada e as demandas reais do cotidiano escolar, as evidências positivas coletadas via DSC impulsionam a Semecti avançar cada vez mais em suas ações. Em 2025, a Semecti prevê a inclusão da participação ativa dos profissionais para compartilhamento de boas práticas, visando valorizar o comprometimento desses com a educação municipal. A respeito das formações, abaixo temos algumas considerações enviadas pelas unidades escolares:

As formações devem estar diretamente ligadas ao currículo, as mesmas já vem sendo ofertadas pelo município e pelo governo.

(EMEB Ali Ali Hammoud, DSC - 4ª Etapa).

A Formação Continuada dos educadores é um dos pilares essenciais para a implementação efetiva de qualquer currículo escolar, pois ela permite que os profissionais da educação estejam sempre atualizados, capacitados e preparados para atender às demandas pedagógicas, sociais e culturais dos estudantes.

(EMEB Joaquim Perpétuo, DSC - 4ª Etapa).

(...) Na divulgação dos cursos ofertados pela secretaria de educação, o convite à representantes de universidades, a fim de oportunizar o contato com diferentes cursos de formação continuada. Importante ressaltar que deve haver também o alinhamento com o currículo, a formação deve estar de acordo com o currículo, focar mais na prática pedagógica, as formações devem incluir abordagens práticas para a sala de aula. É importante que a formação leve em consideração o contexto e necessidades locais das crianças, apoio da gestão escolar.

(EMEB Helena Sgarbi Marks, DSC - 4ª Etapa).

Para que a Formação Continuada tenha resultados efetivos, acreditamos que os temas devem estar diretamente ligados à realidade dos nossos estudantes e ao contexto em que estamos inseridos. Destacamos a importância de capacitações sobre inclusão, educação étnico-racial e metodologias ativas, que ajudem os professores a desenvolverem aulas mais dinâmicas e engajadoras.

(EMEB Benedito Barbosa dos Santos, DSC - 4ª Etapa).

Indagados sobre formação continuada, o DSC possibilitou a identificação de diversos aspectos, presentes na coluna de Ancoragem (AC), da creche e pré-escola, respectivamente:

Configurada por 37 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Formação e atualização contínua

- Com cursos de atualização e oferta de formações dentro do horário de trabalho, abordando novas metodologias, integração de tecnologias e temas relevantes como a documentação pedagógica e a educação inclusiva;

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Colaboração e trabalho em equipe	<ul style="list-style-type: none">• Para a troca de experiências e a promoção da formação continuada, em um ambiente colaborativo que envolva o núcleo, a secretaria de educação e os profissionais da educação, com formações em dias e horários acessíveis;
Avaliação e reflexão crítica	<ul style="list-style-type: none">• Como parte integrante da formação continuada, estimulando a análise e o aprimoramento das práticas pedagógicas;
Inclusão e diversidade	<ul style="list-style-type: none">• Na criação de um ambiente acolhedor e na implementação de práticas pedagógicas que atendam às necessidades de todos os estudantes, valorizando e respeitando as diferentes culturas e tradições;
Alinhamento e práticas pedagógicas	<ul style="list-style-type: none">• Para facilitar o desenvolvimento das habilidades em sala de aula, na busca por coerência entre a teoria e a prática;
Engajamento e envolvimento da comunidade escolar	<ul style="list-style-type: none">• Com atividades extracurriculares que incentivem a interação entre crianças de diferentes origens e a valorização da diversidade cultural;
Uso de tecnologias	<ul style="list-style-type: none">• Na formação continuada e nas práticas pedagógicas, promovendo a atualização dos educadores e o uso de ferramentas digitais no processo de ensino-aprendizagem;
Suporte e feedback	<ul style="list-style-type: none">• Com orientações claras e acompanhamento do processo de implementação do currículo.

Gráfico 37: Formação continuada

Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/creche- 4ª Etapa/2024.

Configurada por 77 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Importância da formação continuada

- Como elemento crucial para o desenvolvimento profissional dos educadores e para a efetiva implementação do currículo, alinhando a teoria à prática e capacitando-os para atender às demandas pedagógicas, sociais e culturais das crianças;

Adaptação e flexibilidade do currículo

- De acordo com a realidade local e às necessidades dos estudantes, considerando os diferentes contextos e a flexibilização curricular para atender às necessidades especiais;

Diversidade e inclusão

- Criando um ambiente acolhedor e acessível a todos, que valorize a diversidade e garanta a participação de todos os estudantes;

Metodologias e práticas pedagógicas

- Para aprimorar as metodologias e práticas pedagógicas, com foco nas práticas inovadoras, na abordagem interdisciplinar, na integração de disciplinas e no uso de tecnologias como ferramenta na prática pedagógica;

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Desenvolvimento de competências

- Ao longo da carreira do professor, por meio da formação continuada, com foco na comunicação com pais e comunidade, no planejamento estratégico, nas estratégias de ensino e na reflexão sobre as práticas educativas;

Integração e colaboração

- Por meio de espaços colaborativos, compartilhamento de experiências, mentoria e formação continuada que envolva práticas reflexivas e trocas de experiências;

Avaliação e feedback

- Que permitam diagnosticar e analisar os indicadores sociais e educacionais, além de realizar feedbacks sobre as práticas pedagógicas e o desenvolvimento do currículo;

Infraestrutura e recursos

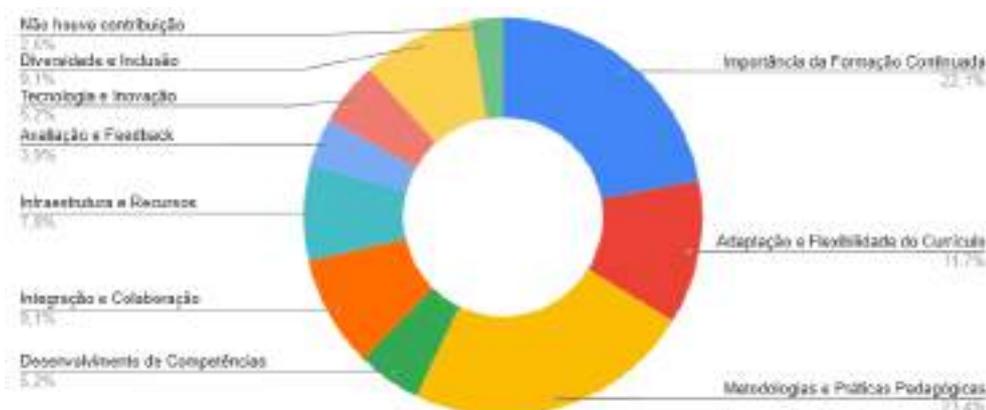
- Necessários para a formação continuada e para a implementação do currículo, incluindo aquisição e ampliação do acervo de livros paradidáticos, recursos humanos, suporte administrativo e divulgação de cursos;

Tecnologia e inovação

- Como ferramenta de inovação na formação continuada e na prática pedagógica, tornando-a um instrumento poderoso para transformar a prática pedagógica e aprimorar o processo de ensino e aprendizagem;

Reflexão e avaliação

- Sobre as práticas pedagógicas e o desenvolvimento do currículo, em um processo contínuo que envolva a reflexão constante e a busca por aprimoramento.

Gráfico 38: Formação continuada

Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/pré-escola - 4ª Etapa/2024.

Indagados sobre as contribuições sobre: função pesquisadora e mediadora do professor, o DSC possibilitou a identificação de diversos aspectos, presentes na coluna de Ancoragem (AC), da creche e pré-escola, respectivamente:

Configurada por 81 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Comunicação e relação

- Criando um ambiente de diálogo e reconhecimento, onde a criança seja ouvida e valorizada, e seus direitos respeitados;

Ambiente de aprendizado

- Que reconheça a importância da brincadeira, do aprendizado ativo e significativo, e que estimule a curiosidade, a exploração e a descoberta;

Práticas pedagógicas

- Que aprimorem o ensino e respondam às necessidades, interesses e pensamentos das crianças, utilizando abordagens participativas e respeitando a individualidade da criança;

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Investigação e reflexão	<ul style="list-style-type: none"> • Refletindo sobre a prática pedagógica e investigando as necessidades e o impacto das práticas pedagógicas, buscando o aperfeiçoamento e a atualização da prática;
Comunicação e relação	<ul style="list-style-type: none"> • Observando atentamente, as expressões e interações, para melhor atender às suas necessidades e interesses;
Teoria e conhecimento	<ul style="list-style-type: none"> • Assumir a função de professor pesquisador e mediador na educação infantil, investigando e refletindo sobre a prática pedagógica, e atuando como facilitador e motivador da aprendizagem;
Motivação e estímulo	<ul style="list-style-type: none"> • Que leve em consideração o que elas sentem e o que é significativo para o seu desenvolvimento e aprendizagem.

Gráfico 39: Função pesquisadora e mediadora do professor

Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/creche - 1ª Etapa/2024.

Configurada por 110 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Acolhimento e ambiente	<ul style="list-style-type: none">• Que promova as aprendizagens e o desenvolvimento integral das crianças, garantindo seus direitos e oferecendo suporte adequado para a ampliação das práticas pedagógicas;
Adaptação e flexibilidade	<ul style="list-style-type: none">• Observar, mediar, analisar e adaptar as propostas, replanejar e reinventar as estratégias para garantir um ambiente que estimule o desenvolvimento e a aprendizagem;
Desenvolvimento e formação	<ul style="list-style-type: none">• Para o desenvolvimento de suas habilidades, para que possam atuar como mediadores e incentivadores da aprendizagem;
Comunicação e diálogo	<ul style="list-style-type: none">• Entre os professores e com as crianças e suas famílias, por meio de partilhas, trocas de experiências e diálogos entre unidades escolares do município, garantindo que a criança, como pesquisadora e produtora de conhecimento, seja ouvida e valorizada;
Pesquisa e análise	<ul style="list-style-type: none">• Com influência positiva no fazer pedagógico, observando atentamente as crianças, e partindo da realidade e do cotidiano escolar para aprimorar as práticas e metodologias e garantir que o professor atue como pesquisador;
Práticas e metodologias	<ul style="list-style-type: none">• Reconhecendo a importância da brincadeira e da mediação no processo de ensino-aprendizagem, com práticas que alinhem reflexão e investigação e que estimulem o protagonismo e a cooperação entre as crianças;

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Inovação e atualização

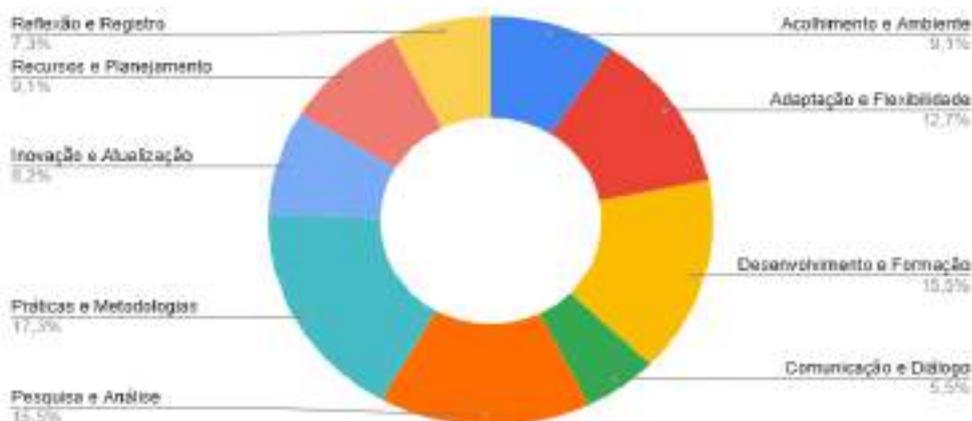
- Por meio de formações continuadas, inscrição em cursos, seminários e workshops, garantindo que o professor se mantenha atualizado e busque constantemente o aprimoramento pedagógico;

Recursos e planejamento

- Que considerem as potencialidades dos bebês e crianças, seus interesses e necessidades, e que promovam o desenvolvimento e a aprendizagem de forma integral;

Reflexão e registro

- Por reflexões sobre as ações e práticas, registros descritivos e anotações, observações contínuas e investigações, para que o professor possa ampliar sua visão e aprimorar suas práticas.

Gráfico 40: Função pesquisadora e mediadora do professor

Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/pré-escola - 1ª Etapa/2024.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: “**Discurso do Sujeito Coletivo (DSC):** As vozes dos profissionais da Educação Infantil do Município de Itaquaquecetuba.”



A formação continuada e o papel do professor pesquisador são fundamentais para a efetivação do currículo, que articula teoria e prática de maneira reflexiva e contextualizada. A Semecti, por meio de iniciativas como as Reuniões Pedagógicas e a Jornada Pedagógica, busca fortalecer as ações formativas, valorizar os profissionais e conseqüentemente, promover a melhoria da qualidade do ensino. Apesar dos desafios, convidamos todos os profissionais da educação a se envolverem ativamente nos processos formativos ao longo deste ano, no qual homologamos o presente currículo, e nos anos seguintes, sempre com uma perspectiva de crescimento contínuo.

A intersectorialidade e suas implicações com a execução do currículo



A intersectorialidade constitui uma concepção que deve informar uma nova maneira de planejar, executar e controlar a prestação de serviços para garantir o acesso igual dos desiguais. Isso significa alterar toda a forma de articulação dos diversos segmentos da organização governamental e dos seus interesses. (Junqueira, 1999, p. 27, apud, Góes e Machado, 2013, p. 629).

A intersectorialidade tem se consolidado como uma abordagem essencial para enfrentar os complexos desafios da educação contemporânea, como por exemplo, compreender a criança como ser de direitos, respeitando sua totalidade, considerando suas necessidades, singularidades e potencialidades. Ao integrar diferentes setores e políticas públicas, essa estratégia busca promover uma ação coordenada e eficiente, visando ao desenvolvimento integral das crianças e à melhoria da qualidade de vida. Este capítulo aborda a trajetória histórica da intersectorialidade, suas bases legais e sua importância no contexto educacional de nosso município, prova disso é que, não incluímos na pesquisa pública um eixo específico para o tema, entretanto, foi possível evidenciar o quanto essa realidade está validada como sendo inevitavelmente, indispensável e já reconhecida nas unidades escolares, como um ato de colaboração:

Entendemos "Educação para todos", como um conjunto de ações que promovam experiências diferenciadas para as crianças e suas famílias. Ações essas que podem envolver em conjunto outras secretarias (saúde, cultura, entre outras), com o objetivo de criar vínculos de confiança com a comunidade. Ações como: Saúde na escola, com atendimento às crianças, palestras de conscientização, entre outras, nas quais as famílias possam acompanhar suas crianças e se envolverem no que acontece com seus filhos na escola. Outra ação: Teatro na escola, peças de teatro, apresentações de música e dança, realizados por grupos que não fazem parte da equipe escolar, mas que buscam distribuir cultura para as crianças e suas famílias. Hoje esses tipos de ações são praticamente inexistentes na Educação Infantil, principalmente em Creches, mas são fundamentais para a construção efetiva de uma "Educação para todos".

(Creche Maria Pires Parra, DSC - 2ª Etapa).

19.1 Origens e desenvolvimento: por que a intersectorialidade está presente?

A intersectorialidade emerge como uma resposta às limitações das políticas públicas setoriais, que frequentemente atuam de forma fragmentada, sem considerar as múltiplas dimensões dos problemas sociais. Seu surgimento está associado a duas principais correntes:

- ⊗ Décadas de 1970 e 1980: A intersectorialidade ganhou destaque no campo da saúde pública, especialmente com a Declaração de Alma-Ata (1978), que defendia a integração de diferentes setores para promover a saúde comunitária. Essa ideia foi gradualmente incorporada a outras áreas, como a educação;

- ⊗ Década de 1990: Com a globalização e a crescente complexidade dos problemas sociais, a intersetorialidade passou a ser vista como uma estratégia fundamental para superar a fragmentação das políticas públicas. No Brasil, esse período coincide com a redemocratização e a promulgação da Constituição Federal de 1988, que estabeleceu a educação como um direito social e destacou a importância da articulação entre diferentes setores²⁸.

19.2 Bases Legais da intersetorialidade na Educação

A intersetorialidade na educação é amparada por um conjunto de leis e diretrizes que reforçam a necessidade de integração entre políticas públicas. Dentre as principais, destacam-se:

- ⊗ Constituição Federal de 1988 (Art. 205):

Define a educação como um direito de todos e um dever do Estado e da família, a ser promovida em colaboração com a sociedade. Esse princípio abre caminho para a articulação entre diferentes setores.

- ⊗ Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA - Lei nº 8.069/1990):

Proteção Integral: Art. 1º: Esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente;

Art. 4º: 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;

Art. 53: a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho;

Art. 86: a política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á através de um conjunto articulado de ações governamentais e não-governamentais, da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios;

Art. 87, inciso II: são linhas de ação da política de atendimento: [...] II – serviços, programas, projetos e benefícios de assistência social de garantia de proteção social e de prevenção e redução de violações de direitos, seus agravamentos ou reincidências; III – serviços especiais de prevenção e atendimento médico e psicossocial às vítimas de negligência, maus-tratos, exploração, abuso, crueldade e opressão e às crianças e aos adolescentes que tiverem qualquer dos pais ou responsáveis vitimado por grave violência ou preso em regime fechado.

²⁸ Para saber mais: “**Cooperação internacional atenção primária do SUS:** é destaque em conferência internacional ‘Junto com os principais parceiros, o Ministério da Saúde marcou presença no Cazaquistão’.” Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2023/outubro/atencao-primaria-do-sus-e-destaque-em-conferencia-internacional>. Acesso em: 08 jan. 2025.

- ⊗ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/1996):

Prevê a integração entre educação, saúde e assistência social, especialmente no que se refere à Educação Infantil e à educação de jovens e adultos.

- ⊗ Plano Nacional de Educação (PNE - Lei nº 13.005/2014):

Inclui diretrizes que incentivam a intersetorialidade, como a articulação entre educação, saúde e assistência social para garantir a permanência e o sucesso dos estudantes.

- ⊗ Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

Reconhece a importância de abordagens integradas para o desenvolvimento integral dos estudantes, incluindo aspectos cognitivos, emocionais e sociais.

- ⊗ Marco legal da Primeira Infância (Lei nº 13.257/2016):

Reforça a importância de políticas públicas integradas que garantem atenção às crianças de 0 a 3 anos.

19.3 A intersetorialidade e suas implicações com a execução do currículo

Por meio da Portaria municipal nº 146.008/2025 é instituído a comissão intersetorial para a elaboração do Plano Municipal pela Primeira Infância de Itaquaquecetuba (PMPI), que, no presente momento, encontra-se em fase inicial.

A intersetorialidade tem se mostrado essencial para o enfrentamento de desafios como a evasão escolar, a desigualdade educacional e a falta de acesso a serviços básicos. Sua relevância pode ser observada em três dimensões principais:

- ⊗ Integralidade do Desenvolvimento: A educação não ocorre de forma isolada; está intrinsecamente ligada a questões de saúde, moradia, alimentação e segurança. A intersetorialidade permite abordar essas dimensões de forma integrada, promovendo o desenvolvimento pleno dos estudantes.
- ⊗ Eficiência das Políticas Públicas: A articulação entre setores evita a duplicação de esforços e otimiza recursos, garantindo que as ações sejam mais eficazes e sustentáveis.
- ⊗ Inclusão Social: A intersetorialidade contribui para a redução das desigualdades, ao garantir que grupos vulneráveis tenham acesso a serviços essenciais e oportunidades educacionais.

(...) para que a educação vincule o atendimento das necessidades educacionais com outras necessidades sociais dos estudantes e que ocorra de fato uma aprendizagem significativa articulada com o desenvolvimento local é necessário que o governo ou instituição responsável ofereça um ambiente propício e condições materiais adequadas para este tipo de trabalho. É preciso contar com: 1) professores capacitados e engajados com os problemas locais, com as demandas e necessidades dos estudantes podendo interagir melhor com a realidade dos mesmos; 2) comunidade

participativa, envolvida com as questões educacionais e sociais de seus filhos; 3) **atores sociais como agentes facilitadores** ao acesso a locais propícios para a construção do conhecimento; 4) elaboração de **programas e projetos intersetoriais que articulam as questões educacionais às demais situações sociais dos estudantes**, dentre outros (Dowbor, 2006, n. p. *apud* Góes e Machado, 2013. p. 634, grifos nossos).

O Ministério da Educação (MEC) tem promovido uma série de iniciativas voltadas para a articulação intersetorial como estratégia fundamental para a implementação de políticas educacionais inclusivas. Essas ações visam integrar diferentes setores, como Educação, Saúde, Assistência Social e Cultura, com o objetivo de garantir o direito à educação de qualidade e promover o desenvolvimento integral dos estudantes. Uma das principais iniciativas é o I Ciclo de Seminários Regionais Trilhas de Aprendizagem sobre Intersectorialidade na Educação, realizado em 2023²⁹. Em 2024, o MEC deu continuidade a essas ações com o 4º Ciclo de Seminários Regionais³⁰, realizado nos dias 4 e 5 de junho, na Região Centro-Oeste. Com o tema “Trilhas de Aprendizagem em Intersectorialidade na Educação: articulação intersectorial como estratégia de gestão e implementação de políticas educacionais”, o evento buscou debater problemas que afetam o direito à educação de qualidade, promovendo a articulação entre diferentes atores sociais, gestores e setores.

A intersectorialidade representa um caminho promissor para a construção de uma educação mais inclusiva, equitativa. Ao integrar diferentes setores e políticas públicas, essa abordagem permite enfrentar os desafios educacionais de forma holística, contribuindo para o desenvolvimento integral dos indivíduos e a transformação social. Sua consolidação depende, no entanto, do compromisso coletivo e da adoção de práticas inovadoras e colaborativas, mas que não ocorrem de uma hora para outra:

²⁹ Para saber mais: “**I Ciclo de Seminários Regionais Trilhas de Aprendizagem sobre Intersectorialidade na Educação**” - Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/novembro/comecam-seminarios-sobre-intersectorialidade-na-educacao>. Acesso em: 04 jan. 2025.

³⁰ Para saber mais: “**4º Ciclo de Seminários Regionais, com o tema “Trilhas de Aprendizagem em Intersectorialidade na Educação: articulação intersectorial como estratégia de gestão e implementação de políticas educacionais”**”. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/junho/mec-debate-intersectorialidade-nas-politicas-sociais>>. Acesso em: 04 jan. 2025.

Ação educativa inovadora significa, portanto, e dentro desse contexto de discussão, buscar envolver todos os segmentos da sociedade em novas relações sociais, estimular articulações intersetoriais e promover o desenvolvimento local. Entretanto, isso não acontece de uma hora para outra; é necessário que haja conscientização, mobilização e organização da cidade e de suas comunidades, criando uma nova cultura educacional, quebrando paradigmas e modelos de gestão arcaicos e centralizadores (Fischer, 2004; Moll, 2004; Pacheco, 2004, *apud* Góes e Machado, 2013, p. 640).

A intersetorialidade tem se mostrado uma estratégia fundamental para o enfrentamento dos desafios educacionais e sociais no município de Itaquaquecetuba, especialmente diante das complexas realidades que perpassam a vida das crianças. A integração entre diferentes setores, como educação, saúde, assistência social e cultura, tem permitido a construção de políticas públicas mais eficazes e inclusivas, capazes de responder às demandas locais de forma articulada e colaborativa.

Um dos exemplos concretos dessa abordagem é a busca ativa escolar, que ganhou força durante a pandemia de COVID-19 e se consolidou como uma prática essencial para garantir o direito ao acesso e permanência à educação. Em Itaquaquecetuba, a busca ativa envolveu a articulação entre escolas, equipes de Saúde, Assistência Social e organizações comunitárias, identificando crianças que estavam fora da escola e criando estratégias para seu retorno. Essa ação intersetorial não apenas reduziu os índices de evasão escolar, mas também fortaleceu a rede de proteção social, garantindo que os estudantes tivessem acesso a serviços essenciais, como alimentação, saúde e apoio psicológico.

Os resultados da busca ativa evidenciaram a necessidade de implementar as ações do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) voltadas para o combate à evasão escolar. O trabalho intersetorial entre o Desenvolvimento Social, Secretaria da Mulher, Desenvolvimento Econômico, Secretaria da Cultura, Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação e os Conselhos Municipais de Assistência Social, Direitos da Criança e do Adolescente e Tutelar, busca garantir às crianças o direito à educação e o respeito às infâncias, que vem se consolidando no município.

Outro exemplo intersetorial é o Programa Saúde na Escola (PSE), com a Secretaria da Saúde e a Secretaria da Educação, que iniciou o atendimento multidisciplinar que garante os direitos à saúde, vacinação e nutrição para os bebês e crianças bem pequenas, nas creches municipais, no ano de 2023 e vem expandindo,

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

progressivamente o atendimento às crianças pequenas, das pré-escolas, e às crianças do ensino fundamental.

No município, além disso, o Núcleo de Escuta Especializada, da Secretaria de Desenvolvimento Social, dedica-se a atender crianças e adolescentes que foram vítimas ou testemunhas de violência, em atendimento à Lei nº 13.431/2017.

Ademais, outro ponto de destaque de ação intersetorial entre as Secretarias de Educação e Saúde é o que ocorre nas práticas da Educação Especial nas unidades escolares que vêm realizando encaminhamentos para garantir que crianças com deficiência ou necessidades educacionais específicas recebam atendimento especializado, tanto nas escolas quanto em serviços de saúde. Inclusive, há casos em que profissionais da área da saúde atuam diretamente no espaço escolar.

Outra realidade comum, que envolve as demandas de encaminhamentos, é a articulação da escola com as Secretarias da Mulher, Recursos Humanos e Desenvolvimento Social. Todo o processo inclui escuta, observação e acompanhamento, formando um conjunto de ações que garantem um processo protetivo para aqueles em situação de risco iminente ou vulnerabilidade. As Secretarias de Esporte e Cultura também têm uma ação direta com a educação, reforçando o caráter interdisciplinar e expandindo as possibilidades de ver e acessar o mundo.

Todas essas experiências demonstram que a intersetorialidade não é apenas uma estratégia teórica, mas uma prática transformadora, que nos auxilia a enfrentar os desafios educacionais e sociais de forma integrada e humanizada.

Gestão Democrática: uma política de elo entre família e escola



Neste intento, a gestão escolar, dita “democrática”, deve ser, na prática, uma construção contínua e ininterrupta que respeita às características socioculturais de cada unidade escolar, em consonância com a realidade da comunidade do entorno.

Em suma, deve proceder a um caráter pedagógico e emancipatório, na direção da formação de uma cidadania ativa.

(Gonzaga e Lannes, 2020, p. 23)

A gestão democrática e a participação da família no currículo, fundamentando-se nas bases legais que orientam em especial a materialização do Projeto Político-Pedagógico (PPP). Este projeto, antes de tudo, é uma prescrição legal que visa assegurar os princípios estabelecidos no Art. 206 da Constituição Federal de 1988, reafirmados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/1996), especificamente no Art. 3º, inciso VIII, que prevê a gestão democrática do ensino público, conforme a legislação federal, estadual e municipal. Além disso, a Lei nº 13.005/2014, que institui o Plano Nacional de Educação (PNE), reforça essa diretriz, destacando-se a Meta 19, que tem como objetivo garantir a gestão democrática da educação no Brasil. Essa meta prevê a participação ativa da sociedade e da comunidade escolar nas decisões da escola, reforçando o compromisso com a construção de um ambiente educacional mais inclusivo, participativo e democrático.

Na prática, dois Cadernos Orientadores Municipais destacam-se por sua maior interface com a gestão democrática: o Caderno 4, intitulado “Mentoria para construção do projeto político-pedagógico: para fazer juntos” (Itaquaquecetuba, 2024b), e o Caderno 5, denominado “Programa de mentoria nas escolas: para fazer juntos” (Itaquaquecetuba, 2024c). Esses documentos servem como ferramentas essenciais para orientar a construção e implementação de práticas democráticas no âmbito escolar, promovendo a participação coletiva e o engajamento da comunidade educativa.

No tocante ao PPP como ferramenta para uma gestão democrática, acreditamos que:

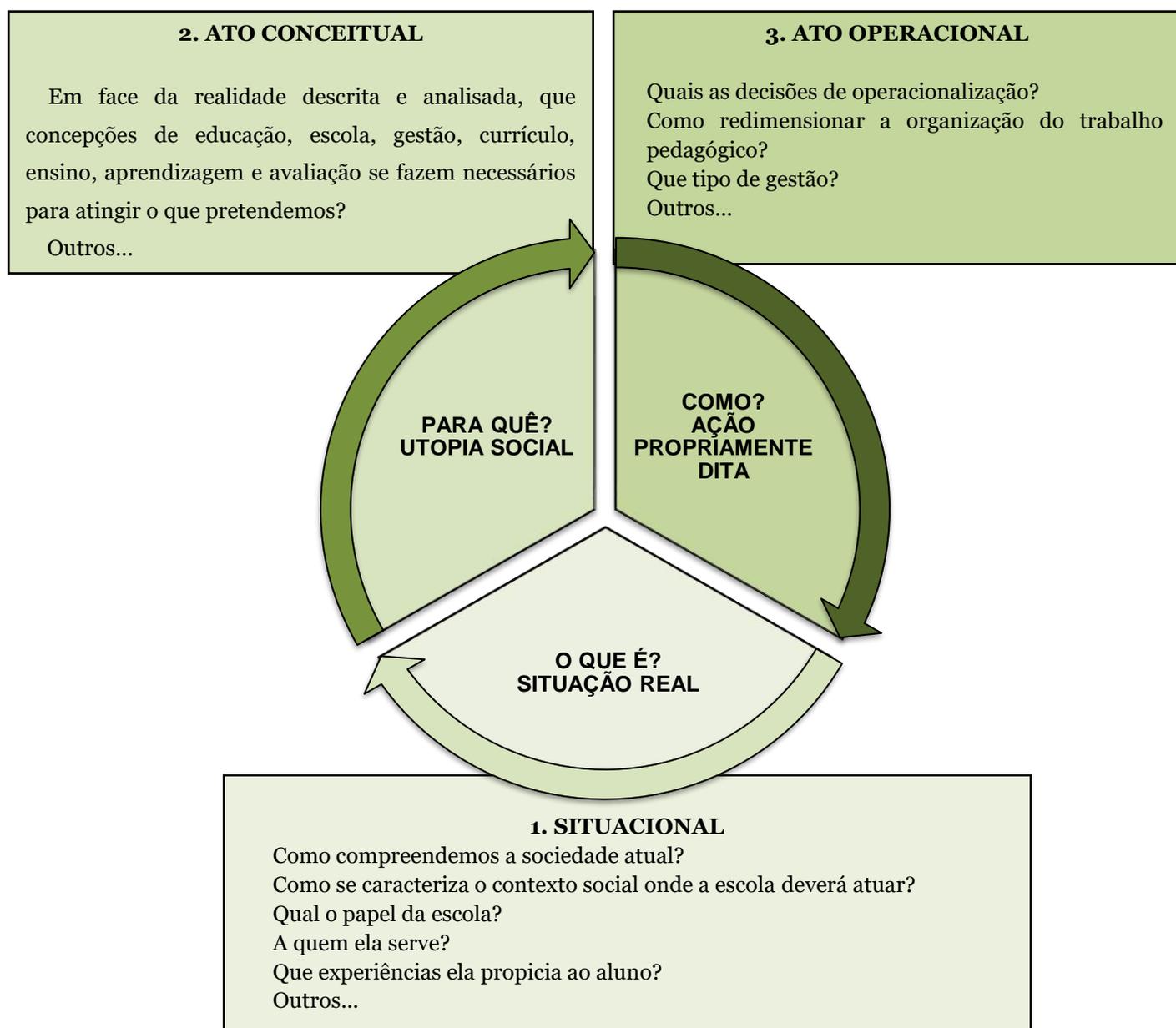
O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola, é também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade (...) não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo da escola.

(IIma, 2013a, p. 13).

A ação formativa, fundamentada na busca pela construção de projetos político-pedagógicos cada vez mais autênticos e alinhados à realidade, tem sido uma prática constante em nosso município. Independentemente da finalidade, o incentivo para que o Projeto Político-Pedagógico (PPP) seja elaborado com base na realidade específica

de cada unidade escolar tem sido prioritário. Como afirma Ilma (2013b, p. 13): “Para que a construção do projeto político-pedagógico seja possível, não se trata de convencer professores, equipe escolar e funcionários a trabalhar mais ou de mobilizá-los de forma espontânea, mas de criar situações que lhes permitam aprender a pensar e a realizar o fazer pedagógico de maneira coerente”. Para enfrentar esse desafio, é essencial adotar um referencial teórico que embase a construção do projeto. Nesse sentido, nossas orientações para a estruturação do PPP, apresentadas no caderno “4”, estão organizadas em três Atos interrelacionados, conforme já estabelecido:

Figura 2: A relação dos três atos



Fonte: Criação dos organizadores, com base nos conceitos de Veiga (2013a, p. 27).

O PPP torna-se então, a ferramenta principal da avaliação institucional, é através dele que as relações de planejamento de tudo que ocorre na escola permitirá enxergar o ponto de partida e o ponto de chegada caracterizados por um movimento cíclico de planejamento e avaliação. (Itaquaquetuba, 2024b, p. 19).

Por isso, é preciso ponderar que:

Em qualquer nível de ensino (pré-escola, ensino fundamental, médio, superior, pós-graduação), a avaliação – como investigação da qualidade da realidade – será a parceira do gestor na busca e obtenção dos resultados desejados, desde que estará revelando-lhe se os resultados de sua ação já atingiram um padrão aceitável ou se serão necessários mais investimentos a fim de que se obtenha o que fora expresso no planejamento da ação, como um desejo necessário” (Luckesi, 2014, p. 199).

Algumas das “vozes” coletadas via DSC - corroboram com esta visão:

Realizar reuniões de conselho de escola com todos os membros para deliberar o uso de recursos, currículo e questões pedagógicas; garantir a participação ativa de todos na elaboração do PPP; planejamento coletivo, assembleias abertas, escuta ativa.

(EMEB Virgílio Marinho, DSC - 4ª Etapa).

Algumas ações práticas que ajudam a promover a participação de toda a comunidade escolar e fortalecer o ambiente colaborativo, como por exemplo, a criação de um conselho escolar que inclua representantes de todos os segmentos (professores, funcionários, pais, estudantes e direção). Esse conselho se reúne regularmente para discutir e deliberar sobre decisões importantes, como projetos pedagógicos, alocação de recursos e eventos escolares.

(EMEB Michel Alves de Souza, DSC - 4ª Etapa).

Garantindo a participação, incentivar a presença e o envolvimento dos pais, estudantes, professores e funcionários nas decisões importantes, como conselho escolar em reuniões pedagógicas. Manter uma comunicação clara e aberta sobre as decisões administrativa, pedagógicas e financeiras, proporcionando a todos os envolvidos o acesso às informações. Investir na formação continuada dos gestores, professores e na capacitação dos demais membros da comunidade escolar.

(EMEB Maria Emília de Moraes Nascimento, DSC - 4ª Etapa).

Criação e Fortalecimento dos Conselhos Escolares com o objetivo de promover um espaço formal para que a comunidade escolar tenha voz nas decisões, além de Planejamento Coletivo e Gestão Transparente fazendo com que todos compreendam o direcionamento pedagógico e participem de sua construção e aprimoramento.

(EMEB Rui Alberto Pestana Henriques, DSC - 4ª Etapa).

Em Itaquaquetuba (2024a, p. 58, grifos nossos) algumas questões norteiam as reflexões em torno da efetividade da avaliação institucional aos moldes participativos:

Como podemos avaliar a qualidade de uma Unidade Escolar de Educação Infantil? Quais critérios são capazes de qualificar as creches e pré-escolas do Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquetuba? Qual o papel das famílias? **O Indicador de Qualidade da Primeira Infância (IQPI)** possui o intuito de melhorar a oferta do ensino nas Unidades Escolares do Município, ele deve ser **considerado um instrumento metodológico e democrático**. A elaboração dos itens tem como objetivo avaliar/investigar quais são os avanços necessários para promover a elevação da qualidade na primeira etapa da Educação Básica, além de reforçar o vínculo entre as famílias, Unidades Escolares e a Semecti. (...) O Indicador de Qualidade acontece em três fases diferentes, sendo elas: A primeira fase (que acontece em dois momentos): **votação da comunidade** sobre os descritores (primeiro momento) e **exposição dos resultados obtidos** das dimensões avaliadas em cada sala na **plenária** (segundo momento).

Fruto da Plenária descrita no trecho citado, na consolidação de um **Plano de Ação** desenvolvido, bem como as atas dos minigrupos da referida da Plenária.

Indagados sobre gestão democrática, o DSC possibilitou a identificação de diversos aspectos, presentes na coluna de Ancoragem (AC), da creche e pré-escola, respectivamente:

Configurada por 56 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Comunicação

- Aberta, com a comunidade, utilizando diferentes ferramentas como reuniões, palestras, mostras culturais, festas temáticas e plataformas digitais, para informar sobre as decisões e ouvir sugestões, criando um clima de transparência e diálogo;

Participação e decisão coletiva

- Ativa, com a comunidade escolar (professores, estudantes, pais e funcionários) na tomada de decisões, por meio de conselhos escolares, votações, discussões participativas e escuta ativa, garantindo que cada voz seja ouvida e valorizada;

Capacitação e formação contínua

- Para gestores, docentes e comunidade, com foco na formação de conselhos participativos e no desenvolvimento de habilidades para a gestão democrática;

Transparência

- Nas ações e decisões da gestão escolar, com prestação de contas e comunicação clara sobre os processos administrativos e pedagógicos, promovendo a confiança e a participação da comunidade;

Conselhos e PPP

- Fortalecidos, como o conselho escolar e a associação de pais e mestres (APM), e construir coletivamente o projeto político-pedagógico (ppp), com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar.

Gráfico 41: Gestão Democrática

Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/creche - 4ª Etapa/2024.

Configurada por 92 expressões, sintetizadas da seguinte forma:**Gestão democrática**

- Que promova a construção coletiva do projeto político-pedagógico (ppp), a discussão do currículo, a definição de objetivos comuns, o planejamento coletivo e a tomada de decisões de forma transparente e participativa, pautada na legislação e em diretrizes legais;

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Participação da comunidade escolar

- Ativa de toda a comunidade escolar (professores, estudantes, pais, funcionários e comunidade) nas ações, tomadas de decisões e práticas educativas da unidade escolar, por meio de assembleias, comitês, conselhos escolares e reuniões periódicas, um ambiente inclusivo e participativo;

Espaços de diálogo e ações coletivas

- Promover ações coletivas que incentivem a escuta ativa, a troca de ideias, a mediação de conflitos e o respeito à diversidade, com a participação da comunidade escolar e familiar em projetos colaborativos e eventos que incluam as famílias;

Capacitação e formação

- Para toda a equipe escolar, incluindo a formação de conselhos participativos;

Comunicação e transparência

- Utilizando diferentes canais para informar a comunidade escolar sobre as decisões e ações da escola;

Avaliação e planejamento

- Por indicadores de qualidade e reuniões de conselho de escola, promovendo a participação da comunidade no planejamento e na avaliação das ações da escola.

Gráfico 42: Gestão Democrática

Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/pré-escola - 4ª Etapa/2024.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: “**Discurso do Sujeito Coletivo (DSC):** As vozes dos profissionais da Educação Infantil do Município de Itaquaquecetuba.”



20. 1 A participação da família e da comunidade: o PPP como principal ferramenta da gestão democrática

Em “*Projeto Político Pedagógico*” Itaquaquecetuba (2019), destaca-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010), como um documento que apoia na compreensão do Projeto Político Pedagógico (PPP) enquanto plano orientador que guia as ações das instituições de ensino, capaz de estabelecer metas para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças atendidas. Salienta-se que o PPP é desenvolvido coletivamente, com a participação da direção, dos professores e da comunidade escolar, sendo assim: “os anseios da comunidade escolar são acolhidos, organizados e significados por meio do currículo que, contextualizado, deve contemplar os diferentes tempos, espaços e a cultura local, com vistas a aprofundar as experiências que promovam a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças.” (São Paulo, 2019, p. 59, *apud* Itaquaquecetuba, 2020-2022, p. 68-69).

Conforme o Regimento Comum das Escolas Municipais de Itaquaquecetuba, instituído pelo Decreto 7488/2017, ratifica em seu artigo 28 que:

O Projeto Político Pedagógico (P.P.P.) é o documento que traça o perfil da escola, conferindo-lhe identidade própria, na medida em que contempla as intenções comuns de todos os envolvidos, norteia o gerenciamento das ações intraescolares e operacionaliza a proposta pedagógica e o planejamento.

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

Indagados sobre comunidade e família, o DSC possibilitou a identificação de diversos aspectos, presentes na coluna de Ancoragem (AC), da creche e pré-escola, respectivamente:

Configurada por 47 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Comunicação	<ul style="list-style-type: none">• Utilizando diferentes canais de comunicação (murais, redes sociais, portfólios) e incentivando a troca de informações, sugestões e críticas construtivas;
Participação da família e comunidade	<ul style="list-style-type: none">• Por conselhos escolares, encontros formativos, programas de voluntariado, projetos colaborativos e atividades conjuntas, fortalecendo os vínculos entre a escola, os pais e a comunidade;
Eventos e atividades conjuntas	<ul style="list-style-type: none">• Por integração e eventos comunitários, como festas, feiras culturais e mostras culturais, com a participação das famílias e da comunidade, em dias e horários acessíveis;
Formação e capacitação	<ul style="list-style-type: none">• Para envolver as famílias, abordando temas relevantes para a educação e o desenvolvimento das crianças;
Espaços de escuta e diálogo	<ul style="list-style-type: none">• Por espaços de escuta e diálogo com as famílias, estando aberto a sugestões e críticas construtivas, e promovendo uma relação de parceria e colaboração entre a escola e os responsáveis;

Laços e parcerias

- Com as famílias, reconhecendo o papel fundamental que elas desempenham na educação das crianças;

Reuniões e encontros regulares

- Com os pais e responsáveis, promovendo a participação e o acompanhamento do desenvolvimento das crianças;

Visitas à escola

- Das famílias à escola, possibilitando que conheçam o ambiente, a rotina e as atividades desenvolvidas;

Ambiente acolhedor e atendimento

- Oferecer um atendimento aberto e receptivo às famílias, valorizando sua participação e colaboração;

Cultura e identidade

- Incentivando a participação em atividades que permitam compartilhar seus conhecimentos e tradições;

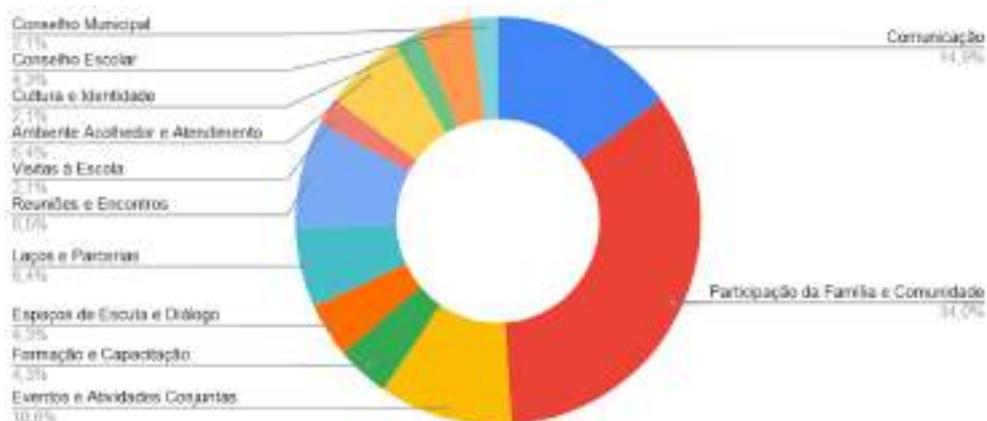
Conselho escolar

- Estimular a participação das famílias no conselho escolar, como membros do conselho de escola e da associação de pais e mestres (APM), contribuindo para a gestão democrática da escola;

Conselho municipal

- Incentivar a participação das famílias no conselho municipal de educação, contribuindo para a construção de políticas públicas para a educação no município.

Gráfico 43: Comunidade e família



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/creche - 4ª Etapa/2024.

Configurada por 122 expressões, sintetizadas da seguinte forma:

Corresponsabilidade e colaboração entre escola e família

- Por uma cultura colaborativa que valorize a participação dos pais no processo educacional, reconhecendo a importância da família no desenvolvimento integral da criança;

Eventos e atividades de integração

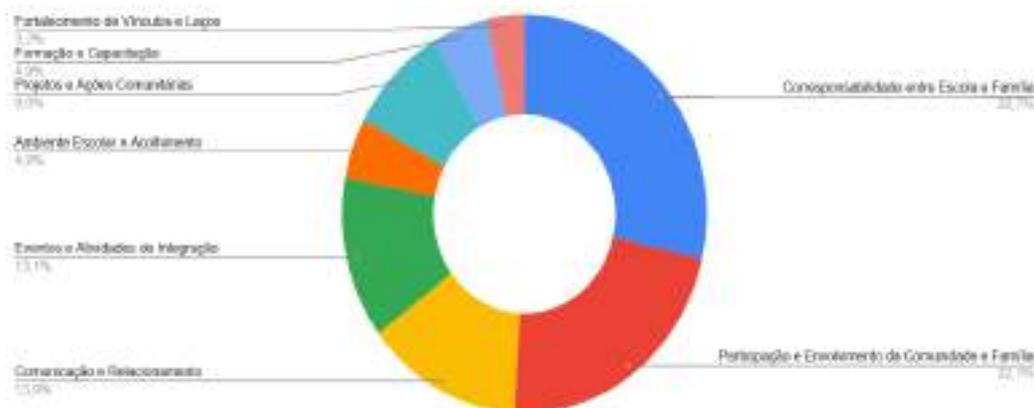
- Que promovam a interação entre famílias e escola, como a festa das nações, a festa da família, eventos culturais, encontros frequentes e atividades que envolvam a comunidade;

Participação e envolvimento da comunidade e família

- Por conselhos escolares, busca ativa de estudantes faltosos, campanhas de conscientização, reuniões e encontros periódicos, e projetos que envolvam a comunidade;

Ambiente escolar e acolhimento	<ul style="list-style-type: none"> • Pelo acolhimento das particularidades de cada criança em seu contexto familiar e criando um espaço educativo que estimule o desenvolvimento e a aprendizagem;
Formação e capacitação	<ul style="list-style-type: none"> • Com base em diretrizes curriculares nacionais, das escolas para os pais, por palestras e formações em diferentes formatos;
Comunicação e relacionamento	<ul style="list-style-type: none"> • Com as famílias, utilizando diferentes canais de comunicação, como plataformas online, comunicados, rodas de conversa e espaços de diálogo, promovendo a escuta ativa e participativa;
Fortalecimento de vínculos e laços	<ul style="list-style-type: none"> • Com senso de corresponsabilidade e uma rede de apoio que contribua para o desenvolvimento integral das crianças;
Projetos e ações comunitárias	<ul style="list-style-type: none"> • Que envolvam a participação das famílias, em responsabilidade social, na integração entre escola e comunidade, e no engajamento e construção coletiva.

Gráfico 44: Comunidade e família



Fonte: imagem dos organizadores - com base no DSC/pré-escola - 4ª Etapa/2024.



Para consultar na íntegra, as expressões que compuseram as categorias dos gráficos, acesse o documento completo: “**Discurso do Sujeito Coletivo (DSC):** As vozes dos profissionais da Educação Infantil do Município de Itaquaquecetuba.”



Para encerrar esta breve reflexão sobre a gestão democrática, é fundamental destacar a experiência com a implementação do Curso de Aperfeiçoamento em Mentoria de Diretores Escolares, um dos pilares para o fortalecimento das ações dos gestores nas diversas dimensões de sua atuação. Compreendemos que o diretor escolar desempenha um papel central na transformação do espaço escolar em um ambiente verdadeiramente democrático e inclusivo, pertencente a todos. Nesse sentido, descrevemos a seguir um pouco dessa trajetória:

Em 2023 o município de Itaquaquecetuba foi contemplado com o Programa de Formação em Mentoria de Diretores Escolares, intitulado: Curso de Aperfeiçoamento em Mentoria de Diretores Escolares (inicialmente ofertado apenas para um técnico da secretaria e um diretor de escola), promovido pela Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC), em parceria com a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), com o intuito de atender às demandas da gestão escolar em seus diversos **contextos com base nas trocas de experiências, vivências e aprendizados entre pares**. (Itaquaquecetuba, 2024c. p. 10).

Os conceitos fundamentais do Programa de Mentoria estão organizados em dez salas de aprendizagem, vivenciadas durante o curso de mentoria de diretores em 2023 (SEB/MEC e UFSCar), a saber:

- ⊗ Sala 1: Escuta ativa e a cultura colaborativa;
- ⊗ Sala 2: Bases técnicas e teóricas na mentoria de diretores;
- ⊗ Sala 3: Saberes dos diretores e a cultura colaborativa;
- ⊗ Sala 4: Comunicação e as Relações Interpessoais;
- ⊗ Sala 5: As figuras do aprender de diretores e a escola-outra;
- ⊗ Sala 6: Projeto político-pedagógico e a mentoria de diretores;
- ⊗ Sala 7: Liderança do diretor de Escola;
- ⊗ Sala 8: Gestão financeira e a infraestrutura da escola;
- ⊗ Sala 9: Avaliação educacional e a gestão escolar;
- ⊗ Sala 10: Violências escolares e sociais: o desafio das relações cotidianas.

É possível perceber que todas as salas de aprendizagem abordam temas relacionados às dimensões mais desafiadoras enfrentadas pela comunidade escolar no cotidiano. Por essa razão, em 2024, o curso passou a ser implementado como uma política pública, com base na Portaria nº 146.050, de 27 de janeiro de 2025. Essa decisão foi tomada após a incorporação do Aperfeiçoamento em Mentoria de Diretores Escolares – originalmente iniciado pela Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC) em parceria com a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) – ao Programa de Formação de Dirigentes e Técnicos em Educação (PRODITEC) em 2024. O PRODITEC, uma iniciativa do Ministério da Educação (MEC)³¹, tem como objetivo fortalecer a formação continuada de gestores e técnicos das redes públicas de Educação Básica. Acreditamos que essa estratégia é essencial para o fortalecimento das equipes gestoras, que, por meio das intervenções baseadas na escuta ativa, na cultura colaborativa e na comunicação não violenta (pilares do Programa de Aperfeiçoamento de Mentoria de Diretores), podem tornar o ambiente escolar cada vez mais saudável e acolhedor, para as crianças e toda a comunidade escolar.

³¹ Para mais informações sobre o PRODITEC, acesse: <https://www.gov.br/mec/pt-br/PRODITEC>. Acesso em: 28 jan. 2025.

Liberdade para voar e poder alcançar voos magníficos
parece ser algo inato às crianças.

Pesquisar, escrever coletivamente, traçar planos, alimentar desejos e
formalizá-los no Currículo, de tempos em tempos, é um ato de apoio aos seus voos e
faz parte do nosso voo também....

Até o próximo ato de liberdade e poder...

Núcleo Pedagógico, março de 2025.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AZEVEDO, F. **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova** (1932). *In*: Wikipédia, a enciclopédia livre. [s.d.]. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Manifesto_dos_Pioneiros_da_Educa%C3%A7%C3%A3o_Nova. Acesso em: 10 jan. 2025.
- BARBIERI, S. **Territórios da invenção: ateliê em movimento**/ Stela Barbieri. – 1ª ed. – São Paulo: Jujuba. 2021.
- BARBIERI, Stela. **Territórios da transformação**. – 1ª ed. – São Paulo: Jujuba. 2022.
- BARBOSA, M. C. S. & HORN, M. da G. S. **Projetos Pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. Organização do espaço e do tempo na escola infantil. *In*: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. **Educação Infantil: Pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.
- BARROS, G. T. F.; OLIVEIRA, A. S. de. Panorama dos Alunos de Educação em Tempo Integral no Brasil: Proposta de análise das estratégias da Meta 6 do Plano Nacional de Educação no período de 2014/2019. *In*: Gustavo Henrique Moraes; Ana Elizabeth M. Albuquerque; Santos, Robson. (Org.). **Cadernos de estudos e pesquisas em políticas educacionais**. 1 Ed. Brasília: Inep, 2022, v. 6, p. 107-146.
- BENDER, W. N. **Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI**. Porto Alegre: Penso, 2014.
- BETTIO, C. D. B.; MIRANDA, A. C. A.; SCHMIDT, A. **Desenho universal para a aprendizagem e ensino inclusivo na educação infantil**. Universidade de São Paulo. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, 2021. DOI: <https://doi.org/10.11606/9786588082034>. Disponível em: www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/646. Acesso em 05 fevereiro. 2025.
- BÖCK, G. L. K.; GESSER, M.; NUERNBERG, A. H. **O Desenho Universal para Aprendizagem como um Princípio do Cuidado**/The Universal Design for Learning as a Principle of Care. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5965/1984317815022019361>. Acesso em: 13 fev. 2025.
- BORTOLANZA, Ana Maria Esteves. O papel da linguagem no desenvolvimento infantil: Implicações dos estudos de Leon Semenovitch Vygotsky. **Revista**

Eutomia. n. 19. v. 1. 2017. Disponível em:

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/EUTOMIA/article/view/22885>.

Acesso em: 28 dez. 2024.

BRANDÃO, A. C. P., & ROSA, E. C. de S. (Orgs.). (2021). **A aprendizagem inicial da língua escrita com crianças de 4 e 5 anos**: mediações pedagógicas. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora Ltda.

BRASIL (2017). **Lei de Migração. Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017**. Brasília, DF: Senado Federal.

BRASIL, **Parecer CNE/CEB nº 20/2009**. Brasília: CNE/CEB. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020_09.pdf. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. (1997). Lei Brasileira de Refúgio. **Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997**. Brasília, DF: Senado Federal. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19474.htm. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 15 out. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação 1 Básica. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 7 jan. 2025.

BRASIL. **Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008**. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinado em Nova York, em 30 de março de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jul. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/congresso/dlg/dlg-186-2008.htm. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023**. Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 jun. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11556.htm. Acesso em: 16 nov. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001**. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 out. 2001.

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=14/01/2025&jornal=530&pagina=39>. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 set. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6571.htm. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010**. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 27 jan. 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm. Acesso em: 02 nov. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Retificado em: Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 nov. 2011.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**.

Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. p. 424-495. Brasil. Disponível em:

https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/media/seb/pdf/d_c_n_educacao_basica_nova.pdf. Acesso em 10 fev. 2025.

BRASIL. **Educação integral: texto referência para o debate nacional**.

Brasília: MEC, SEB, 2009. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf. Acesso em: 15 out. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Disponível em:

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em: 05 fev. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 15 dez. 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir 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/111645.htm. Acesso em: 12 nov. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 jun. 2014.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm. Acesso em: 05 fev. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016**. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 mar. 2016.

BRASIL. **Lei nº 13.716, de 24 de setembro de 2018**. Altera a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, para dispor sobre a revisão de proventos de aposentadoria. 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/13716.htm. Acesso em: 05 fev. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.617, de 11 de julho de 2023**. Institui o Mês da Primeira Infância. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 jul. 2023. Disponível

em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14617.htm. Acesso em: 16 nov. 2024.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação integral: texto referência para o debate** nacional. Brasília: MEC, SECAD, 2009. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf. Acesso em: 27 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP). **O desafio de uma educação de qualidade para todos:**

educação no Brasil - 1990-2000. Brasília, DF, 2004. Disponível em:

<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000064.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC, 2008. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Nota Técnica nº 24/2013/MEC/SECADI/DPEE**.

Orientações aos sistemas de ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do

Espectro Autista. Brasília, DF: MEC/SECADI/DPEE, 21 mar. 2013. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13287-nt24-sistem-lei12764-2012&Itemid=30192. Acesso em: 05 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Experiências Inclusivas. **Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade**. Brasília:

MEC/SEESP, 2006. Disponível

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/experiencias%20inclusivas.pdf>.

Acesso em: 05 jan. 2025.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 2/2022**. Normas sobre computação na Educação Básica – complemento à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília, DF: CNE, 2022. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2022-pdf/235511-pceb002-22/file>. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e Resolução CNE/CEB nº 4/2010**. Brasília: CNE/CEB. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 9 de outubro de 2007. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2025.

BRASIL. Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (**Pneerq**). Brasília: MEC. Disponível em:

<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-470-de-14-de-maio-de-2024-559544343>. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2025.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, DF, n. 244, Seção 1, p. 29-32, 18 dez. 2009.

BRASIL. **Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012**. do Conselho Nacional de Educação (CNE). Brasília: CNE. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1963-rceb008-12-pdf&category_slug=novembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. **Editais MEC/SECADI nº 1, de 13 de janeiro de 2025**. Brasília: MEC/SECADI. Disponível em:

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=14/01/2025&jornal=530&pagina=39>. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. **Resolução nº 02/CNODS, de 20 de dezembro de 2023**. Brasília: CNODS. Disponível em: <https://www.gov.br/secretariageral/pt-br/cnods/resolucoes/Resolucao2ODS18IgualdadeEtnicoRacial.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2025.

CAVALLEIRO, E. S. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil** / Eliane dos Santos Cavalleiro. - 6. ed., 11 reimpressão. - São Paulo: Contexto, 2024.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Tradução de Bruno Magne. Porto Alegre: Artmed, 2000.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. **A qualidade da educação: perspectivas e desafios**. Cad. Cedes, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009.

DUTRA, T.; MOLL, J. **A Educação Integral no Brasil: uma análise histórica-sociológica**. Revista Prática Docente, v. 3, p. 813-829, 2018.

FELÍCIO, H. M. S. **Análise curricular da escola de tempo integral na perspectiva da educação integral**. Revista e- Curriculum, São Paulo, v.8, n.1, p. 1- 18, abril, 2012.

FERREIRO, E. **Reflexões Sobre a Alfabetização**. Cortez, 1985.

FIALHO, C. D.; DAMASCENO, L. F. C. O trabalho com projetos no laboratório de desenvolvimento infantil (LDI): compartilhando experiências e resgatando memórias. In: LIMA JARDIM, N.M.; DAMASCENO, L.F.C.; SOARES, O.M.A.; SANTOS, M. A. **Projetos na educação infantil: Experiências inspiradoras e integradas de aprendizagem**. Curitiba: Editora CRV, 2020.

FOCHI, P. (org.). **Vida cotidiana e microtransições: narrativas pedagógicas das escolas do observatório da cultura Infantil – OBECI**. São Paulo; Diálogos. Embalados, 2023.

FOCHI, P. S. **A documentação pedagógica como estratégia para a construção do conhecimento praxiológico: o caso do observatório da cultura infantil**. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-25072019-131945/publico/PAULO_SERGIO_FOCHI_rev.pdf. Acesso em: 12 ago. 2024.

FORMOSINHO, J. O.; FORMOSINHO, J. **Pedagogia-em-participação: a perspectiva educativa da Associação Criança**. Porto: Porto Editora, 2013.

- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam / Paulo Freire. – São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- GATTI, B. A. **Formação de professores no Brasil:** características e problemas. Educação e Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000400016>. Acesso em: 28 Dez. 2024.
- GÓES, Anderson Roges Teixeira; COSTA, Priscila Kabbaz Alves da (Org.). **Desenho Universal e Desenho Universal para Aprendizagem: fundamentos, práticas e propostas para Educação Inclusiva** – vol. 1. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 172 p. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/369097093_DO_DESENHO_UNIVERSAL_AO_DESENHO_UNIVERSAL_PARA_APRENDIZAGEM. Acesso em: 08 fev. 2025.
- GÓES, F. T.; MACHADO, L. R. S. Políticas educativas, intersetorialidade e desenvolvimento local. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 2, p. 627-648, jun. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/57qVjg5BQZ9gf5tWZYtzT5h/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 jan. 2025.
- GONZAGA, L. L.; LANNES, D. (Org.). **Gestão Escolar:** Herdeira da Afetividade, Refém da Racionalidade e sem Relevância. 1ª ed. Jundiaí, SP: Paco, 2020.
- GONZALEZ -MENA, Janet. **O cuidado com bebês e crianças bem pequenas na creche:** um currículo de educação e cuidados baseado em relações qualificadas/ Janet Gonzalez-Mena, Dianne Widmeyer Eyer. - 9. ed. Porto Alegre: AMGH, 2014.
- HORN, M. G. S. **Sabores, cores, sons, aromas:** a organização dos espaços na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- ITAQUAQUECETUBA (Município). **Decreto nº 8.469, de 27 de janeiro de 2025.** Cria o sistema e a regulamentação das ações para a educação das relações étnico-raciais no Sistema Público Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba e dá outras providências. Diário Oficial do Município de Itaquaquecetuba, Itaquaquecetuba, 27 jan. 2025. Disponível em: <https://www.itaquaquetuba.sp.gov.br/diariooficial/index.php/prefeitura/decreto-8469-cria-sistema-e-a-regulamentacao-para-educacao-das-relacoes-etnico-raciais-no-sistema-publico-municipal-27-01-25/viewdocument>. Acesso em 15 fev. 2025.
- ITAQUAQUECETUBA (SP). Prefeitura. Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação. **Caderno Orientador:** Educação Infantil. Caderno nº 1.

2024a. [livro eletrônico].

[https://storage.educacaoitaqua.com.br/biblioteca/Diretrizes%20especi%CC%81ficas%20para%20a%20Educac%CC%A7a%CC%83o%20Infantil%20\(creche%20e%20pre%CC%81-escola\)/CADERNO%201%20-%20Caderno%20Orientador%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Infantil.pdf](https://storage.educacaoitaqua.com.br/biblioteca/Diretrizes%20especi%CC%81ficas%20para%20a%20Educac%CC%A7a%CC%83o%20Infantil%20(creche%20e%20pre%CC%81-escola)/CADERNO%201%20-%20Caderno%20Orientador%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Infantil.pdf)>. Acesso em: 20 Dez. 2025.

ITAQUAQUECETUBA (SP). Prefeitura. Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação. **Mentoria para construção do projeto político pedagógico:** para fazer juntos. Caderno nº 4. 2024. [livro eletrônico]. Disponível em:

<https://storage.educacaoitaqua.com.br/biblioteca/Diretrizes%20Comuns/CADERNO%204%20-%20Mentoria%20Projeto%20Pol%C3%ADtico%20Pedag%C3%B3gico%202024%20CRE.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2024b.

ITAQUAQUECETUBA (SP). Prefeitura. Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação. **Programa de mentoria nas escolas:** para fazer juntos. Caderno nº 5. 2024. [livro eletrônico]. Disponível em:

<https://storage.educacaoitaqua.com.br/biblioteca/Diretrizes%20Comuns/CADERNO%205%20-%20Programa%20de%20Mentoria%20nas%20Escolas.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2024c.

ITAQUAQUECETUBA, **Proposta Curricular Municipal**. 1ª Versão. Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação. Semecti. 2020-2022.

Disponível em: <https://semecti.com.br/storage/documents/2023/08/nucleo-pedagogico-proposta-curricular-municipal.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2024.

ITAQUAQUECETUBA. **Decreto Municipal nº 8.308 de dezembro de 2023.**

Institui o Comitê Gestor Intersetorial pela Primeira Infância no âmbito da Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social. Disponível em:

<https://www.itaquaquetuba.sp.gov.br/diariooficial/index.php/prefeitura/decreto-8308-regulamenta-politica-municipal-integrada-primeira-infancia-14-12-23/viewdocument>. Acesso em: 10 fev. 2025.

ITAQUAQUECETUBA. **Decreto nº 6180, de 12 de agosto de 2009.** Estabelece normas relativas ao Programa de Apoio à Inclusão Escolar - PAIE e dispõe sobre a criação do Centro de Referência em Educação Inclusiva - CREI, estabelecendo diretrizes para o atendimento a crianças, adolescentes, jovens e adultos com

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

necessidades educacionais especiais no sistema municipal de ensino. Leis Municipais. Disponível em:

<https://leismunicipais.com.br/a/sp/i/itaquaquetuba/decreto/2009/618/6180/decreto-n-6180-2009-estabelece-normas-relativas-ao-programa-de-apoio-a-inclusao-escolar-paie-e-dispoe-sobre-a-criacao-do-centro-de-referencia-em-educacao-inclusiva-crei-estabelecendo-diretrizes-para-o-atendimento-a-criancas-adolescentes-jovens-e-adultos-com-necessidades-educacionais-especiais-no-sistema-municipal-de-ensino>. Acesso em: 19 jan. 2025.

ITAQUAQUECETUBA. Decreto nº 7488, de 15 de agosto de 2017. Aprova o Regimento Comum das Escolas Municipais de Itaquaquecetuba. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sp/i/itaquaquetuba/decreto/2017/749/7488>. Acesso em: 20 fev. 2025.

ITAQUAQUECETUBA. Instrução Normativa nº 43/SEMECTI de 3 de dezembro de 2021. Organiza o funcionamento das classes de Atendimento Educacional Especializado, estabelecendo diretrizes para o atendimento ao público-alvo da educação especial na perspectiva da educação inclusiva e as atribuições dos profissionais. Disponível em: <https://semecti.com.br/storage/documents/2023/08/instrucoes-2021-n-43.pdf>. Acesso em: 18 out. 2024.

ITAQUAQUECETUBA. Lei nº 1134, de 1º de agosto de 1989. Dispõe sobre a criação da escola especial "Vicente Leporace" com a sigla EMESP, e dá outras providências. Disponível em: <http://leismunicipa.is/nqpkf>. Acesso em: 18 out. 2024

ITAQUAQUECETUBA. Lei nº 2808, de 22 de abril de 2010. Dispõe sobre a alteração na denominação de escola do Sistema Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba. Disponível em: <http://leismunicipa.is/iqlnp>. Acesso em: 18 out. 2024.

ITAQUAQUECETUBA. Lei Nº 3.592, de 17 de dezembro de 2021. Institui o dia da Bolívia no Município de Itaquaquecetuba, a ser comemorado anualmente no dia 06 de agosto, e dá outras providências. Diário Oficial do Município, Itaquaquecetuba, SP, 17 dez. 2021. Disponível em:

<https://www.itaquaquetuba.sp.gov.br/diariooficial/index.php/prefeitura/administracao/lei-3592-dia-da-bolivia-17-12-21>. Acesso em: 15 jan. 2025.

ITAQUAQUECETUBA. Lei nº 3.643, de 28 de setembro de 2022. Cria a Escola Municipal de Educação Bilíngue para Surdos – EMEBS, que passará a integrar o

Sistema Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba e, dá outras providências. Diário Oficial Eletrônico do Município de Itaquaquecetuba, Itaquaquecetuba, SP, 28 set. 2022. Disponível em:

<https://www.diariooficial.itaquaquetuba.sp.gov.br/index.php/prefeitura/administracao/lei-3643-aut67-cria-escola-bilingue-28-09-2022>. Acesso em: 07 jan. 2025.

ITAQUAQUECETUBA. **Lei nº 3.659/2022** - Cria a "Casa de Projetos Educacionais Paulo Freire", que integrará o Sistema Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba e dá outras providências. Disponível em:

<https://www.itaquaquetuba.sp.gov.br/diariooficial/index.php/prefeitura/administracao/lei-3659-aut88-cria-casa-projetos-educacionais-20-12-2022#:~:text=Lei%203659%2F2022%20%2D%20%22Cria,de%20Itaquaquecetuba%20e%20d%C3%A1%20outras>. Acesso em: 20 nov. 2024.

ITAQUAQUECETUBA. **Lei nº 3643, de 28 de setembro de 2022**. Cria a Escola Municipal de Educação Bilíngue para Surdos – EMEBS, que passará a integrar o Sistema Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba e dá outras providências.

Disponível

em: <https://www.itaquaquetuba.sp.gov.br/diariooficial/index.php/prefeitura/lei-3643-aut67-cria-escola-bilingue-28-09-2022#:~:text=Lei%203643%2F2022%20%2D%20%22Cria,s%C3%A3o%20conferidas%20pelo%20artigo%2043%2C>. Acesso em: 24 out. 2024.

ITAQUAQUECETUBA. **Portaria nº 146.050, de 27 de janeiro de 2025**. Dispõe sobre o Programa de Aperfeiçoamento e Mentoria de Diretores de Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação (SEMECTI) e dá outras providências. Diário Oficial do Município de Itaquaquecetuba, Itaquaquecetuba.

Disponível em:

<https://www.diariooficial.itaquaquetuba.sp.gov.br/index.php/prefeitura/administracao/portaria-146050-dispoe-sobre-programa-de-aperfeicoamento-e-mentoria-diretores-da-secretaria-semecti-27-01-25>. Acesso em: 28 jan. 2025.

KUHLMANN JR., Moysés. Histórias da educação infantil brasileira. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 05-18, jul. 2000. Disponível em:

http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782000000200002&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 27 set. 2024

CURRÍCULO DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ITAQUAQUECETUBA

- LECLERC, G. F. E.; MOLL, Jaqueline. **Programa Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da educação integral e em tempo integral.** Educar em Revista (Impresso), v. 45, p. 91, 2012.
- LEFÈVRE, F. **Discurso do Sujeito Coletivo: nossos modos de pensar, nossos eu e o coletivo.** São Paulo: Andreoli, 2017.
- LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2013.
- LIMA JARDIM, N.M.; DAMASCENO, L.F.C.; SOARES, O.M.A.; SANTOS, M.A. **Projetos na educação infantil: Experiências inspiradoras e integradas de aprendizagem.** Editora CRV, 2022.
- LUCKESI, C. C. Avaliação da Aprendizagem na Educação Infantil. Interações, [S.l.], v. Número Especial - A Avaliação nas Primeiras Idades, 2014. Disponível em: Luckesi, C. C. (2015). Avaliação da aprendizagem na educação infantil. **Revista Interações**, 10 (32). <https://doi.org/10.25755/int.6361>. Acesso em: 08 jan. 2024.
- LUIZ, M.C. **Formação de diretores de escola: uma proposta em mentoria.** São Carlos, Pedro & João Editores, 2024.
- MOLL. **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos.** 1. Ed. Porto Alegre: Penso, 2012.
- MOLL. Educação Integral no Brasil: o desafio da construção de um paradigma contemporâneo. **Presente!** (Centro de Estudos e Assessoria Pedagógica), v. 67, p. 26-28, 2010.
- MOLL. J. **Educação Integral: texto referência para o debate nacional.** 1. Ed. São Paulo: Leograf Gráfica e Editora Ltda, 2009, v. 1.
- MOLL. O PNE e a Educação Integral: desafios da escola de tempo completo e formação integral. **Retratos da Escola**, v. 8, p. 369-382, 2014.
- MORAIS, Artur Gomes de; SILVA, Aleksandro da. Consciência fonológica na Educação Infantil: desenvolvimento de habilidades metalinguísticas e aprendizado da escrita *In*: Brandão, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Souza (Org.) **Ler e escrever na Educação Infantil: discutindo práticas pedagógicas.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- NÓVOA, A. Os professores e sua formação profissional: entrevista com António Nóvoa. Educação em Revista, **Belo Horizonte**, v. 38, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1984-0411.88222>. Acesso em: 28 Dez. 2024.

- OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky**: Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1997.
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; PASCAL, C. **Documentação pedagógica e avaliação na educação infantil**. Porto Alegre: Penso, 2019.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Transformando nosso mundo: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável**. Nova York: ONU, 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-09/agenda2030-pt-br.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2025.
- OSTETTO, L. E. (org.). **Registros na Educação Infantil: pesquisa e prática pedagógica**. Campinas, SP: Papirus, 2017.
- PIVA, L. F. Transições na vida de bebês e de crianças bem pequenas no cotidiano da creche. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, e227311, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046227311>. Acesso em: 12 fev. 2025.
- SANTOS, Danielle Aparecida do Nascimento dos; CARVALHO, Denise Alessi Delfim de. Pedagogia de Projetos na Educação Infantil: significados gerados na tematização da prática. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 71, p. 348-361, out. 2022. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-03052022000400348&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 07 jan. 2025.
- SÃO PAULO (Estado). **Currículo Paulista**. São Paulo: Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 2019.
- SEBASTIÁN-HEREDERO, E. Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) / Universal Design Learning Guidelines. **Revisão de Literatura**. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 26, n. 4, p. 123, out.-dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0155>. Acesso em: 05 fev. 2025.
- SOARES, M. **Alfabetização e letramento: práticas e reflexões**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.
- TARDOS, A.; SZANTO-FEDER, À. O que é a autonomia na primeira infância? In: FALK, J. **Educar os Três Primeiros Anos: A Experiência de Loczy**. 2. ed. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2011.
- TEIXEIRA, A. (1997). **Educação para a democracia**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ. (Original publicado em 1936).

TONUCCI, F. **A cidade das crianças**. Editora Cortez, 2008.

VEIGA, I. P. A. **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 29^a ed. Editora Papirus, 2013.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007. (Trabalho original publicado em 1991).

VYGOTSKY, L. S. A questão do meio na pedologia. Tradução de Márcia Pileggi Vinha. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 21, n. 4, p. 21, 2010. (Trabalho original publicado em 1935).

WALLON, H. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Editorial Estampa, 1975.