

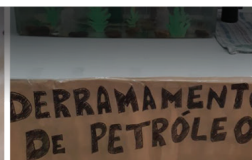


PREFEITURA DE
BRUSQUE

SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO

Proposta Pedagógica

da Rede Municipal de Educação de Brusque





HINO DE BRUSQUE

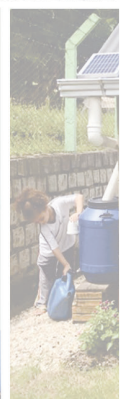
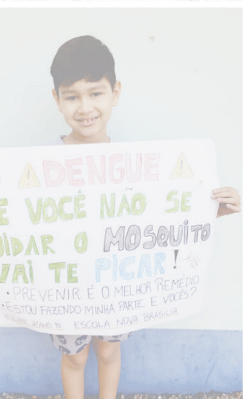
Foi aqui, neste vale tranquilo,
Entre os montes e o rio escondido,
Que há cem anos atrás, um pugilo
De imigrantes surgiu destemido.
Dos heróis palmilhando o roteiro,
Sobre o solo, que audaz desbravou
Esse grupo invulgar, pioneiro,
A semente de Brusque plantou.

Sobre as áreas fecundas da terra,
Que ao vigor do trabalho se rendem,
Pela várzea do rio, pela serra,
Pouco a pouco as lavouras se estendem.
E do chão brota a casa modesta,
Construída de palha e de lenho,
Conquistada vai sendo a floresta
Enche os ares o canto do engenho.

Do trabalho sem par do imigrante,
Com bravura e ardor soberanos,
Surge Brusque viril e gigante,
Já passados que foram cem anos.
Terra minha! Só tens ocupado
Posição de relevo, altaneira,
E teu nome, entre mil,
é citado como exemplo à nação brasileira.

Salve Brusque imortal!
No recesso dos teus vales,
ressoa nos ares
O cantar triunfal do progresso
Pela voz singular dos teares.
Salve Brusque imortal.

Letra: Eduardo Mário Tavares
Música: Aldo Krieger





PREFEITURA DE
BRUSQUE | SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO

Proposta Pedagógica

**da Rede Municipal
de Educação de
Brusque**

**Brusque - Santa Catarina
2021**

Jonas Oscar Paegle
PREFEITO DE BRUSQUE

José Ari Vequi
VICE-PREFEITO

EQUIPE DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

Eliani Aparecida Busnardo Buemo
SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

ADMINISTRATIVO

Dorinel Fortunato dos Reis
Stela Maris Maccarini Fischer
Camila Paoli
Izabela Albani

RH EDUCAÇÃO

Sandra da Conceição Bossa
Bruna Leoni Pereira

ANOS INICIAIS - ANOS FINAIS - EJA

Maria Ivone Crespi Noldin
Sheila Marcelino Izabel
Silvana Kuskowski
Deise Freitas de Oliveira Pereira
Gladis da Silva Vale dos Santos
Irene Cristina Welter Janning Valim
Cláudio Santana
Rogerio Santos Pedroso
Venícius Bottamedi

EDUCAÇÃO INFANTIL

Ivanete Lago Groh
Franciele Marcia Mayer
Patrícia Pereira

INCLUSÃO E DIVERSIDADE

Jaqueline Bulin Vieira
Elisete das Neves Correa Martins
Paola Baron

TECNOLOGIA E INOVAÇÃO

Alcino Cesar da Silva
Ricardo Luciano Pereira da Silva
Ana Caroline Gobatto

APOIO

Priscila Gomes Ferreira
Álvaro Quintino Pereira

AUTORES E COLABORADORES:

EDUCAÇÃO INCLUSIVA:

Elisete das Neves Correa Martins
Jaqueline Bulin Vieira
Paola Baron

TECNOLOGIAS DE COMUNICAÇÃO DIGITAL:

Eliani Aparecida Busnardo Buemo
Rogério Santos Pedroso

BIBLIOTECA ESCOLAR:

Daniel Dummel
Luiz Antônio Beuting
Natália Maria Ertal Sani
Zelir Hoinatz Moraes

EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICOS-RACIAIS:

Adriana Sousa
Ana Lúcia Rodrigues Marques
Carina Schulemburg Molverstet
Graciela Nunes Duarte
Janaína Nilzen Pereira
Jaqueline Santa Brigita
Marlina Oliveira Schissel
Tatiane Ventura

EDUCAÇÃO AMBIENTAL:

Gisele Moraes Buch
Stela Maris Maccarini Fischer

Copyright © 2021 PREFEITURA DE BRUSQUE
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Revisão: Prof^a. Julice Dias | Universidade do Estado de Santa Catarina/UDESC

Organização e Correção: Secretaria Municipal de Educação / Prof^o. Ivo Matioli

Projeto Gráfico e Diagramação: Ricardo Luciano P. Silva | TIN Educação

Tiragem: 1.000 exemplares

Esta publicação não pode ser vendida. Distribuição gratuita.

Ficha catalográfica

Brusque (SC). Secretaria de Educação
Prefeitura de Brusque: Secretaria Municipal de Educação: Proposta
Pedagógica da Rede Municipal de Educação de Brusque - Volume Projetos/
Secretaria de Educação - Brusque: Prefeitura de Brusque, 2021.

1. Proposta pedagógica municipal. 2. Educação. 3. Brusque (SC). I.
Título.

Impresso no Brasil

MENSAGEM DO PREFEITO

Oferecer educação de qualidade a cada um dos quatorze mil alunos da Rede Municipal de Ensino do nosso município sempre foi prioridade da nossa gestão. Diariamente, buscamos trabalhar da melhor forma as questões pedagógicas aliadas a realidade de cada uma das 60 unidades que compõem a rede.

Por isso, parabenizamos e agradecemos a Secretaria de Educação e todos os profissionais envolvidos na construção desta Proposta Pedagógica, que norteará os processos de acolhimento e ensino aprendizagem nos próximos anos.

Este documento traz diretrizes que devem ser observadas pelos profissionais da Educação Municipal em todos os níveis, da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos.

Que ele seja bem utilizado e reflita na melhoria contínua do ensino público de Brusque. Assim, teremos certeza de que esta e as próximas gerações contribuirão positivamente com o desenvolvimento social e econômico do nosso município.

Desejo um ótimo trabalho a todos, com muita serenidade para superar todos os desafios, previstos ou não, nesta Proposta Pedagógica.



Jonas Paegle
Prefeito de Brusque

MENSAGEM DA SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO

A Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Ensino de Brusque foi elaborada de modo participativo e democrático. O processo contou com a participação efetiva dos profissionais da educação.

As estratégias foram construídas com a colaboração da equipe da Secretaria Municipal de Educação, que desde 2019 vem sendo acrescida pelos Assessores Pedagógicos por área de conhecimento (professores com os pés no chão da sala de aula, que dedicam uma parcela de suas cargas horárias, para discutir juntamente com seus pares e os demais, os encaminhamentos para soluções interdisciplinares) e os gestores das unidades escolares do Ensino Fundamental, que tiveram como tarefa, liderar as discussões nos polos instituídos.

A Educação Infantil foi representada pelo Grupo Gestor (criado em 2018), que tem como propósito estudar, analisar, propor e conduzir as discussões de forma mais expandida, por meio dos polos estabelecidos, solução encontrada para dar dinamicidade ao processo.

À luz da Base Nacional Comum Curricular e da Base do Território de Santa Catarina, a Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Ensino contempla o que há de mais importante para instrumentalizar e fundamentar os profissionais da educação, no sentido de orientar os planos de ação e a aplicação dos mesmos.

Considero um marco para a história da Rede, que ao longo de sua existência já produziu propostas, que em algum tempo balizaram as ações empreendidas e que nesse momento nos remete a pensar sobre Competências e Habilidades, sem mais rodeios. A formação integral das crianças e dos adolescentes se faz necessária.

Parabenizo e desejo a todos os que fazem parte dessa importante rede de ensino público do município de Brusque, que façam dessa Proposta Pedagógica um meio de responder a questões relacionadas ao processo de aprender e ensinar e que seja também um documento que desinstale e traga a inquietação própria do educador, preocupado em mediar o desenvolvimento emocional e intelectual dos alunos.



Eliani Aparecida Busnardo Buemo
Secretária Municipal de Educação de Brusque



VOCÊ FAZ PARTE DE UM TIME VENCEDOR.



PREFEITURA DE
BRUSQUE

SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO

MISSÃO

Promover ensino de qualidade por meio de políticas educacionais de valorização do conhecimento e de práticas pedagógicas inovadoras.

VISÃO

Contribuir para a formação da consciência voltada para a sustentabilidade e a promoção da vida.

VALORES

Espírito de Equipe - Inovação - Cooperação
Integridade - Conhecimento - Compromisso

PRINCÍPIOS

- Trabalhar em conjunto, de forma cooperativa e integrada para que a SEME cumpra suas atribuições e produza resultados de forma eficiente e eficaz;
- Desempenhar as funções com dedicação, responsabilidade e tempestividade;
- Colaborar com as necessidades e demandas das unidades escolares;
- Guia-se por princípios de ética e responsabilidade no trato dos bens públicos e no cumprimento das atribuições da SEME;
- Habilidade técnica para desempenhar as funções;
- Desenvolver novos métodos para a organização de rotinas e procedimentos para a condução do trabalho.



SUMÁRIO

1.	APRESENTAÇÃO	14
2.	INTRODUÇÃO	18
3.	DIVERSIDADE COMO PRINCÍPIO FORMATIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	27
3.1.	Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva na Rede Municipal de Educação de Brusque	27
3.2.	A educação das relações étnico-raciais e as diferentes áreas do conhecimento do Ensino Fundamental	35
3.2.1.	Educação Infantil e a EREER: brincar, interagir e experimentar	38
4.	EDUCAÇÃO AMBIENTAL: SUSTENTABILIDADE	42
5.	EDUCAÇÃO MEDIADA PELAS TECNOLOGIAS DE COMUNICAÇÃO DIGITAL	47
5.1.	Apresentando nossa caminhada	48
5.2.	O papel do professor e do aluno	49
5.3.	AVEA como ferramenta de mediação na formação continuada e prática docente	52
5.4.	CMID: Centro Municipal de Inclusão Digital	53
6.	SALAS DE LEITURA / BIBLIOTECA ESCOLAR	55
7.	PROJETOS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE BRUSQUE	58

1. APRESENTAÇÃO

Uma história a ser contada!

A construção de uma Proposta Pedagógica é fundamental para atender as políticas educacionais vigentes no Território Nacional, tendo como base o fortalecimento do trabalho dos profissionais da Educação no desenvolvimento de projetos educacionais e formação continuada. É um caminho a ser construído por todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Em 1997, o Grupo Gestor, constituído por profissionais ligados à Educação Infantil, “gestou” uma proposta de trabalho. O sonho idealizado tornou-se realidade e retrata o trabalho desenvolvido no chão da sala de aula, costurado coletivamente no estabelecimento do diálogo com vários autores e teorias desenvolvidas ao longo da história da Educação Infantil de Brusque.

Uma caminhada que merece destaque!

No ano 2000 é apresentada a **Sistematização das Ações da Rede Municipal: A Educação Infantil em Destaque: Reflexões de um processo desenvolvido ao longo da história da Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Brusque.**

Um novo olhar sobre a Rede Municipal de Educação de Brusque! (2003)

Ao longo dos anos, foi se mantendo o desejo de construir uma proposta pedagógica que apresentasse os rumos do Ensino Fundamental. Em 2002, foi o ano contemplado para a realização deste sonho; em 2003, houve uma demonstração de dedicação e esforço no que diz respeito à proposta construída por todos, gestores, professores e aqueles que desejaram participar da elaboração da **Proposta Curricular da Rede Municipal de Educação de Brusque.**

Em 2003 iniciou a vigência da referida Proposta, foi contemplada neste documento a sistematização da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de 1ª a 4ª série e foi implantado o Projeto Espaço Pedagógico Informatizado (ESPIN), iniciando assim o uso das tecnologias no trabalho pedagógico de sala de aula.

O ensino na rede e suas novas ações! (2006)

Assim é a vida, novos atores, novos personagens, novos momentos históricos vão sendo construídos e novas gerações vão surgindo e caracterizando a necessidade de novas ações. Em 2006 a proposta foi reconstruída por todos aqueles que desejaram participar e lançada a segunda edição da **Proposta Curricular da Rede Municipal de Educação de Brusque**.

Elaborada a segunda edição da Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Educação de Brusque, oportunizando uma reflexão e aprofundamento do trabalho realizado até aquele momento, buscando ampliar as políticas educacionais, o atendimento na EJA passou a atender o segundo segmento do Ensino Fundamental (6ª a 8ª séries). Foram traçados novos caminhos para a alfabetização referenciando o método metafônico. Adotou-se a concepção de Criança como sujeito de direito e o papel de professor como agente transformador na Educação Infantil.

Em 2008, em uma versão online, a Proposta foi reorganizada pelo coletivo de profissionais da rede para colocar em prática uma ação educativa crítica que tenha na criança e em seu desenvolvimento o fazer educativo junto à infância, fazendo acontecer a educação!

A terceira edição da Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Educação de Brusque, com o objetivo de adequar-se à Lei 11.274/2006, implantou o Ensino Fundamental de nove anos. Nesta edição também foi contemplado o Programa de Inclusão Escolar (PROINE), apontando as primeiras ações voltadas ao atendimento de pessoas com deficiências no ensino regular de acordo com as leis vigentes.

Em 2009 dando continuidade ao que havia sido construído até então, a equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação estabeleceu metas no sentido de, com base na Proposta Pedagógica de 2008, criar suas Diretrizes, para que fossem seguidas por toda a rede de ensino estabelecendo um currículo mínimo. As Diretrizes Curriculares Municipais foram implantadas no ano de 2012.

Diretrizes Curriculares Municipais (2012)

A definição destas Diretrizes visa conduzir o processo de ensino-aprendizagem de forma intencional organicamente concebida e dialogada, possibilitando o questionamento e a participação de todos os segmentos da comunidade escolar, tendo como finalidade a qualidade educacional e social.

No ano de 2017, aprovada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), novos rumos foram traçados, a partir de um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preconiza o Plano Nacional de Educação (PNE).

Com a homologação e implantação da BNCC e do Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense, a Secretaria Municipal de Educação em conjunto com os profissionais, elaborou o presente documento para nortear todo o trabalho pedagógico a ser desenvolvido nos Centros de Educação Infantil, nas escolas de Ensino Fundamental e Educação Básica. No que se refere à EJA, o documento norteador é: "Educação de Jovens, Adultos(as) e Idosos(as) (EJA): princípios filosóficos, legais e curriculares para a Educação de Jovens e Adultos no território catarinense (SANTA CATARINA, 2019)."

Esse movimento de estudo, reflexão e participação iniciou em 2018, com o resgate do Grupo Gestor dos Centros de Educação

Infantil, que se encontram quinzenalmente na Secretaria Municipal de Educação (SEME) para estudo da BNCC. Organizando os estudos em polos, ocorreu importante reflexão e participação na construção do Currículo do Território Catarinense, visando garantir a participação da rede em um documento que norteia e fundamenta as práticas pedagógicas dos professores e garante a qualidade do sistema de ensino.

A proposta Pedagógica para a Rede Municipal de Ensino (2019) foi pensada sob muitos olhares, tomando como referência o Currículo Base da Educação Infantil do Território Catarinense, que prima por uma educação de qualidade social e visa reafirmar todos os preceitos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIS). Revisitou toda sua construção histórica e com participação dos diretores, coordenadores, professores e monitores que em hora-atividade ou grupos de estudo, por polos, escreveram mais um capítulo da história na Educação da Rede Municipal de Educação de Brusque.

Propõe-se assim, a leitura deste documento como princípio norteador das ações pedagógicas da Rede Municipal de Educação de Brusque, respeitando todos os trabalhos até aqui desenvolvidos, bem como a identidade de cada participante deste processo.

Este Documento possibilita que você, profissional da educação, possa aperfeiçoar a sua prática, contribuindo para uma educação de qualidade e comprometida com o desenvolvimento integral de cada criança/adolescente matriculado nesta rede de ensino, tornando os espaços escolares, ambientes facilitadores do desenvolvimento e da aprendizagem.

É fundamental que todos os sujeitos envolvidos busquem nesta Proposta Pedagógica o suporte para intensificar os projetos desenvolvidos, visando ampliar o processo de ensino-aprendizagem, formando cidadãos críticos e construtores da própria história contribuindo para uma sociedade mais justa e inclusiva.

2. INTRODUÇÃO

A presente Proposta Pedagógica tem o objetivo de nortear e fundamentar as práticas pedagógicas dos professores da Educação Infantil e Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação de Brusque, a fim de contribuir para a construção de uma escola democrática, que garanta o acesso e a permanência de crianças/alunos e a qualidade de ensino seguindo os documentos norteadores da BNCC e o Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense.

A BNCC apresenta-se como um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (BRASIL, 2017).¹

O Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense apresenta-se como um documento que auxiliará o professor a pensar o que e como ensinar.²

A equipe pedagógica da SEME, responsável pela elaboração desta Proposta Pedagógica, estabeleceu diretrizes para o desenvolvimento dos trabalhos, organizando os Centros de Educação Infantil e as Escolas de Ensino Fundamental e Educação Básica em polos por segmentos (Educação Infantil, Anos Iniciais, Anos Finais do Ensino Fundamental e a EJA) para a sua elaboração. Foram mobilizados cerca de 150 professores e gestores para a discussão e elaboração do documento inicial.

Para a Educação Infantil, a sistematização dos estudos ficou a cargo do grupo gestor, composto por 10 diretoras de Centros de Educação Infantil, que reuniram-se quinzenalmente na SEME para estudo, discussão e socialização de práticas pedagógicas no sentido de alinhar um trabalho em rede. O movimento para a construção do texto base para a proposta envolveu todos os diretores, coordenadores, professores e monitores da rede municipal de ensino.

1 Saiba mais: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf

2 Saiba mais: <http://www.sed.sc.gov.br/documentos/curriculo-base-sc>

O texto referente à Alfabetização foi organizado por um grupo de professores alfabetizadores da rede, coordenado pela assessoria pedagógica da SEME. Foram realizados encontros de estudo para a sua elaboração.

Os textos base para os Anos Iniciais e finais foram elaborados por um grupo de gestores e posteriormente os profissionais da rede foram convidados a participar de um encontro na Unidade Escolar, para além de conhecer o material elaborado fazer sugestões de adequações ou inclusão de dados relevantes aos textos. Os professores de Ética e Cidadania, disciplina ofertada nos anos iniciais, por meio de encontros de estudo, organizaram o texto base e também os quadros referentes às unidades temáticas, objetos do conhecimento, habilidades e conteúdos a serem desenvolvidos.

Nos anos finais do Ensino Fundamental os assessores pedagógicos dos componentes curriculares de Português, Matemática, Geografia, História, Inglês, Educação Física, Ensino Religioso, Arte e Ciências reuniram-se em grupos para a elaboração do texto base e análise dos conteúdos propostos pelo Currículo Base do Território Catarinense. Por meio da ferramenta Google Drive, os professores dos componentes acima citados foram simultaneamente contribuindo com sugestões.

Foram organizados pela equipe da SEME os textos sobre Tecnologia de Informação (TI), Educação Ambiental e Salas de Leitura/Bibliotecas Escolares, por meio de trocas de informações e estudos.

Coordenadores, professores e monitores reuniram-se para organizar o texto Étnico-Racial.

A equipe do Núcleo de Apoio Multiprofissional da Educação Inclusiva (NAMEI) reuniu-se com os professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para organizar o texto referência da Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Brusque.

A EJA, por meio da equipe gestora e professores, reuniram-se para definir o texto base desta modalidade de ensino.

Em consonância com a BNCC e o Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense, esta Proposta assume os dois princípios fundamentais, o da educação integral e o percurso formativo.

O princípio da educação integral aqui compreendido como pleno desenvolvimento da pessoa, princípio este disposto na Constituição Federal (1988 – Artigo 205), bem como na Lei de Diretrizes e Base da Educação (Lei 9394/96) e Plano Nacional de Educação (2014) e o protagonismo do percurso formativo implica o ser humano reconhecer-se como parte integrante do processo de ensino- aprendizagem.¹

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (BRASIL, 2017, p. 14).

A formação integral compreende a educação como um ato contínuo que se dá nos contextos escolar e social. As aprendizagens vão acontecendo a partir das experiências, vivências do sujeito, que por meio das atividades cognitivas proporcionadas na escola e da sistematização dos registros leva o aluno a elaboração conceitual garantindo a sua aprendizagem e seu desenvolvimento. Este movimento em espiral possibilita uma aprendizagem crescente e ininterrupta.

1 Saiba mais: link da constituição e da LDB e Plano Nacional da Educação

Figura 1 - O processo de elaboração conceitual e o espiral dos direitos de aprendizagem



Fonte: Currículo Base da Educação Infantil e Ensino Fundamental do território Catarinense



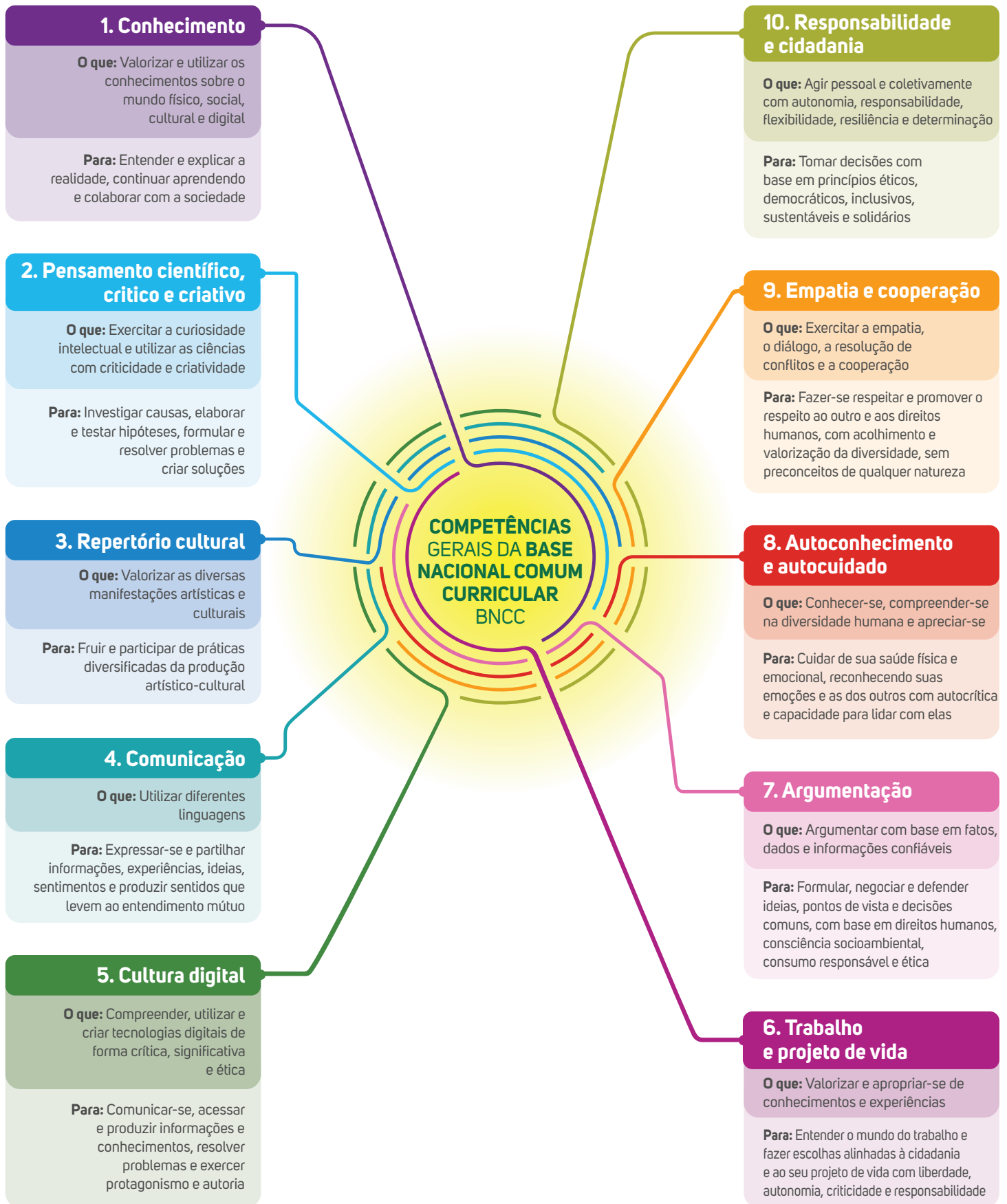
Esta Proposta Pedagógica propõe que o trabalho a ser desenvolvido na Rede Municipal de Educação de Brusque vise o processo de ensino-aprendizagem, estruturado e organizado de maneira a ser compreendido pelo aluno. A Educação Infantil garante os direitos de aprendizagem contemplados na BNCC e o Ensino Fundamental uma sequência efetiva de objetos de conhecimentos, já a EJA adota o processo avaliativo como promoção do conhecimento e do desenvolvimento das competências e habilidades contempladas no Currículo do Território Catarinense.

É imprescindível destacar que as competências gerais da Educação Básica, apresentadas a seguir, inter-relacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, nos termos da LDB (BRASIL, 2017). Ao final da Educação Básica é fundamental a garantia e apropriação das competências gerais do processo de ensino-aprendizagem e necessário que todos estejam envolvidos no percurso formativo.

Na primeira etapa da Educação Básica, e de acordo com os eixos estruturantes da Educação Infantil (interações e brincadeira), devem ser assegurados seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver. Considerando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, a BNCC estabelece cinco campos de experiências, nos quais são definidos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento organizados em três grupos por faixa etária.

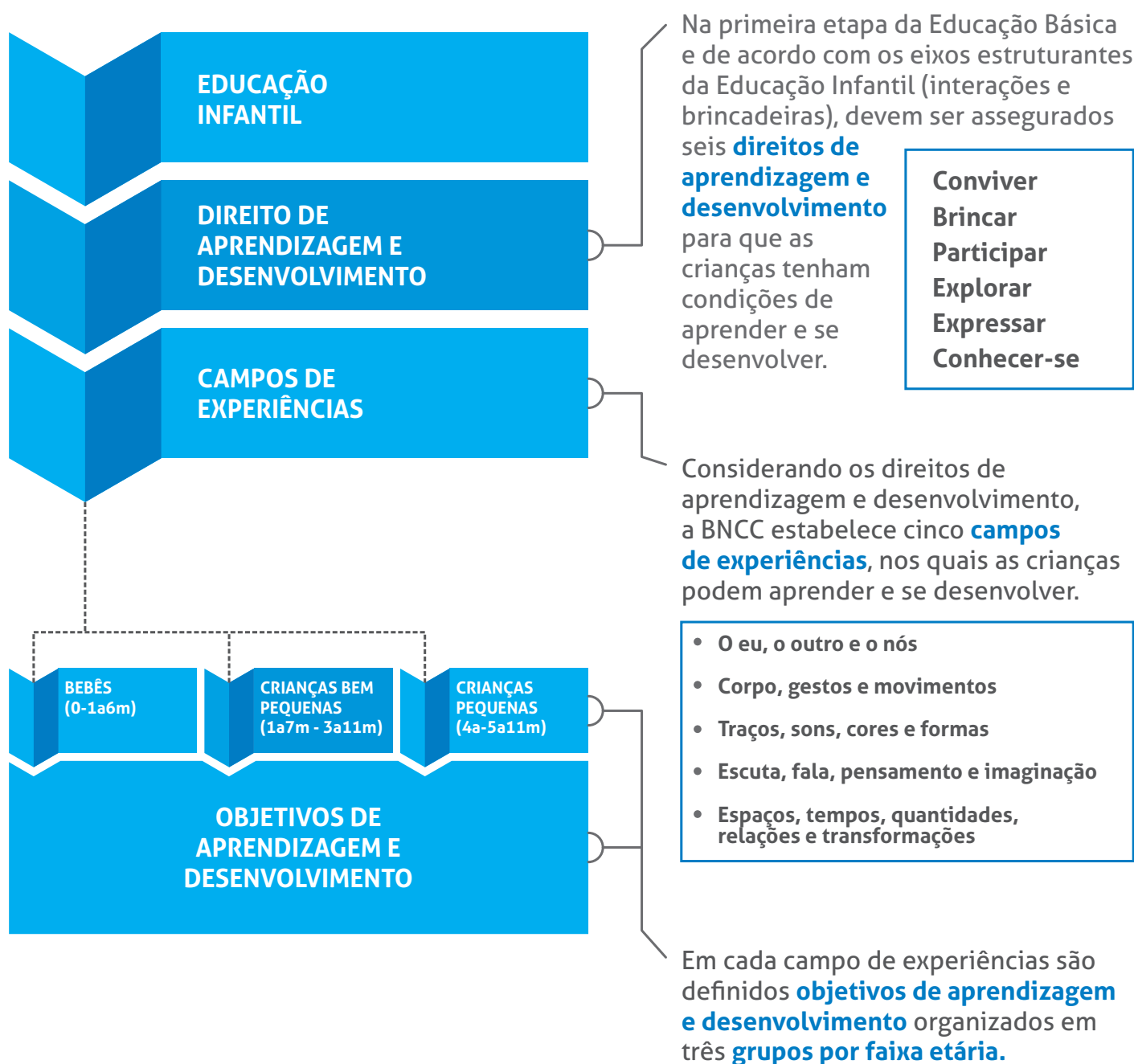
Na BNCC o Ensino Fundamental está organizado em cinco áreas do conhecimento. Essas áreas, como bem aponta o Parecer CNE/CEB nº 11/2010, favorecem a comunicação entre os conhecimentos e saberes dos diferentes componentes curriculares (BRASIL, 2010). Elas se intersectam na formação dos alunos, embora se preservem as especificidades e os saberes próprios construídos e sistematizados nos diversos componentes.

Figura 2 - As dez competências gerais da BNCC



Fonte: Brasil, 2017

Figura 3 - Educação Infantil



Fonte: Brasil, 2017

Nos quadros que apresentam os campos de experiências e os objetivos de aprendizagem na Educação Infantil, assim como os quadros que apresentam as unidades temáticas, objetos do conhecimento, habilidades e conteúdos dos componentes curriculares do Ensino Fundamental, cada objetivo (Educação Infantil) e habilidade (Ensino Fundamental) são identificados por um código alfanumérico. A Rede Municipal de Educação de Brusque seguirá o código de acordo com a BNCC, a qual poderá ser consultada no site da Base Nacional Comum Curricular (<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>). Os componentes curriculares Cidadania e Ética, Ciências II (Projeto) e Língua Estrangeira/Inglês foram incorporados na grade curricular dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. As habilidades a serem desenvolvidas nestes componentes foram criadas pelos grupos de estudo e identificadas com o código BQ.

Figura 4 - Áreas de conhecimento do Ensino Fundamental



Fonte: Brasil, 2017



3. DIVERSIDADE COMO PRINCÍPIO FORMATIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

3.1. Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva na Rede Municipal de Educação de Brusque

O paradigma da Educação Especial na perspectiva inclusiva, instituído na proposta pedagógica de Brusque, resulta de uma série de movimentos e articulações sociais, organizados e defendidos nas últimas décadas no Brasil, e, também, de debates e defesas fortemente mobilizados em cenários mundiais.

Em âmbito nacional, um dos principais marcos para Educação Especial, foi a Constituição Federal de 1988 que assegurou por meio do art. 205 “A educação como direito de todos e dever do Estado e da família, sendo promovida e incentivada em colaboração com a sociedade”. A Constituição ainda assegura os direitos dos estudantes em condições diferenciadas de aprendizagem, através do art. 208 que institui: “O atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. A partir disso, uma ampla gama de legislações e marcos legais importantes passaram a delinear e compor a Educação Especial, reafirmando o direito de todos os estudantes acessarem a escola regular e democrática.

Em 1994, a Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca, na Espanha, teve grande impacto social, ao trazer como pauta, os direitos das pessoas com deficiências e também a necessidade urgente de transformação do contexto educacional pautando-se sobretudo, a garantia de direitos as crianças e jovens com condições diferenciadas de desenvolvimento na perspectiva da Educação Inclusiva “[...] escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras.” (Declaração Salamanca, 1994, p. 3)

Esses movimentos e debates entre nações promoveram uma forte influência no Brasil, sublinhando os pressupostos da educação já estabelecidos na Constituição Federal, de 1988, e fortalecendo a elaboração de novos documentos e legislações, assim como a Lei nº 9.394/1996 - Lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB), que veio a estabelecer no Art. 58:

A Educação Especial, como modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Em 11 de setembro de 2001, a resolução CNE/CEB Nº 2, que Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, também reafirma por meio de artigo 2º o caráter universal da educação.

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

Nesse contexto, a universalidade como direito assume o desafio de superação dos modelos educacionais homogenizantes e reposiciona a Educação Especial, como estratégia de inclusão social. Em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), assinala historicamente essa mudança paradigmática ao assumir o desafio de superação dos modelos paralelistas entre escolas regulares e especiais, para dar ênfase à perspectiva educacional pluralista, democrática e inclusiva, que respeita a condição singular dos estudantes e repensa as práticas educacionais e de gestão com enfoque na educação integral.

Por muito tempo perdurou o entendimento de que a educação especial, organizada de forma paralela à educação comum, seria a forma mais apropriada para o atendimento de estudantes que apresentavam deficiência ou que não se

adequassem à estrutura rígida dos sistemas de ensino. Essa concepção exerceu impacto duradouro na história da educação especial, resultando em práticas que enfatizavam os aspectos relacionados à deficiência, em contraposição à sua dimensão pedagógica (BRASIL, 2008, p.10).

Buscando consonância com as legislações vigentes e com os serviços e atendimentos que constituem a Educação Especial, em âmbito nacional, a Educação Especial da Rede Municipal de Educação de Brusque, define por meio do artigo 2º da Resolução Nº01/2019/COMED DE 26 DE MARÇO DE 2019.

Modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede municipal, para estudantes com Deficiências, Transtorno do Espectro Autista; Altas Habilidades/Superdotação, visando à garantia de serviços regulares e especializados, recursos de acessibilidade e estratégias que promovam o acesso, a participação e a aprendizagem.

O mesmo documento ainda define a estruturação dos serviços e atendimentos que compõem a Educação Especial dentro da perspectiva da Educação Inclusiva da SEME, sendo estes: Núcleo de Apoio Multiprofissional a Educação Inclusiva (NAMEI), Atendimento Educacional Especializado (AEE), Intérprete de Libras e Monitores II (profissionais de apoio à inclusão). A articulação e a complementaridade desses serviços e atendimentos especializados, tem como objetivo, planejar, desenvolver e executar recursos pedagógicos e de acessibilidade, com a finalidade de eliminar as barreiras e fortalecer o paradigma da inclusão nos contextos educacionais.

Para o acesso aos atendimentos e os serviços de apoio da Educação Especial, as Unidades Escolares precisam identificar o público-alvo por meio da articulação entre a equipe docente e avaliação do professor do AEE, assim como orienta a nota técnica nº 04 de 23 de Janeiro de 2014 publicada pelo Ministério da Educação:

Para realizar o AEE, cabe ao professor que atua nesta área, elaborar o Plano de Atendimento Educacional Especializado – Plano de AEE, documento comprobatório de que a escola, institucionalmente, reconhece a matrícula do estudante público alvo da educação especial e assegura o atendimento de suas especificidades educacionais (BRASIL, 2014, p. 03).

Desta forma, o fluxo interno de encaminhamento para AEE terá início com o docente do ensino regular, que por meio do protocolo interno para o AEE, repassará a demanda que caracterize o público-alvo da Educação Especial à Coordenação Pedagógica, que por sua vez, encaminhará para o profissional do atendimento educacional especializado com o desejo de que se realize os procedimentos de observação, avaliação e conclusão dos procedimentos necessários. Após essa etapa, sendo caracterizado o estudante como público-alvo, ele será vinculado ao atendimento especializado, a ser realizado prioritariamente em salas de recursos multifuncionais, da própria Unidade Escolar ou em outro polo da Rede Municipal de Educação. Esse atendimento deverá ser realizado no contraturno escolar, evitando a retirada do aluno das salas de referência no horário de ensino regular e garantindo o caráter inclusivo.

Ainda sobre o atendimento educacional especializado, o Decreto Nacional nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, define:

[...] 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 (BRASIL, 2011, Art. 2º §1º).

Apontados os principais marcos regulatórios que subsidiam a perspectiva de direitos instituída na Educação Especial, a proposta pedagógica para a Educação Básica busca alcançar os objetivos da Educação Especial por meio da integração de saberes, do alinhamento de práticas e do aprimoramento constante de estratégias, que promovam a inclusão, a permanência e a participação dos estudantes.

Ao que se refere a Educação Infantil, a proposta pedagógica municipal a considera como um espaço de “descobertas”, para as crianças que compõem e integram seu território. Assim, cria-se um ambiente de aprendizagem alicerçado ao respeito a singularidade e subjetividade de cada criança.

O acesso à educação tem início na Educação Infantil, na qual se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e desenvolvimento global do aluno. Nessa etapa, o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança (BRASIL, 2008, p.12).

Na Educação Infantil, os atendimentos se constituem por meio da intervenção precoce, a qual oportuniza experiências significativas, compreendida como um conjunto de atividades dinâmicas, em caráter educacional, voltada à prevenção ou minimização das alterações no processo de desenvolvimento das crianças com diagnóstico ou prognóstico de atraso e/ou precocidade no desenvolvimento neuropsicomotor. Dentro dessa concepção, é de suma importância destacar que as propostas são estruturadas na interação com a criança, buscando explorar, modificar e construir experiências levando em consideração seus interesses e necessidades.

A BNCC (2017) sublinha o protagonismo na infância ao apontar que “as crianças na Educação Infantil têm direito a Conviver; Brincar; Participar; Explorar; Expressar; Conhecer-se” (BRASIL, 2017, p. 38), constituindo por meio dessas experiências

e manifestações a Educação Infantil como um contexto de enriquecimento e potencialização das interações e do desenvolvimento.

Com o exercício docente, a BNCC (2017) também promove, através da estruturação curricular, a reorganização nas suas práticas e o aperfeiçoamento profissional de maneira democrática e inclusiva, ao buscar a superação da fragmentação curricular e ao incentivar a pesquisa e a contextualização das ações no ambiente de aprendizagem com foco no desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes.

Nesse viés de integralidade curricular, a prática pedagógica em relação às crianças com condições diferenciadas de aprendizagem, requer dos profissionais, formação constante e importantes articulações e alinhamentos entre docentes do ensino regular e do atendimento educacional especializado. É na complementariedade de saberes, concepções e práticas, que a intencionalidade pedagógica desenvolvida pelos docentes busca alcançar e contemplar em profundidade a singularidade do público alvo e assim, oportunizar um contexto enriquecedor e promotor do desenvolvimento pleno.

No que se refere ao Ensino Fundamental e a Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Educação de Brusque, assim como na Educação Infantil, fundamenta-se no princípio de equidade, sobre o qual operacionaliza-se, por meio de flexibilidades, adaptações e apoios necessários já preconizados na Lei no 9.394/1996 - Lei de diretrizes e bases da educação nacional.

[...] Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do Ensino Fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para

concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996, Art. 59).

No paradigma da Educação Inclusiva, o âmbito pedagógico prevê, sempre que necessário, um conjunto de estratégias e procedimentos diferenciados como meio de acesso ao currículo comum. Nessa perspectiva, as adaptações curriculares se caracterizam como recursos necessários para a efetivação da inclusão, tal como aponta Manjón (1995) citado Carvalho (2008, p. 82).

Quando se fala em adaptações curriculares se está falando, sobretudo e em primeiro lugar, de uma estratégia de planejamento e de atuação dos docentes e, nesse sentido, de um processo para tratar de responder às necessidades de aprendizagem de cada aluno [...] fundamentado em uma série de critérios para guiar a tomada de decisões a respeito do que o aluno e a aluna devem aprender, como e quando, e qual é a melhor forma de organizar o ensino de modo que todos saiam beneficiados.

Na Educação Especial, as adaptações podem ser consideradas de grande ou pequeno porte. A diferenciação entre elas é apontada

por Silveira (2013, p. 29-32) da seguinte forma: “as adaptações de grande porte são responsabilidade de instâncias político-administrativas superiores. Já as adaptações, denominadas de pequeno porte, são de competência da equipe docente”. Dentro das adaptações de pequeno porte destacam-se as seguintes:

Adaptações de conteúdo: priorizar os tipos de conteúdos; priorizar as áreas de estudo; reformular a sequência de conteúdos. Adaptações de Métodos de ensino e organização didática: adaptar métodos; modificar procedimentos de ensino; complexidade das atividades; adaptações de materiais. Adaptação do processo de avaliação: rever os instrumentos avaliativos e a descrição dos resultados. Adaptação da Temporalidade: adaptar o tempo necessário para a aprendizagem do aluno (SILVEIRA, 2013, p.31-32).

Ainda sobre as estratégias de adaptações e flexibilidades preconizadas na Educação Especial, considera-se importante destacar as formas de avaliações apontadas na Resolução Nº01/2019/COMED DE 26 DE MARÇO DE 2019 ao público-alvo

Art.8º A avaliação do desempenho escolar do público-alvo da educação especial deverá basear-se em uma ação pedagógica, processual e formativa, considerando o conhecimento prévio, o nível atual do desenvolvimento do estudante, as possibilidades de aprendizagens futuras, bem como, os aspectos qualitativos que indiquem as intervenções pedagógicas do professor (BRUSQUE, 2019).

O mesmo documento ainda prevê que os resultados das aquisições e aprendizagens, obtidas durante o período acadêmico, serão realizados em pareceres descritivos trimestrais (Ensino Fundamental) e pareceres semestrais (Educação Infantil), sendo função e competência dos professores regentes. Nos atendimentos educacionais especializados, realizados no contraturno escolar os relatórios semestrais serão responsabilidade do profissional do AEE. A Educação Especial da Rede Municipal de Educação de Brusque também prevê atividades de enriquecimento curricular aos estudantes que apresentam altas habilidades/superdotação.

Desta forma, ao garantir o conjunto de procedimentos, suportes, atendimentos e apoio de caráter técnicos especializados, a Educação Especial operacionaliza a equidade como princípio norteador e reposiciona o lugar e a atuação dos especialistas na Educação Básica, propondo uma perspectiva educacional que dá ênfase ao desenvolvimento humano, as variadas metodologias, e sobretudo às diversas formas de aprendizagens.

Trabalhar pedagogicamente, na perspectiva da Educação Inclusiva, significa respeitar as singularidades, identificar potencialidades e saber fazer uso de diferentes estratégias e metodologias para mediar e desenvolver competências, respeitando o ritmo próprio, o desenvolvimento individual e a trajetória escolar e de vida de todos os estudantes, validando a experiência da aprendizagem em todos os contextos.

3.2. A educação das relações étnico-raciais e as diferentes áreas do conhecimento do Ensino Fundamental

“A Educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo”

Nelson Mandela

O Ensino Fundamental, etapa mais longa da Educação Básica, atende crianças e adolescentes com idades entre 6 a 14 anos. Portanto, o trabalho da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) tem o desafio de considerar as especificidades desta etapa do desenvolvimento, como o ensino de crianças ainda pequenas nos primeiros anos do Ensino Fundamental, as transições, as mudanças e as transformações dos estudantes ao longo deste período

de modo a superar as rupturas que ocorrem na passagem não somente entre as etapas da Educação Básica, mas também entre as duas fases do Ensino Fundamental: Anos Iniciais e Anos Finais (BRASIL, 2017 p. 57).

Diante disso, pergunta-se: Como pensar um currículo que contemple a EREER nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental?

Parte-se do princípio de que este documento trata das linhas gerais de trabalho que auxiliarão os professores na abordagem da temática a partir de seus componentes curriculares, com ênfase na interdisciplinaridade. Os caminhos a serem adotados no trabalho com a EREER devem ser construídos no coletivo e no cotidiano, valorizando a autonomia e as especificidades de cada instituição escolar.

Nessa perspectiva, considera-se que o conjunto escolar possa “garantir que, em nome da igualdade, não se desconsidere as diferenças culturais, de cor/raça/etnia, idade, gênero [...]”. (BRASIL, 2003, p. 105)

Entende-se que seja compromisso de todos a valorização da identidade e pertencimento étnico, o autoconhecimento, as relações sociais pautadas no respeito e na diversidade. Além disso, ela vem para ser estudada e conhecida mais detalhadamente pelos professores e estudantes e que sejam construídos novos espaços e novos tempos.

Para tanto, há necessidade, como já vimos, de professores qualificados para o ensino das diferentes áreas do conhecimento e, além disso, sensíveis e capazes de direcionar positivamente as relações entre pessoas de diferentes pertencimento étnico- racial, no sentido do respeito e da correção de posturas, atitudes, palavras preconceituosas (BRASIL, 2013, p. 502).

Para que o ensino da EREER aconteça com êxito, faz-se necessário que as escolas se constituam em espaços democráticos de produção e divulgação de conhecimento nos quais, crianças e adolescentes, em constante interação, vivenciem seus modos próprios de vida e também as múltiplas experiências culturais e sociais que possibilitem:

[...] ampliar o leque de referências culturais de toda a população escolar e contribuir para a mudança de suas concepções de mundo, transformando os conhecimentos comuns veiculados pelos currículos e contribuindo para a construção de identidades mais plurais e solidárias” (BRASIL, 2013, p. 114).

Sendo assim, o professor, exercendo seu papel de mediador junto aos alunos, precisa fomentar posturas de combate ao racismo, reestruturando as relações étnico-raciais e sociais, delineando novos processos pedagógicos.

Algumas sugestões de atividades que poderão ser desenvolvidas:

- Brincar com diferentes brinquedos e materiais que remetam a artefatos da cultura afro-brasileira e africana como bonecas, instrumentos musicais, tecidos variados, utensílios domésticos, dentre outros;
- Explorar as possibilidades da literatura infantojuvenil voltadas para a temática da ERER;
- Trabalhar a identidade de cada criança através de entrevistas, documentos, confecção de álbuns com fotos ou desenhos da família;
- Trazer pessoas da comunidade escolar, que tenham relação com a temática, para rodas de conversas, palestras, debates, mostra culinária, dentre outros;
- Realizar pesquisas sobre a cultura afro-brasileira e africana voltadas à população, gastronomia, localização, turismo, dança, arte, religião, arquitetura, idiomas e dialetos, história, etc.;
- Contemplar diferentes gêneros textuais como: charges, poesias, história em quadrinhos, artigos, crônicas, romance, contos, que representem culturas variadas,
- Trabalhar gêneros musicais;
- Fazer uso das diferentes tecnologias para

estabelecer trocas de experiências reais com escolas de países africanos, especialmente, os que possuem como idioma oficial a língua portuguesa;

- Pesquisar biografias de personalidades afro-brasileiras;
- Pesquisar instrumentos musicais de origem africana e confeccioná-los com materiais reutilizáveis;
- Reconhecer e valorizar as diferenças , por meio de oficinas temáticas.

Nessa perspectiva, entende-se que, a partir dessas reflexões, os professores podem trilhar na Rede Municipal de Educação de Brusque, um caminho de inclusão para todas as crianças e adolescentes para eles conhecerem, valorizarem, apreciarem e fortalecerem a igualdade e a democracia entre os grupos sociais.

3.2.1 Educação Infantil e a EREER: brincar, interagir e experienciar

A infância é quando ainda não é demasiado tarde. É quando estamos disponíveis para nos surpreendermos, para nos deixarmos encantar. Quase tudo se adquire nesse tempo em que aprendemos o próprio sentido do tempo.

Mia Couto
Poeta Moçambicano

Ao pensar a EREER na Educação Infantil, nos cercamos de muitas indagações. Afinal, como abordar tal temática em contextos institucionais que acolhem e educam crianças tão pequenas? Seria esta uma temática importante a ser trabalhada?

Ao nos reportamos ao trabalho sobre a EREER na Educação Infantil, partimos do princípio de que precisamos pensar em práticas pedagógicas promotoras da igualdade racial. Tal abordagem dialoga com a exigência prevista nas DCNEIs, em seu artigo 8, parágrafo 1º, incisos VIII e IX.

VIII- Apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América.

IX- O reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação.

Mas afinal, o que isso quer dizer? Inicialmente, é preciso considerar a criança de 0 (zero) a 5 (cinco) anos e 11 (onze) meses como sujeito histórico e de direitos, que de acordo com a BNCC é a protagonista de seu desenvolvimento. Sendo assim, o trabalho com a EREER significa valorizar o seu pertencimento étnico-racial, sua corporeidade e espontaneidade para a construção de sua identidade e do outro, valorizando e respeitando todas as culturas.

Cabe a nós, profissionais da Educação Infantil, indagarmos quais as maneiras de introduzir esta temática com bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas.

Nessa perspectiva, estamos propondo uma EREER fundamentada nos direitos que as crianças têm de brincar, participar, explorar, conviver, expressar e conhecer-se, contemplados nos campos de experiências explicitados na BNCC. Assim, ao planejar o trabalho pedagógico, “os professores deverão pensar não em ações óbvias, mas nas sutilezas com as quais operamos no dia a dia nas nossas instituições de ensino” (DIAS, 2018, p. 187).



Figura 1 - Representatividade - EEF Isaura Gouvea Gevaerd – Estudantes do Ensino Fundamental discutindo o que é representatividade na Educação Infantil- Dessa atividade surgiu a ideia de buscar as bonecas negras.

Isso significa um olhar atento às atividades realizadas no cotidiano das instituições para que sejam inclusivas e promovam a igualdade racial, por meio de experiências de aprendizagem articuladas e não compartimentadas, ou seja, “cabe reforçar que para as crianças o modo de viver a vida é brincando. As infâncias são assim, vividas intensamente em pleno direito quando as crianças podem brincar.” (DIAS, 2018, p.66). Nessa direção, seguimos a perspectiva de que:

Educar para a igualdade racial na Educação Infantil significa ter cuidado não só na escolha de livros, brinquedos, instrumentos, mas também cuidar dos aspectos estéticos, como a eleição dos materiais gráficos de comunicação e de decoração condizentes com a valorização da diversidade racial. A escolha dos materiais deve estar relacionada com sua capacidade para estimular, provocar determinado tipo de respostas e atividades (BRASIL, 2012, p. 21).

Sendo assim, são apresentadas algumas possibilidades que podem auxiliar na organização de um trabalho voltado a ERER:

- Artes: teatro, cinema, danças, artes visuais e plásticas, instrumentos musicais, músicas de diversos gêneros e ritmos;
- Jogos e brincadeiras de diversas culturas: boi de mamão, capoeira, cabra-cega, vivo-morto, tabuleiros, cinco-marias, abayomi, etc.;
- Jogos simbólicos: brincadeiras que envolvam o faz de conta, ambientes equipados e enriquecidos com os elementos das diversas culturas (brinquedos, tecidos, adereços, vestimentas, espelhos, fantasias, casinhas, etc.);
- Materiais estruturados e não estruturados: cesto dos tesouros, massinha de modelar, argila, cones, malhas, utensílios domésticos e elementos da natureza;
- Literatura Infantil: livros com personagens de diversas etnias, parlendas, rimas, trovas, contos e outros gêneros textuais.

Nessa perspectiva, entendemos que a partir dessas reflexões, podemos trilhar um caminho de inclusão para todas as crianças conhecerem, valorizarem, apreciarem e fortalecerem a igualdade e a democracia entre os grupos sociais, desde a mais tenra idade.

4. EDUCAÇÃO AMBIENTAL: SUSTENTABILIDADE

A sustentabilidade na escola pode ser definida como um conjunto de práticas e ensinamentos que ocorrem dentro do ambiente escolar, voltadas para o desenvolvimento sustentável do planeta.

Num mundo em que os recursos naturais estão cada vez mais escassos e o meio ambiente sofre processos de degradação, a sustentabilidade nas escolas é de extrema importância.

Os alunos de hoje serão os responsáveis pelas ações econômicas, políticas e administrativas do futuro. Logo, é importante que conheçam a importância de preservar o meio ambiente e de usar os recursos naturais de forma sustentável.

Além de conhecimentos teóricos nessa área, a escola deveria trabalhar também com ações sustentáveis práticas, que criem hábitos e responsabilidades nos alunos para ações atuais e futuras. Vale ressaltar também, que a escola deve trabalhar para que a consciência sustentável formada nos alunos, possa chegar até as famílias e outros grupos sociais e ambientes frequentados por esses alunos.

Não se pode deixar de destacar a ação educadora dos professores nesse processo. É de suma importância que eles sejam ativos nesse processo de conscientização sobre a sustentabilidade. Devem acreditar, praticar, motivar e se envolver nos projetos e ações para que os bons resultados sejam colhidos.

A Educação Ambiental está intimamente ligada à Educação do Campo que é uma educação voltada para as pessoas que têm a área rural como seu lugar de vida e, às vezes, sustento. As escolas, localizadas nesse tipo de área, precisam de uma prática pedagógica efetiva, de aprendizagem real com envolvimento do cenário nas diversas atividades. Além disso, parte-se sempre do pressuposto que o espaço escolar é um ambiente, por excelência, da cultura plural por receber alunos com experiências históricas

marcadas por trajetória peculiar e expressão da diversidade.

Ao tratar do enfoque dos conteúdos, deve-se contemplar atividades e práticas a partir do conhecimento já adquirido pelos alunos ao longo de suas vivências, sendo o ponto de partida nas práticas pedagógicas.

A Rede Municipal de Educação de Brusque possui 4 (quatro) escolas situadas na área rural que contam com atividades diversificadas e que vêm sendo fonte de inspiração para as demais escolas do município, em função de práticas desenvolvidas, voltadas às questões do meio ambiente e sustentabilidade.

Construir uma escola do campo significa Estudar para viver no campo. Ou seja, inverter a lógica que se estuda para ser do campo, e se estuda de um jeito que permite um depoimento como esse: foi na escola onde pela primeira vez senti vergonha de ser da roça. A escola do campo tem que ser um lugar onde especialmente as crianças e os jovens possam sentir orgulho desta origem e deste destino; não porque enganados sobre os problemas que existem no campo, mas porque dispostos e preparados para enfrentá-los, coletivamente (CALDART, 2002, p.34-35).



A Secretaria Municipal de Educação organizou as escolas do campo da seguinte forma:



ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL EDITH GAMA RAMOS

Localizada na comunidade de Cedro Grande com espaço já direcionado para algumas atividades, chamada de **ESCOLA SEMENTEIRA**.

PROJETOS:

HORTA ESCOLAR

Com enfoque na produção de mudas de hortaliças para as demais escolas

PLANTIO DE ÁRVORES FRUTÍFERAS

Também o condicionamento do pomar existente por meio de boas práticas

CONSTRUÇÃO DO MINHOCÁRIO

Com o objetivo de trabalhar a disciplina de Ciências e conseguir terra de boa qualidade e chorume para a horta

CONSTRUÇÃO DE COMPOSTEIRA

Para utilização dos restos de roçada e sobras da cozinha para ter um fim adequado a esses orgânicos, bem como a obtenção do húmus para utilização na horta, jardinagem e demais práticas

CONSTRUÇÃO DO ORQUIDÁRIO

Para cultivo de pequenas, médias e grandes orquídeas, especialmente as regionais, criando um ambiente bonito e agradável, bem como disseminar essa prática entre os pais como atividade de lazer ou mesmo como prática laborativa

PLANTIO DE ERVAS, TEMPEROS E CHÁS

É importante frisar que essa prática acontece em diversas escolas, tanto como atividade interdisciplinar como também para utilização na alimentação escolar

PRODUÇÃO DE SABÃO LÍQUIDO E EM BARRA

A partir do óleo de cozinha usado, coletado na comunidade e adjacências, a escola produzirá os dois tipos de sabão, dando um fim adequado aos resíduos, dando oportunidades dos educandos trabalharem a fabricação, os custos, a venda e os cuidados com o meio ambiente. Essa prática acontecerá com a participação dos pais e responsáveis dos educandos

AQUECEDOR SOLAR DE ÁGUA

Construção de aquecedor de água utilizando garrafa PET e técnicas simples com o objetivo de trabalhar os educandos para práticas de sustentabilidade

FOGÃO A LENHA

Construção de fogão a lenha com o objetivo de resgatar práticas utilizadas pelos antepassados, com utilização de madeira permitida pela legislação vigente, com uso de serpentina para aquecimento da água, que serão feitas as práticas de aproveitamento de alimentos como doces e geleias

CAPTAÇÃO DA ÁGUA DA CHUVA

Construção de cisterna para armazenamento de água da chuva para utilização em tanques com tilápias e utilização dessa água esterçada para produção de hortaliças por meio da hidroponia

AQUAPONIA

Criação de tilápias e trutas em quatro tanques para demonstrar a possibilidade desta atividade como forma laborativa lucrativa, aproveitando a água para a hidroponia



ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL EDITH KRIEGER ZABEL

PROJETOS:

Além das práticas de horta escolar, composteira, jardinagem e criação de ambientes lúdicos, esta escola trabalha com a criação de pequenos animais. Hoje é realidade na Unidade Escolar a adoção de porquinhos-da-índia, coelhos e tartaruga, atividade que possibilita aos educandos sua socialização.

Trabalha também com o manejo de abelhas sem ferrão. Na verdade, as pequenas abelhas da espécie *Tetragonisca angustula*, popularmente conhecidas como Jataí, apareceram no muro da escola e a curiosidade tomou conta de todos. Com muita sensibilidade e dedicação o corpo docente conduziu um trabalho com pais da comunidade para expandir o projeto.

Essa escola desenvolveu o projeto para obtenção das águas das chuvas e seu aproveitamento para limpeza geral e cultivo das plantas.

Desenvolveu-se o projeto de Aquaponia, que consiste em instalar um tanque para produção de peixes como tilápias, acarás e cascudos, que esterçam a água a qual posteriormente passa por um processo de filtragem e em seguida segue para a hidroponia para adubação das hortaliças.



ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL ADELINA ZIRKE

PROJETOS:

Essa escola está inserida em um local privilegiado, com características específicas de escola de campo. Tem desenvolvido ao longo dos anos atividades de sustentabilidade e valorização ao meio ambiente, que a levou participar em feiras e congressos resultando em premiação, o que engrandeceu o trabalho da escola, comunidade, bem como da Rede Pública de Ensino do Município.

Desenvolve o projeto horta e implantou os projetos composteira, ajardinamento, hidroponia, captação das águas das chuvas. Mas é na pesquisa científica que tem seu objetivo maior.

Desenvolve o projeto metamorfose da borboleta e minhocário.



ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL PADRE CARLOS FUZÃO

PROJETOS:

Localizada na Nova Itália, na Serra do Moura, essa escola tem características bem visíveis de escola rural, seus arredores são íngremes lembrando as regiões montanhosas da Itália.

Trabalha com vários projetos já mencionados: horta, composteira, plantação de morangos, sementeira, ajardinamento e outros, mas o artesanato é o projeto mais importante.

5. EDUCAÇÃO MEDIADA PELAS TECNOLOGIAS DE COMUNICAÇÃO DIGITAL

As Tecnologias de Comunicação Digital (TCD) estão presentes, e trazendo mudanças profundas, em todos os segmentos e aspectos da vida em sociedade. Sendo assim, elas precisam marcar presença também na vida escolar das crianças, dos adolescentes e dos professores, pois essas novas tecnologias estão mudando a forma de aprender. (PAPERT, 2008, p.14)

A BNCC, documento normativo que orienta as políticas educacionais, destaca 10 (dez) competências que devem ser desenvolvidas durante o processo de formação educacional, das quais duas estão vinculadas diretamente às novas tecnologias digitais: A comunicação - com ênfase no domínio dos diversos tipos de linguagens como a tecnológica e a digital; e a Cultura Digital - saber usar de forma crítica, reflexiva, significativa e ética as tecnologias de comunicação digital.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) no artigo n.º 67, item V, aponta de maneira clara a garantia de que os sistemas de ensino deverão promover a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes inclusive nos termos dos estatutos e nos planos de carreira do magistério público: período reservado a estudos, planejamento e avaliação incluído na carga de trabalho.

Diante deste contexto, a SEME vê a formação continuada on-line permanente para os professores como uma das soluções importantes para inovar a forma de ensinar e aprender. Esta ação está em consonância com o que foi apresentado por Gatti et al. (2019, p. 249) "como resultado dos estudos realizados sobre o novo cenário de formação para professores no Brasil, dando destaque para a formação em serviço".

A Rede Municipal de Educação de Brusque, por meio da Lei Complementar, 209/2013, assegura aos profissionais da

educação período de hora-atividade, para planejar, elaborar e acompanhar projetos e formação continuada . Segundo Demo (1991, p. 191):

A hora-atividade pode se constituir em um espaço de formação continuada, esse pode ser um espaço onde cabem propostas de formação continuada que se voltem para o saber estudar, saber pesquisar e elaborar individual ou coletivamente suas sínteses e aprendizagens.

É fundamental que haja a preocupação em oferecer as melhores condições de trabalho para o professor, que é o agente fundamental no processo educacional. Tais condições passam por instalações físicas condizentes; infraestruturas de redes adequadas (elétrica, hidráulica e lógica); oferta de formação continuada permanente de qualidade nas modalidades presencial e a distância; hora-atividade para professores de Educação Infantil aos anos finais do Ensino Fundamental para estudo e planejamento.

Esses são os motivos que impulsionam a SEME na busca em oferecer as melhores condições materiais e culturais para que professores e alunos tenham um ambiente propício para desenvolver as atividades pedagógicas da melhor forma possível e em sintonia com as exigências da legislação e dos documentos normativos do MEC.

5.1. Apresentando nossa caminhada

Na Rede Municipal de Educação de Brusque, a incorporação da cultura digital na prática pedagógica começou em 1994, com a realização do I Seminário de Informática na Educação. Em 1995, com a ativação do Módulo de Aplicação Educacionais (MAPE), que consistia num espaço pedagógico informatizado com conexão à internet, houve acesso gratuito para toda a comunidade brusquense.

No final do ano de 2000, foram adquiridos pela Secretaria

Municipal de Educação, os primeiros 60 computadores para as escolas de Ensino Fundamental. Em 2001, foi criado o projeto Espaço Pedagógico Informatizado (ESPIN) em seis escolas de Ensino Fundamental com o objetivo de implementar uma política municipal de uso das tecnologias digitais como ferramenta de mediação didático-pedagógica no cotidiano das salas de aula.

A chegada da internet na escola municipal começou em 1998, resultado de uma parceria entre a SEME e o Lions Club de Brusque. Nos anos seguintes, a internet foi levada a todas as escolas por iniciativa do MEC, por meio do Programa Nacional Informática nas Escolas.

Em 2014, a SEME, com recursos próprios, distribuiu conexão à internet, via fibra óptica, com velocidade de 5 MB para todas as escolas. Em junho de 2019, a SEME ampliou a conectividade das escolas para as velocidades de 100 MB (7 escolas grandes), 50 MB (15 escolas médias) e 35MB (44 Centros de Educação Infantil e escolas rurais).

Em 2019, também foram comprados mais 100 computadores com recursos próprios da SEME para distribuir entre o Centro Municipal de Inclusão Digital, escolas de Ensino Fundamental e Centros de Educação Infantil.

5.2. O papel do professor e do aluno

O ambiente escolar, nos últimos tempos vem sofrendo pressões fortíssimas das mudanças que estão ocorrendo em diversos setores da sociedade, principalmente por causa das Tecnologias de Comunicação Digital (TCD).

Hoje, a criança e o jovem, Geração Net (TAPSCOTT, 1999, p.140), chega à sala de aula trazendo um grande repositório de informação e uma postura de interatividade muito acentuada; e o professor tem de levar em consideração esse novo modo de vida.

A introdução das TCD no contexto escolar deve vir acompanhada de uma proposta de construção de uma nova prática educacional. Seymour Papert, desde o início da década 1990, defendia a proposta de “quebrar com a aula e o currículo tradicionais” (2008, p.11), com fundamentação nas obras de Jean Piaget que trazem os conceitos da psicologia cognitiva e as “didáticas baseadas no fazer, da Educação Infantil à Universidade”¹.

No Currículo do Território Catarinense (2019), ser profissional na educação é ter sempre uma atitude investigativa da própria prática. É estar em um processo contínuo de formação e pesquisa; é ter o compromisso com a profissão escolhida e consciência de que suas intencionalidades pedagógicas e ações contribuem de forma significativa na formação integral dos alunos.

Valente e Almeida (1997, p. 53) destacam que as mudanças pedagógicas não acontecem num passe de mágica com a simples instalação de computadores, redes digitais ou acesso ilimitado à internet.

É necessário repensar a questão da dimensão do espaço e do tempo da escola. A sala de aula deve deixar de ser o lugar das carteiras enfileiradas para se tornar um local em que professor e alunos podem realizar um trabalho diversificado em relação ao conhecimento e interesse. O papel do professor deixa de ser o de ‘entregador’ de informação para ser o de facilitador do processo de aprendizagem. O aluno deixa de ser passivo, de ser o receptáculo das informações para ser ativo aprendiz, construtor do seu conhecimento.

Assim o professor passa a ser parceiro dos seus alunos na jornada de construção do conhecimento. E essa parceria exigirá novas responsabilidades e compromissos de ambos, na busca do saber, selecionar, analisar criticamente e decidir que as informações são importantes para seu contexto; saber fazer análise pedagógica de um software dito educacional.

1 Para saber mais sobre a psicologia cognitiva, consulte GIRARDELLO, Gilka. Produção cultural infantil diante da tela: da TV à Internet. In FANTIN, Monica; GIRARDELLO, Gilka (orgs). Liga, Roda, Clica: estudos em mídia, cultura e infância. Campinas: Papyrus, 2008.

Dessa forma, sabendo que hoje o mercado e a própria internet oferecem uma infinidade de aplicativos educacionais, ele deverá saber distinguir entre o software instrucionista, que transforma o computador numa máquina de ensinar, e o software construcionista, que permite fazer do computador uma ferramenta de apoio.

A SEME de Brusque, comprometida com a qualidade profissional do corpo docente e preocupada em implantar as ações estabelecidas pelas legislações e documentos normativos do MEC, que visam oferecer uma educação de qualidade aos alunos, resolveu inovar na sua maneira de administrar e oferecer formação continuada para o professor, incentivando a prática da metodologia ativa de aprendizagem no formato sala de aula invertida.

Para isso busca nas tecnologias de comunicação digital os meios necessários para fazer uma gestão pedagógica diferenciada, que visa:

- I) agilizar a gestão e o oferecimento permanentemente cursos on-line que facilitem o acesso e qualifiquem os professores nas mais diversas áreas do conhecimento;
- II) diminuir as saídas do docente da escola no horário escolar para participar de reuniões e ou capacitações presenciais;
- III) facilitar a criação de comunidades de aprendizagens virtuais de professores e coordenadores pedagógicos;
- IV) diminuir os gastos com deslocamentos dos professores para participar de formações presenciais.

5.3. AVEA como ferramenta de mediação na formação continuada e prática docente

A SEME, para escolher o Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem (AVEA) a ser usada no setor educacional municipal, atendeu os critérios sugeridos pelo MEC para mediar as ações didáticas pedagógicas e escolheu o Moodle para auxiliar na inclusão digital das escolas e na prática da sala de aula invertida.

O Moodle também foi escolhido como a ferramenta digital *on-line* mais apropriada para mediar a prática da metodologia ativa de aprendizagem no formato sala de aula invertida, conforme mostram os maiores divulgadores dessa metodologia ativa.

É importante destacar que o conceito de sala de aula invertida, aqui, é entendido como o que tradicionalmente é feito em sala de aula, agora é executado em casa, e o que tradicionalmente é feito como trabalho de casa, agora é realizado em sala de aula.²

O formato das formações continuadas *on-line* a distância, oferecidas pela SEME, tem como característica principal a ideia de que a instituição é quem se adapta ao tempo de investimento do professor da rede à formação pessoal. A SEME apresenta uma nova forma de capacitar o professor de acordo com a administração de seu tempo para os estudos. Esse formato de formação continuada a distância está baseado em três pilares:

- I- oferta permanente e contínua;
- II- flexibilidade no período de realização do curso;
- III- atendimento individualizado.

² PARA SABER MAIS CONSULTE BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. Sala de Aula Invertida: uma metodologia ativa de Aprendizagem. Rio Janeiro: Ed. LTC, 2018.

5.4. CMID: centro municipal de inclusão digital

A cidade de Brusque foi a primeira da América Latina a oferecer, a partir de fevereiro de 1995, acesso gratuito à internet, via conexão de linha telefônica interurbana discada (Brusque ligada a Laboratório Edugraf, na UFSC, em Florianópolis) e via radioamador para a comunidade em geral. Hoje chama-se Centro Municipal de Inclusão Digital (CMID), mas nunca deixou de oferecer acesso gratuito à população e cursos de alfabetização digital em seus 24 anos de existência.

No CMID, são oferecidas diversas formações para a comunidade escolar e geral sobre aplicativos de escritório, uso de serviços online (e-mail, pesquisa etc.), AVEA, além de introdução à Robótica Educativa usando com material didático Kits de Arduíno.

As TCD, que são colocadas à disposição da comunidade escolar, nas escolas da Rede Municipal de Educação de Brusque, é um imperativo apresentado pela sociedade brasileira, por meio da BNCC que exige a introdução da Cultura Digital e da Linguagem Digital no processo da educação das crianças e adolescentes brasileiros.³

³ PARA SABER MAIS sobre Inclusão Digital consulte PISCHE-TOLA, Magda. *Inclusão digital e educação: a nova cultura da sala de aula*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2016.

A PRESENÇA DAS TCD TEM POR FINALIDADES:

I) auxiliar na mediação didático-pedagógica das atividades realizadas pelos professores e alunos na busca da informação e na construção do conhecimento;

II) auxiliar os alunos no processo de desenvolvimento cognitivo, social e afetivo;

III) ajudar na inovação das práticas docentes e nas atitudes do ser aluno;

IV) ajudar no domínio das linguagens tecnológica e digital para interagir com mundo e as pessoas;

V) auxiliar na reflexão crítica, significativa e ética sobre do uso das TCD para melhorar a qualidade de vida da sociedade e ajudar na preservação do meio ambiente do planeta Terra.

A Secretaria Municipal de Educação reconhece o papel do professor no espaço pedagógico da sala de aula e que, com a presença das Tecnologias da Comunicação Digital, ele assume novas funções docentes. Reconhece também, que com essa mudança o aluno assume o papel de protagonista no processo de aprendizagem. Dessa forma, inter-relação professor-aluno-professor se intensifica para além do tempo e espaço escolar com a presença das tecnologias no ato de ensinar e aprender.⁴

6. SALAS DE LEITURA/BIBLIOTECA ESCOLAR

Biblioteca é uma palavra de origem grega *biblion* “livro” e *theka* “depósito”. Popularmente é um espaço físico em que se guardam livros, exposto ordenadamente para estudo e consulta. É a coleção de livro. Biblioteca é um espaço físico concreto, que abriga um acervo de diversos materiais, livros, enciclopédias, folhetos, dicionários e etc., reúne coleção de informações que podem ser digitais ou armazenada em CD, DVD e outros banco de dados.

As salas de Leitura/bibliotecas escolares têm papel fundamental, na educação, como uma mola propulsora oportunizando conhecimentos, promovendo a leitura, descoberta de um mundo fantástico. Privilegia uma gama de funções e informações de confiança, rápida e acessível. Promove a integração da informação, no currículo escolar à educação continuada, desenvolvendo habilidades a partir da motivação desde o início da escolarização. Oferece ao aluno múltiplas possibilidades de leitura, ampliando seus conhecimentos culturais. De forma recreativa, com jogos, exposições de trabalhos, atividades lúdicas.

No Brasil, a Lei Nº 12.244 de 24 de maio de 2010, determina que toda escola de Ensino Fundamental tenha biblioteca.

Art. 1º As instituições de ensino públicas e privadas de todos os sistemas de ensino do País contarão com bibliotecas, nos termos desta Lei.

Art. 2º Para os fins desta Lei, considera-se biblioteca escolar a coleção de livros, materiais videográficos e documentos registrados em qualquer suporte destinados a consulta, pesquisa, estudo ou leitura.

Parágrafo único. Será obrigatório um acervo de livros na biblioteca de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado, cabendo ao respectivo sistema de ensino determinar a ampliação deste acervo conforme sua

realidade, bem como divulgar orientações de guarda, preservação, organização e funcionamento das bibliotecas escolares.

Art. 3º Os sistemas de ensino do País deverão desenvolver esforços progressivos para que a universalização das bibliotecas escolares, nos termos previstos nesta Lei, seja efetivada num prazo máximo de dez anos, respeitada a profissão de Bibliotecário, disciplinada pelas Leis nºs 4.084, de 30 de junho de 1962, e 9.674, de 25 de junho de 1998.

Art. 4º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Salas de leitura/bibliotecas escolares da Rede Municipal de Educação de Brusque são parte integral do processo educativo. Tem como seu principal objetivo incentivar, disseminar e incutir o gosto e hábito pela leitura, para que as informações obtidas neste espaço sejam de utilidade para vida, além de orientar os alunos no manuseio e utilização do espaço e promover a integração do professor, aluno e comunidade escolar.

Consideramos que todos os profissionais da escola são responsáveis pela educação dos estudantes. A responsabilidade técnica pela organização e funcionamento das salas de leitura/bibliotecas escolares serão do profissional designado para a função, de acordo com o quadro de profissionais que integram a equipe escolar, em consonância com a Secretaria de Educação. Para isso, esse profissional necessita, acima de tudo, gostar de ler e se envolver com o que lê. Incentivar e estimular de forma prazerosa o gosto pela leitura, auxiliar o usuário na hora da escolha do livro, ser dinâmico, demonstrar entusiasmo, buscar parcerias com outros professores, que garantam efetivamente a aprendizagem dos alunos.

O acervo das salas de leitura/bibliotecas escolares é registrado e organizado por grupos de assuntos, seguindo a tabela CDD (Classificação Decimal de Dewey). Cada escola faz o registro no Sistema de Biblioteca da Rede Municipal de Educação de Brusque, cadastro de usuários e controle de empréstimo. As salas de leitura/bibliotecas escolares da Rede Municipal de

Educação funcionam preferencialmente, em período integral, não fechando durante o recreio. Temos um acervo bem diversificado que vai desde livros recreativos e de pesquisa a jogos, CDs e DVDs de música, didáticos ou filmes. São mantidas com recursos da Secretaria Municipal de Educação, da própria escola e do Governo Federal. Também são beneficiárias de parcerias e doações.

Cada escola, elabora e desenvolve um calendário para os momentos das turmas no espaço. São trabalhadas oficinas literárias, exposição artística, teatro, a hora do conto, leitura livre, a troca de livros, pesquisa, dentre outros.

Como incentivo ao profissional que atua nas salas de leitura/biblioteca escolares, a Secretaria de Educação mantém parceria no comitê do Proler de Blumenau. Com essa parceria, proporciona não só os professores e profissionais que atuam nas salas de leitura/biblioteca escolares, mas todos os profissionais da Rede Municipal de Educação que tenham interesse participar das formações ofertadas pelo Programa Nacional de Incentivo à leitura (Proler)¹. A importância da leitura no processo educativo é inquestionável, por esse motivo o mediador que atua nesse espaço deve ser capaz de distinguir, no momento da seleção e de indicação de livros o que vai agregar ao processo pedagógico. Desse modo, mesmo com os avanços das tecnologias e a explosão da informação, a biblioteca torna-se um ambiente indispensável na escola, local de armazenamento de conhecimento, difundido e produzido.

A biblioteca é o coração da escola. A biblioteca é o coração do intelectual. Ambos são bons quando a biblioteca deles é boa. A biblioteca é o sangue do ensino. Ela é vital para o ensino e a educação dos alunos e professores. É o computador do pensador, do intelectualizante. É o cordão umbilical entre a sala de aula e a aprendizagem da ministrância das aulas. É o plasma do útero do conteúdo programático de qualquer disciplina, e também é o plasma do crescimento da curiosidade intelectual dos educandos e dos educadores (ANTUNES, 1986 apud VIANNA; CARVALHO; SILVA, 1999, p. 19).

7. PROJETOS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE BRUSQUE

Projeto Rio Vivo portas abertas

Estudantes do 6º ano das escolas da Rede Municipal de Ensino visitam, por meio do projeto “Rio Vivo de Portas Abertas”, a empresa Rio Vivo para conhecer o trabalho realizado pela instituição. A iniciativa visa oportunizar aos estudantes descobrir as fases do tratamento de efluentes, desde a entrada na estação até a devolução do material para o rio. O tema é debatido na disciplina de Ciências ao longo do ano e permite, além disso, mostrar questões de responsabilidade social e também de sustentabilidade.

Projeto Transitolândia

O projeto é uma parceria entre a Polícia Militar, a Polícia Civil, a Guarda de Trânsito, a Prefeitura Municipal de Brusque e o Empresariado local.

Alunos do 4º ano têm uma palestra com uma abordagem teórica sobre o trânsito, discutindo as formas e comportamentos adequados para o pedestre e motorista. Ensinamentos sobre como se deve atravessar a rua, respeito aos pedestres, a importância do cinto de segurança, dentre outras dicas, fazem com que as crianças aprendam relevantes lições que contribuem para preservar suas vidas, tanto na condição de pedestres, como quando passageiros, orientando seus pais sobre bons hábitos no trânsito. Após a palestra as crianças realizam um lanche nas dependências do quartel.

Projeto Visitando Museus

Estudantes do 4º ano da Rede Municipal de Ensino têm contato mais próximo com a história de Brusque. Por meio de iniciativa da Secretaria da Educação, em parceria com a Fundação Cultural

de Brusque, acontecem visitas aos museus da cidade.

A iniciativa já foi realizada em outro momento, mas foi fortalecida com a inclusão da visita do Instituto Aldo Krieger. Além do instituto Aldo Krieger, o Museu Arquidiocesano Dom Joaquim, no bairro Azambuja, e da Casa de Brusque, no Centro de Brusque, outros locais também são inclusos no roteiro.

Projeto: “Agindo hoje para prevenir impactos no futuro”

O Projeto atende alunos do 4ª ano do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino que, segundo dados da Defesa Civil, estão entre as regiões mais atingidas por Eventos Socioambientais.

O objetivo geral é fazer com que as crianças tenham a compreensão dos riscos que podem vir a ocorrer, além de capacitar as crianças de Brusque em multiplicadores das ações de Defesa Civil, no âmbito de prevenção de eventos, tornando-as mais responsáveis em relação ao meio ambiente. O projeto ocorrerá nas terças e quintas-feiras no turno escolar.

Projeto Sairinhas

O projeto busca trazer à tona a discussão socioambiental dentro da educação do município, fazendo com que os alunos sejam ainda mais pró-ativos e consigam passar os conhecimentos adquiridos durante o projeto para colegas, família e comunidade. Os estudantes participarão de 14 encontros, onde são abordados temas como Água nossa de cada dia, Ecocidadania, Resíduos Sólidos, Alimentação Saudável e Bioma Mata Atlântica - Fauna e Flora. A parceria é entre Fundema, Secretaria de Educação, Chácara Edith e PMUTE. Os alunos são atendidos no contra turno escolar.

Projeto Trilhas da Chácara Edith e Viveiro Educador

A rede municipal de ensino de Brusque, visando à formação de cidadãos ambientalmente conscientes, desenvolve importantes projetos de educação ambiental alinhados ao currículo da Base Nacional Comum Curricular.

Por meio dos projetos Viveiro Educador e Trilhas da Chácara Edith, são realizadas saídas a campo com os alunos, com objetivo de ofertar uma experenciação em ambientes naturais acerca dos ensinamentos lecionados pelos professores, sendo assim, um complemento à sala de aula. De acordo com Sevegnani e Schroeder (2013), nos últimos tempos, nossos alunos deixaram de realizar experiências em novos ambientes como parques, museus, praias, universidades, fator que, junto da crescente interação com celulares e tecnologias em geral causaram o afastamento dos ambientes naturais. Isso fez com que os estudantes perdessem a capacidade de observar a vida, as exuberâncias e a importância da nossa natureza.

Percebemos como é relevante desenvolver com os estudantes da Rede Municipal de Ensino, saídas de campo que lhes ofereçam a experiência de conhecer novos espaços. Em contato com a natureza, os alunos terão a oportunidade de observar, in loco, a biodiversidade e a importância ecológica de nossas florestas e seus serviços ambientais, através de uma educação ambiental alinhada ao currículo escolar e realizada por professores formados na área específica desse conhecimento, as ciências biológicas.

Dick e Prochnow (2015) corroboram sobre a importância da educação ambiental, pois ela constrói valores, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação ambiental, visto que este é um bem de uso comum e fundamental para a qualidade de vida e sua sustentabilidade. Complementam ainda sobre a importância da educação ambiental na formação de indivíduos ambientalmente responsáveis.

Entende-se que a conscientização e o estímulo a práticas sustentáveis são fatores básicos para contribuir na formação de cidadãos. A educação ambiental é uma importante ferramenta para que eles se sintam responsáveis pelo ambiente onde vivem e por seus recursos naturais (DICK; PROCHNOW, 2015, p. 17).

Diante do valor da educação ambiental para a formação de nossos alunos, os Projetos Viveiro Educador e Trilhas da Chácara Edith são desenvolvidos fora do espaço escolar, proporcionando, assim, uma saída a campo para a verificação dos estudos desenvolvidos em sala de aula, contemplando, com ênfase, os componentes curriculares de Ciências da Natureza e Geografia.

Os 3º anos visitam o espaço da RPPN Chácara Edith para realizar uma saída de campo ao Projeto “Trilhas da Chácara Edith”. Focando nos objetos de conhecimento características dos animais, do respectivo componente curricular Ciências da Natureza, os alunos participam de uma reflexão sobre as mudanças e diferenças da paisagem natural e antrópica, que amplia os conhecimentos sobre floresta nativa da região, (Mata Atlântica) e complementa com conhecimentos da fauna nativa e suas características.

Os 4º anos visitam o espaço do Horto Florestal para realizar uma saída de campo referente ao Projeto “Viveiro Educador”. Focando nos objetos de conhecimento cadeias alimentares simples e microrganismos, do componente curricular Ciências da Natureza, os alunos estudam sobre a importância da cadeia alimentar e os microrganismos que participam desse processo, fundamental para um ambiente natural saudável.

Os 7º anos visitam o espaço da RPPN Chácara Edith através do Projeto “Trilhas da Chácara Edith”. Os objetivos dessa saída de campo complementam os respectivos objetos de conhecimento dos componentes curriculares Ciências da Natureza e Geografia: diversidade de ecossistemas e fenômenos naturais; biodiversidade brasileira. Os alunos estudam sobre

os diversos biomas brasileiros, com foco nos ecossistemas de Santa Catarina, nos impactos ambientais da ação antrópica nas florestas além de aprender sobre os diferentes tipos de Unidades de Conservação do nosso entorno, incluído a RPPN Chácara Edith.

Todos os projetos acima mencionados são acompanhados pelos professores que, após a visita, desenvolvem com as turmas um relatório de saída a campo, em sala de aula. O objetivo desse relatório é aplicar os conhecimentos desenvolvidos nos projetos e produzir uma material de registro das saídas de campo.

SAÍDAS DE CAMPO AOS PROJETOS: TRILHA DA CHÁCARA EDITH e VIVEIRO EDUCADOR

PROJETO	ANO ESCOLAR	COMPONENTE CURRICULAR	UNIDADE TEMÁTICA	OBJETIVOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Trilhas da Chácara Edith	3º ANO	Ciências da Natureza	Vida e evolução	Características dos animais	EF03CI04 EF03CI05 EF03CI06
Viveiro Educador	4º ANO	Ciências da Natureza	Vida e evolução	Cadeias alimentares simples e microrganismos	EF04CI04 EFCI0405 EFCI0406
Trilhas da Chácara Edith	7º ANO	Ciências da Natureza	Vida e evolução	Diversidade de ecossistemas; fenômenos naturais.	EF07CI07 EF07CI08
		Geografia	Natureza, ambientes e qualidade de vida	Biodiversidade brasileira.	EF07CI07 EF07CI08

Projeto Protetor Ambiental Mirim

O projeto Protetor Ambiental foi desenvolvido em Brusque, sendo viabilizado por meio de parceria entre a Secretaria de Educação e a Polícia Militar Ambiental e Reserva Particular do Patrimônio Natural Chácara Edith. Desde o início do ano, os participantes têm aulas teóricas e práticas e também com duas saídas a campo com visita aos municípios de Blumenau e

Florianópolis. Durante o curso, os alunos do 9^a ano, têm noções de ecologia, gestão de recursos hídricos, legislação, gestão de flora e fauna com aulas realizadas na RPPN Chácara Edith.

Projeto Nossa Escola, Nosso Lar

Desenvolvido pela Secretaria da Educação de Brusque, o projeto Nossa Escola Nossa Lar visava unicamente o plantio de hortaliças e melhorias nas escolas. Agora, tem como foco desenvolver as atividades voltadas à ambientalização e cuidados com o espaço escolar. O projeto tem a proposta de trabalhar com a horta escolar, plantio de árvores frutíferas, construção de composteira, revitalização dos arredores, jardinagem, orquidário, pequenos animais, projetos de sustentabilidade e preservação ambiental. Os projetos ocorrem em sua maioria nas escolas de campo, mas também são difundidos em quase todas as unidades da rede pública de ensino.

Horta na Escola

A implantação de hortas oferece várias vantagens à comunidade escolar, como a abordagem de temas relacionados ao contexto socioambiental, econômico e alimentar, além de desenvolver atividades relacionadas ao desenvolvimento sustentável e a educação ambiental através da construção de uma horta orgânica, quer seja no solo ou na forma de hidroponia, aquaponia, suspensas em garrafas pets ou caixotes.

A horta proporcionará melhorias no processo de ensino-aprendizagem em face de maior interatividade e participação dos estudantes, assim como também contribui na reeducação alimentar dos mesmos, promovendo mudanças em hábitos alimentares mais saudáveis e melhorias na paisagem do ambiente escolar.

Segundo Cribb (2010), a horta escolar é o espaço propício para que as crianças aprendam os benefícios de forma de

cultivo mais saudáveis. Além disso, aprendem a se alimentar melhor, pois como se sabe, as crianças geralmente não gostam de comer verduras e legumes e o fato de cultivar o alimento que levarão para casa os estimula a comê-los, especialmente quando conhecem a origem dos vegetais e sabem que são cultivados sem a adição de insumos químicos. Aumentar o consumo de frutas, legumes e verduras tem sido uma das principais recomendações e um desafio para a saúde pública, Existem várias razões diferenciadas entre as populações para não consumirem frutas, legumes e verduras, dentre as quais, o preço, a conveniência, o sabor, entre outras (2010, p. 50).



Pomar na Escola

Utilizar o pomar com a finalidade educativa e diversificação de método para transmitir e adquirir conhecimentos, ressaltando as atividades práticas e as experiências pessoais de forma interdisciplinar são alguns dos objetivos de trabalhar esta prática com os educandos.

No paisagismo pode utilizar-se de espécies frutíferas, para que os pomares não sejam concebidos apenas para o efeito vegetativo, mas viabilizando a produção de alimentos para a comunidade do seu entorno e viabilizando um paisagismo conceitual.

A ÁRVORE

“Criança, a árvore merece
A nossa estima sincera
Dá frutos doces no outono
E flores na primavera.

Nunca maltrates uma árvore
A quem tudo nós devemos
Desde a madeira da porta
Ao lápis com que escrevemos.
Na sombra da árvore amiga
Pensa bem no teu destino
Pois dela foi feito
O teu berço pequenino.”

Autor: Raul Aroeira Serrano

Composteira

O objetivo da composteira é transformar o material orgânico em húmus, concentrando de forma equilibrada nutrientes para as plantas.

Quando se aplica o composto orgânico no solo, possibilita-se a criação de microorganismos poderosos que irão fornecer, na quantidade certa e constante, todos os nutrientes que as plantas necessitam.

Para o educando, é importante que compreenda que na natureza nada se cria, tudo se transforma (Lavosier). Dessa forma vai entender que vários tipos de materiais orgânicos poderão ser transformados em terra boa para o plantio de frutas, verduras, chás e outras culturas.

Vai entender que composto orgânico não é lixo e que todo solo fértil das matas nativas, que alimenta a própria floresta, é feito de material orgânico.

Para saber mais: Como fazer a Composteira em casa



Reaproveitamento do óleo de cozinha para fabricação de sabão caseiro

O Dia Mundial da Água, comemorado em 22 de março, pode ser um momento interessante para abordar a reciclagem do óleo de cozinha usado. Um tema diretamente ligado à conservação da água e do solo. O óleo vegetal é um dos principais itens utilizados na cozinha para preparação dos alimentos. O brasileiro consome para esse fim, em média, 20 litros do produto por ano. Muitas vezes, entretanto, esse óleo não recebe uma destinação correta após o uso, contribuindo para impactos indesejáveis ao meio ambiente.

Pode-se trabalhar esse tema fazendo a coleta do óleo, por meio de campanhas, e encaminhar para empresas de reciclagem ou a própria escola utilizar para a produção de sabão.

Jardinagem

A jardinagem na escola se torna um importante mecanismo educativo para o trabalho em grupo, para a disseminação de conceitos de democracia, ecologia, o fazer sustentável, preservação da limpeza dentre outros temas, e ainda, para manter os alunos conectados com o fazer da escola um lugar bonito e organizado, perfumado e colorido.

Através do desenvolvimento desse projeto o ambiente escolar ganha mais vida e outra visão do fazer pedagógico, principalmente com os temas: trabalho em equipe, educação ambiental e preservação do meio ambiente.

“A jardinagem é a arte de criar, cuidar e manter as plantas com o objetivo de ornamentar e embelezar locais públicos ou privados, tornando-os mais bonitos e atraentes. Esta arte pode ser aplicada em ambientes variados, desde grandes espaços até pequenos vasos ou jardineiras” (UNIDADE DE GESTÃO E FORMAÇÃO, 2012).

A proposta é demonstrar aos alunos que manter a escola repleta de flores e plantas bem conduzidas e regadas, organizadas e cuidadas é também uma forma de preservar a escola, preservar a harmonia do ambiente e o companheirismo no fazer a jardinagem em grupo com os demais colegas.

A escola poderá organizar o projeto jardinagem formando ambientes para leitura introduzindo também o caminho das sensações, utilizando diversos tipos de materiais como: pedrinhas, restos de cascas de materiais, água, grama e outros.



REFERENCIAS:

DICK, Edilaine; PORCHNOW, Miriam (org.). Projeto Araucária: conservando e recuperando a Mata Atlântica. Atalanta: APREMAVI, 2015.

SEVEGNANI, Lucia; SCHROEDER, Edson (org.). Biodiversidade catarinense: características, potencialidades, ameaças. Blumenau: Edifurb, 2013.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACICH, Lilian; Moran, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. São Paulo: Pensa, 2018.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 6.ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BARBOSA, M.C.S. **Práticas cotidianas na Educação Infantil – Bases para reflexão sobre as orientações curriculares**. Brasília: MEC/UFRGS, 2009.

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. **Sala de Aula Invertida: uma metodologia ativa de Aprendizagem**. Rio Janeiro: Ed. LTC, 2018.2012.

BETTI, Mauro. **Educação Física e Sociedade**. São Paulo: Editora Movimento, 1991.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, MEC/ SEB, 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais da Educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação/ secretária da Educação Básica, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão**. Conselho Nacional da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica, 2013.

BRASIL. **Constituição 1988**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Lei Federal no 6,839, de 30 de outubro de 1980**. Dispõe sobre o registro de empresas nas entidades fiscalizadoras do exercício de profissões, 1980.

BRASIL. **Lei Federal no 9,696, de 1 de setembro de 1998**. Dispõe sobre a regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física, 1998.

BRASIL. **Lei n. 10.753, de 30 de outubro de 2003**. Institui a Política Nacional do Livro. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 31 out.2003. Disponível em: <http://www.cfb.org.br/UserFiles/File/Legislacao/Lei10753-30outubro2003.pdf>. Acesso em 11 out. 2011.

BRASIL. **Lei n. 12.244, de 24 de maio de 2010**. Dispõe sobre a Universalização das Bibliotecas nas Instituições de Ensino do País. Brasília, DF, v. 147, n. 98, 25 maio2010. Disponível em // www.cfb.org.br/Files/Legislacao/Lei_2012244. Acesso em:11out. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer no 20, de 11 de novembro de 2009. **Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil**. Diário oficial da União, Brasília, DF, 09 dez, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília: A Secretaria, 2001.

BRASIL. **Lei no 5.692, de 11 de Agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/civil_03/Leis/L5692.htm. Acesso em: 07 out. 2019.

BRASIL. **Lei No 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 248, p. 27833-27841, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Resolução No 4, de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, 2010a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6704rceb004-10-1&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 17 outubro 2019.

BRASIL. **Decreto no 69.450, de 1 de Novembro de 1971**. Regulamenta o artigo 22 da Lei número 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e alínea c do artigo 40 da Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968 e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d69450.htm. Acesso em: 07 out. 2019.

BRASIL. **Resolução No 7, de 14 de dezembro de 2010**. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, 2010b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em: 17 outubro 2019.

BRUSQUE. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes Curriculares Municipais de Brusque**, 2012.

BRUSQUE. Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Curricular da Rede Municipal de Educação de Brusque**, 2ª ed. 2006.

BRUSQUE. Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Curricular da Rede Municipal de Educação de Brusque**, 3ª ed. (Publicação digital), 2008.

BRUSQUE. Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Brusque**, 2003.

BRUSQUE. Secretaria Municipal de Educação. **Sistematização das ações da Rede Municipal: A Educação Infantil em Destaque: Reflexões de um processo 2000**.

CALLAI, H. C. **A Educação Geográfica na Formação Docente: convergências e tensões**. In: SANTOS, Luciola Licínio de Castro Paixão ET AL.(orgs.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autentica, 2010.

CAPOVILLA & CAPOVILLA. **Treino de Consciência Fonológica e seu impacto em habilidades fonológicas, de leitura e ditado de pré a 2ª série**. Ciência Cognitiva. Teoria, pesquisa e aplicação.

CASTRO, Álvaro. **Colorindo o conhecimento: Os três Poderes: Executivo, Legislativo e Judiciário**. Itajaí: Sopa de Siri, 2016.

CHASSOT, A. **Sete escritos sobre Educação e Ciência**. São Paulo: Cortez, 2008.

CORSINO, P. **As Crianças de Seis Anos e as Áreas do Conhecimento**. In: BRASIL. Secretaria da Educação Básica. Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

CUNHA, R. B. **Alfabetização Científica ou Letramento Científico?** interesses envolvidos nas interpretações da noção de scientific literacy*. Revista Brasileira de Educação, Campinas, v. 22, n. 68, jan.-mar., 2017. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v22n68/1413-2478-rbedu-22-68-0169.pdf>> Acesso em 17 set. 2019.

DAHLBERG, G; MOSS, P; PENCE, A. **Qualidade na Educação Infantil da primeira infância: perspectivas pós- modernas**. Porto Alegre: Artmed. 2003

DEMO, P. **Desafios Modernos para a Educação**. Brasília: IPEA, 1991 DP&A, 2002.

DEWEY, J. **Democracia e Educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1956.

DONNINI, L.; PLATERO, L.; WEIGEL, A. **Ensino de Língua Inglesa**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

FARIA, V. L.B.; SALLES, F. **Currículo na Educação Infantil: diálogo com os demais elementos da Proposta Pedagógica**. 2.ed. São Paulo: Ática, 2012.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade: qual o sentido?** São Paulo: Editora Paulus, 2003.

FERREIRA, F. G; CARDOSO, A. **O que não cabe no meu mundo II: Bullying**. São Paulo: Bom Bom Ebook's, 2018.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre Alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.

FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Tradução Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco e Mário Corso. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FILHO, F. A. **Gêneros Jornalísticos – notícias e cartas de leitor no ensino fundamental**. 2 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2012.

FLORIANÓPOLIS, P. M. de. **Matriz Curricular para a Educação das Relações Étnico- Raciais na Educação Básica**. Florianópolis, 2016. Disponível em: http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/30_11_2016_16.54.20.0658b2ad6df77747ce93a98c47a0b345.pdf. Acesso em: out. 2019.

FOUREZ, G. **Crise no Ensino de Ciências?** Investigações em Ensino de Ciências, v.8, n.2, ago. 2003. Disponível em http://www.if.ufrgs.br/public/ensino/vol8/n2/v8_n2_a1.html. Acesso em: 15 mai. 2013.

FREINET, C. **O Método Natural I – A Marca da Escolástica**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **A Importância do Ato de Ler**. 35 ed. São Paulo: Cortez,1994.

GATTI, Bernardete Angel. **SCO**, 2019. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark>. Acesso em: 15 jun. 2019.

GHIRALDELLI, Paulo Júnior. **Educação Física Progressista: a Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e a Educação Física Brasileira**. Edições Loyola, São Paulo, Brasil, 1991.

GIANCATERINO, R. **Avaliação do Ensino/aprendizagem: um discurso político desvinculado da realidade do educando**. Disponível em: www.meuartigo.brasilecola.uol.com.br, Acesso em: 11 de set 2019.

GIARD, L. **A invenção do possível**. In: DE CERTAU, M. A cultura no Plural. Campinas: Papirus, 1995.

GOURLAY, L.; HAMILTON, M.; LEA, M. **Textual practices in the new media digital landscape: messing with digital literacies**. Research in Learning Technology, v. 21, 31 Jan. 2014. Disponível em <https://journal.alt.ac.uk/index.php/rlt/article/view/1442>. Acesso em: 20 de ago de 2019.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação Mediadora: Uma relação dialógica na construção do conhecimento**. Ideias, v. 22: p. 51-59. Disponível em http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_22_p051-059_c.pdf. Acesso em: 11 de set. 2019.

BEAUCHAMP, J. B.; PAGEL, S., D. NASCIMENTO, A. **Indagações Sobre Currículo: Currículo e Avaliação**, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e Brincadeiras na Educação Infantil. Anais do I Seminário Nacional: Currículo em movimento – perspectivas atuais**. Belo Horizonte. nov. 2010.

KLEIMAN, Angela B. **O Conceito de Letramento e suas Implicações para a Alfabetização**. Cefiel/Unicamp & MEC, 2007.

KRAMER, S. **A infância e sua singularidade**. In: BRASIL. Ministério da Educação. LDB – Leis de Diretrizes e Bases. Lei no 9.394. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: Set. de 2019.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus Professor, Adeus Professora: novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 1998.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 3ed. São Paulo: Cortez, 1996.

MACEDO, L. de. **Avaliação na Educação**. Marcos Muniz Melo (organizador) 2007.

MARQUES MFC, VIEIRA NFC, BARROSO MGT. **Adolescência no Contexto da Escola e da Família: uma reflexão**. 2003.

MARTÍNEZ, P. **Direitos de cidadania: um lugar ao sol**. São Paulo: Scipione, 1996.

MEDINA, J. P. **A Educação Física cuida do corpo e da mente: bases para a renovação e transformação da Educação Física**. 22a ed. Campinas – SP: Papirus, 2007.

Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Programa de Formação de Professores Alfabetizadores. **Coletânea de Textos**. Módulo 01. Brasília, MEC: 2001.

- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez/Unesco, 2002.
- NEITZEL, A. de A; CARVALO, C. **Mediação Cultural, Formação de Leitores & Educação Estética**. Editora CRV; 2016.
- NISTA-PICCOLO, V. L; MOREIRA, W. W. **Corpo em Movimento na Educação Infantil**. 1a ed. São Paulo, 2012.
- OLIVEIRA, K. J. V. **Prova: instrumento avaliativo antigo abordado através de uma perspectiva construtivista**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 03, Ed. 08, Vol.08, pp. 136-159, Agosto de 2018.
- OLIVEIRA, M. M. **Sequência Didática Interativa no Processo de Formação de Professores**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- OLIVEIRA, WILANDIA MENDES de. **Uma Abordagem sobre o papel do Professor no Processo Ensino/aprendizagem** - Estudante do curso de Mestrado em Educação pela Universidade San Carlo.
- OLIVEIRA, Z. M. R. **O Currículo na Educação Infantil: o que propõe as nossas Diretrizes Nacionais**. Belo Horizonte, 2010.
- OLIVEIRA, Z. R. de (Org). **O trabalho do Professor na Educação Infantil**. São Paulo: Biruta, 2012.
- PANDOLFI, D. C. **Cidadania, Justiça e Violência**. Rio de Janeiro: Fundação Getulio Vargas, 1999.
- PAPERT, S. **A Máquina das Crianças: repensando a escola na era da informática**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- PASSOS, R.; SOUZA, J F C; SANTOS, G C. **Armadilhas do Letramento Digital: as necessidades de competências para recuperação da informação**. 2007.
- PAULA, A. P. de. et. al. **Transição do 5º para o 6º ano no ensino fundamental: processo educacional de reflexão e debate**. Revista Ensaios Pedagógicos, v.08, n.1, jul. 2018. Disponível em: <http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/v8/v8-artigo-3-TRANSICÃO-DO-5-PARA-O-6-ANO-NO-ENSINO-FUNDAMENTAL.pdf>. Acesso em: 30 set. 2019.
- PENNYCOOK, A. **English in the world/The world in English**. In: BURNS, A.; COFFIN, C. (Org.). *Analysing English in a Global Context*. Sydney: Routledge, 2001.
- PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- PIASSI, L. P; ARAÚJO, P. T. **A Literatura Infantil no Ensino de Ciências: propostas didáticas para os anos iniciais do Ensino Fundamental**. São Paulo: Edições SM, 2012.
- PINTO, Aline. **Cadê? Achou! Educar, Cuidar e Brincar na Ação Pedagógica da Creche**. Curitiba: Positivo, 2018.
- PONS, E. P; GONZÁLEZ, I. L. . **Valores para a Convivência**. São Paulo: Ciranda Cultural Editora e Distribuidora Ltda, 2010.

PORTO, A; PORTO, L. **Ensinar Ciências da Natureza por meio de Projetos: anos iniciais do Ensino Fundamental Regular**. Belo Horizonte: Rona, 2012.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense**. Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação, 2019.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino**. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SCHRAMM, M. de L.K. (orgs.). **Reflexões sobre o ensino das artes**. Joinville, SC: Univille, 2001.

SCHRAMM, M. de L. K; CABRAL, R. M. W; PILLOTTO, S. S. D; **Arte e o Ensino da Arte**. Nova Letra, 2004.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento**, 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aworj9UvHgk> .Acesso em: 14 de out. 2019.

SOUZA, A. L. de; MACHADO, V. dos S. **Amizade e Convivência**. 2. ed. São Paulo: Evoluir Cultural, 2017.

SOUZA, A. L. de; MACHADO, V. dos S. **Viver em Sociedade**. 5. ed. São Paulo: Evoluir Cultural, 2018.

STREET, B. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

TAFNER, M. A; FISCHER, J. **O cérebro e o Corpo no Aprendizado**. Indaial: Editora ASSELVI, 2004.

TAPSCOTT, Don. **Geração Digital: A Crescente e Irreversível Ascensão da Geração Net**. São Paulo: Makron Books, 1999.

TIBA I. **Adolescentes: Quem ama, educa!** São Paulo: Integrare; 2005.

VALENTE. J. A.; ALMEIDA, F. J. de. **Visão Analítica da Informática na Educação no Brasil: a questão da formação do professor**. In Revista Brasileira de Informática na Educação. Florianópolis: ISSN 1414-5685. UFSC, no 01, set. 1997.

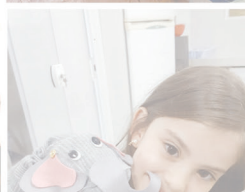
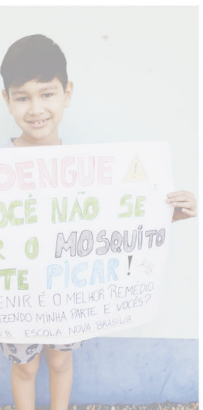
VASCONCELLOS, C. dos S. **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico**, ed. 10 Libertad. 2002.

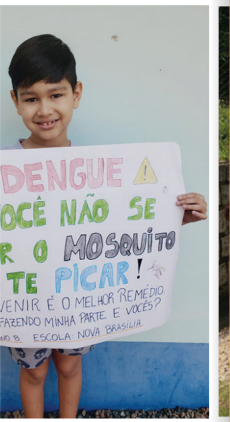
VIANNA, M. M; CARVALHO, N. G. de M; SILVA, R. M. **Entre luz e sombra: uma revisão da literatura sobre biblioteca escolar**. Disponível em: <http://gebe.eci.ufmg.br/downloads/104.pdf>. Acesso em 09 set 2020.

VINOTTI, T. C. **Professores de Educação Física e Professores Alfabetizadores: entre diálogos e saberes**.

2011. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Universidade Regional de Blumenau, Blumenau. 2011.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo, Martins Fontes.1987.






PREFEITURA DE
BRUSQUE

SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO

BRUSQUE 2021

