



Salvador
2023

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO COLÉGIO GUADALUPE

Projeto Político-Pedagógico elaborado
pela comunidade do Colégio Guadalupe em
cumprimento à Lei de Diretrizes e Bases da
Educação Nacional – LDB 9.394/96.

“Nós não somos o que gostaríamos de ser”.
Nós não somos o que ainda iremos ser.
“Mas, graças a Deus, não somos mais quem
nós éramos.”

(Martin Luther King)

**Salvador
2023**

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	05
2 IDENTIDADE E ORGANIZAÇÃO INSTITUCIONAL	06
2.1 ORGANIZAÇÃO INSTITUCIONAL E PERFIL IDENTITÁRIO	06
2.1.1 Função Social	06
2.1.2 Visão , Missão e Valores	06
2.1.3 Características (Estrutura Física)	07
2.1.4 Objetivos	09
2.2 AS MARCAS NO TEMPO: A HISTÓRIA INSTITUCIONAL	13
2.3 O DIAGNÓSTICO ATUAL DA INSTITUIÇÃO	14
2.3.1 Marcos Legais e Normativos	14
2.3.2 Estrutura Organizacional	15
2.3.3 Demonstrativo de pessoal	17
3. CONCEPÇÕES, FUNDAMENTOS E PRINCÍPIOS.	20
3.1 CONCEPÇÃO INSTITUCIONAL DE SER HUMANO, SOCIEDADE, CULTURA, CIÊNCIA, TECNOLOGIA, TRABALHO E EDUCAÇÃO INTEGRAL.	20
3.1.1 Compreensão institucional de ser humano: na infância e na adolescência.	22
3.2 CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO: FUNDAMENTOS E PRINCÍPIOS	26
3.3 CONCEPÇÃO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA	29
3.4 PRINCÍPIOS ORIENTADORES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA	31
3.4.1 A pesquisa como princípio pedagógico	31
3.4.2 O trabalho como princípio educativo	32
3.4.3 A interdisciplinaridade, contextualização e flexibilidade	33
3.4.4 O Respeito à Diversidade: Celebrando Nossas Diferenças	35
3.4.4.1 Reflexões sobre Questões Étnico-raciais e Indígenas	37
3.4.4.2 Educação Inclusiva	39
3.4.4.2.1 Orientações Metodológicas da Educação Inclusiva	43
3.4.4.2.2 Orientações no Processo de Avaliação dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.	45
3.4.5 Territorialidade	47
4. DIRETRIZES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA	52
4.1 O PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO	55
4.2 A AVALIAÇÃO PARA A APRENDIZAGEM	59
4.2.1 Avaliação de Competências e habilidades	61
4.2.2 Instrumentos de Avaliação	62
4.3 OS TEMAS INTEGRADORES	66
4.3.1 Educação em Direitos Humanos	66
4.3.2 Educação na Diversidade e para a Diversidade	67
4.3.2.1 Educação para as Relações Étnico-raciais	69

4.3.2.2 Educação para as Relações de Gênero e Sexualidade	69
4.3.3 Educação para o trânsito	71
4.3.4 Saúde na escola	72
4.3.5 Educação ambiental	72
4.3.6 Educação financeira e para o consumo	74
4.3.7 Cultura digital	75
4.3.8 Educação fiscal	77
4.3.9 Educação Alimentar Nutricional	78
4.4 AS ATIVIDADES COMPLEMENTARES	80
4.5 OS PERFIS ESPERADOS DO DOCENTE E DO ESTUDANTE3	81
4. 6 VISÃO INTEGRADA E HOLÍSTICA: OLHAR EM REDE	84
5 ETAPAS DO ENSINO - DELINEANDO A EDUCAÇÃO BÁSICA GUADALUPE	86
5.1 EDUCAÇÃO INFANTIL	87
5.2 ENSINO FUNDAMENTAL	89
5.3 ENSINO MÉDIO	90
6. POLÍTICA E MODALIDADES DO ENSINO	92
6.1 A POLÍTICA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	92
6.2 A POLÍTICA DE INOVAÇÃO TECNOLÓGICA	95
6.3 A POLÍTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA	97
6.4 A POLÍTICA DE COMUNICAÇÃO ESCOLA/FAMÍLIA DOS ALUNOS E ESCOLA/COMUNIDADE	99
7 ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO	101

APRESENTAÇÃO

Este Projeto Político-Pedagógico foi revisitado e aprovado por cinco anos pelo Conselho Estadual de Educação da Bahia - Resolução nº 87/2019, DOE 13/09/2019. É um documento norteador do Colégio Guadalupe, construído com o envolvimento da equipe diretiva, de professores da comunidade escolar, de especialistas, fundamenta todas as ações pedagógicas e está empenhada em levantar as capacidades e necessidades desta Unidade de Ensino.

O grupo pensou metas, criou estratégias, definiu sua missão e vislumbrou avanços. A revisão do Projeto foi marcada por discussões que primaram pelo aperfeiçoamento das propostas, especialmente no tocante à avaliação da aprendizagem, pela possibilidade de execução e atualizações pedagógicas de acordo com a BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR – BNCC, pelo Documento Curricular Referencial da Bahia - DCRB e demais exigências legais.

Este projeto visa fortalecer as ações do Colégio Guadalupe, enfatiza a formação de um sujeito autônomo, criativo, ético, crítico e comprometido com a sociedade em permanente transformação. Destaca-se, ainda, que a proposta pedagógica deve ser vivenciada por todos os sujeitos, diariamente, retratando assim a função cultural, sociopolítica deste Colégio no que se refere à aprendizagem dos educandos e ao aperfeiçoamento dos docentes, técnicos e gestores.

Na caminhada do processo democrático, a organização dos trabalhos pedagógicos será projetada de forma a vivenciar a superação das relações corporativas e autoritárias na construção coletiva, vivenciando-se o rompimento com a fragmentação em todos os níveis - da direção, do corpo docente, da sala de aula, sempre tendo em vista o fato de que a postura da comunidade guadalupense refletirá no cidadão que irá formar. Evidenciando suas características, priorizando-se o desenvolvimento de habilidades cognitivas e competências sociais a partir do conhecimento, capacidade de processar e selecionar informações, criatividade e iniciativa – fatores indispensáveis para estes tempos de pós-modernidade. Portanto, este projeto é entendido como um instrumento de intervenção não somente pedagógica, mas também político, na medida em que ele articula um perfil empreendedor, cuja compreensão é de interação com a realidade local e global da sociedade em que se desenvolve.

Com base em Macedo, (2002 p.130), esta construção traz uma visão interdisciplinar, de onde a relação cosmos-vida-singularidade é o seu grande diferencial. Além disso, o Projeto Político Pedagógico como um todo deve ser compreendido numa perspectiva dinâmica, mediada pela constante reflexão de todos os sujeitos envolvidos e sintonizados com os avanços da Ciência da Educação e por isso inova e modifica o relacionamento pedagógico.

1. INTRODUÇÃO

“Educar-se é impregnar de sentido cada momento da vida, cada ato cotidiano.”

Paulo Freire

O Colégio Guadalupe foi criado há 53 anos. Desde então, especialistas, corpo docente e educandos tem vivenciado seus avanços, suas conquistas e carências. Hoje, conta com docentes comprometidos e envolvidos com a história do Colégio.

Considerando as mudanças em pleno século XXI, só através de um projeto é que se estabelece uma cultura de planejamento, capaz de elaborar metas voltadas para a formação humanística dos estudantes, com interação entre docentes, discentes, escola e sociedade. Urge manter compromisso com a inclusão e a pluralidade, educando atento ao respeito às diferenças, aos movimentos sociais, aos direitos humanos, étnicos, de gênero, etc.

A construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) deste Colégio será o fio condutor nesta trajetória democrática e educacional para formarmos o alicerce desta Instituição. Mais do que um instrumento legal, este estudo visa organizar o universo escolar para melhores resultados no processo de ensino e aprendizagem e nas relações escolares da Educação Infantil até o final do Ensino Médio.

A instituição está amparada em termos legais cumprindo o Artigo 12 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, de 20 de dezembro de 1996, e, em termos pedagógicos, pela própria necessidade da construção e consolidação de uma identidade institucional. Está de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e com o Documento Curricular Referencial da Bahia. Também se encontra comprometida com as mudanças no Ensino Médio, atualizando as suas bases, principalmente sobre inclusão e pluralidade, características da sociedade brasileira.

É importante deixarmos claros os objetivos propostos, os hábitos e valores, as competências e habilidades que desenvolveremos em todos os níveis de forma transdisciplinar, as formas de ação e estrutura de cada uma das etapas de ensino, repensando e ressignificando constantemente nossa cultura, seja na questão escolar ou social. É fundamental conhecer a realidade social na qual se inserem: escola, famílias e comunidades envolvidas no processo, e os aspectos culturais, visto que esse conjunto de fatores afeta diretamente o modo como alunos e pais se relacionam com a escola e influenciam na aprendizagem.

Com excelência em ensino, este Colégio se conecta com todo o município de Salvador e sua cultura, construindo suas histórias e identidades.

Diante do exposto, o PPP desta instituição deve ser visto tal qual um ecossistema, com ações coordenadas e nas quais todos os indivíduos da comunidade escolar estão interligados, atualizando diariamente todo o ciclo da vida escolar, com o objetivo de evitar a estagnação e de promover o desenvolvimento coletivo.

2. IDENTIDADE E ORGANIZAÇÃO INSTITUCIONAL

2.1. ORGANIZAÇÃO INSTITUCIONAL E PERFIL IDENTITÁRIO

2.1.1 Função Social

O Colégio Guadalupe tem como **finalidade** promover mudanças desejáveis e relativamente permanentes nos indivíduos, e que estas favoreçam o desenvolvimento integral do homem e da sociedade. Faz-se necessário, portanto, que a educação atinja a vida das pessoas e da coletividade em todos os âmbitos, visando à expansão dos horizontes pessoais, ao desenvolvimento bio-psico-social do sujeito, além da observação das dimensões econômicas e o fortalecimento de uma visão mais humanística, crítica e reflexiva dos grupos nas decisões dos assuntos que lhes dizem respeito.

A finalidade da educação Guadalupe a ser ministrada é inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana; visa ao pleno desenvolvimento da pessoa e ao preparo para o exercício consciente da cidadania, através:

- da compreensão dos direitos e deveres individuais e coletivos, do cidadão, do Estado, da família e dos grupos que compõem a comunidade;
- da formação comum indispensável para o exercício da cidadania e dos meios para o progresso no trabalho e em estudos posteriores;
- da condenação a qualquer tratamento desigual por convicção filosófica, religiosa, de raça, gênero e ou nacionalidade;
- do desenvolvimento integral do indivíduo e de sua participação na obra do bem comum;
- da preparação e habilitação para o trabalho.

2.1.2 Missão, Visão, Valores

Missão: Educar pessoas para o desenvolvimento humano, social e sustentável, utilizando linguagens diversas, em um ambiente acolhedor respeitoso e afetivo.

Visão: Ser uma escola inovadora, com uma gestão colaborativa e sustentável, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes, criativos e comprometidos com a vida e o bem comum.

Valores: Pautado no princípio da educação integral, o Colégio Guadalupe tem como valores essenciais: Afetividade, Respeito, Fé, Empatia, Solidariedade, Honestidade e Responsabilidade.

2.1.3 Características - Estrutura Física

RAZÃO SOCIAL	Empreendimentos Educacionais Senhora de Guadalupe
PORTARIA DE AUTORIZAÇÃO	Credenciamento Resol. CEE nº 87/2019 DOE 13/04/2019 e Renovação de autorização para funcionar Ed. Básica – Etapas: educação infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio e aprova Regimento e matrizes curriculares constantes no processo – Resolução CEE/BA nº 87/2019 DOE 13/09/2019.
Cursos oferecidos e modalidades	Código do INEP - Educação Infantil Ensino Fundamental Ensino Médio
Turnos de funcionamento	Matutino/ Vespertino
Regime escolar	Anual

Estrutura física

O Colégio Guadalupe, oferta Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em dois turnos de funcionamento. Nestes anos de exercício, vem desenvolvendo ações de melhorias no seu espaço físico, com a finalidade de adequar-se, cada vez mais, ao que pretendemos.

Hoje, com 658 alunos matriculados da Educação Infantil ao Ensino Médio, o Colégio Guadalupe conta em seu quadro com profissionais da área pedagógica e técnicos administrativos conforme conta em relatório em anexo e uma infraestrutura privilegiada.

Atualmente, conta com quatro andares de funcionamento assim distribuídos:

TÉRREO: espaço destinado ao setor técnico administrativo, constando de: Diretoria; Gerência administrativa com Setor de Recursos Humanos; Tesouraria; espaço de Mecanografia; Secretaria; Sala de arquivo inativo; Cantina; Quadra coberta; Gabinete de educação física com banheiro para professor; 02 banheiros para ala feminina e 02 banheiros para ala masculina para esporte, contendo: 02 chuveiros e 03 vasos; 01 sanitário com vaso para funcionários; e uma área destinada à Educação Infantil, com:

- 01 sala de coordenação pedagógica

- 04 salas de aula, sendo uma com sanitário na própria sala;
- 02 áreas cobertas com parque infantil
- 03 sanitários, cada um com 1 vaso e pia específico para a educação infantil e 1 chuveiro.
- 1 lavabo no parque infantil.

1º ANDAR: destinado a Ensino Fundamental e respectiva coordenação. Apresenta: Sala de coordenação; Laboratório de informática e tecnologias; 06 salas de aula, com piso industrial; 01 sala de professores; 01 copa/cozinha; 02 blocos de sanitários, um masculino e um feminino com chuveiros e vasos; 01 almoxarifado e um lavabo e bebedouro no corredor.

2º ANDAR: destinado aos anos finais do ensino fundamental organizado com; Vice-direção; Espaço Maker Multidisciplinar com todos os instrumentos para aula de todos os componentes curriculares; o Centro de Documentação e Informação (biblioteca); 01 Cantina; 05 salas de aula; 02 blocos de Sanitários femininos com 3 vasos e um chuveiro; 03 sanitários masculinos com 3 vasos e um chuveiro, área de convivência com 1 lavabo e bebedouro com mobiliário específico para refeição.

3º ANDAR: destinado ao ensino médio apresentando: sala do Serviço de Orientação Educacional e Psicológica (SOEP); 01 sala de coordenação do EM; 06 salas de aula; 01 sala especial para expressão corporal; 02 sanitários femininos com 02 vasos e um chuveiro; 02 sanitários masculinos com 2 vasos e um chuveiro; área de convivência com 1 lavabo e bebedouro, jogos de mesa.

A Escola disponibilizou câmeras de segurança em todos os andares.

- No Espaço Maker Multidisciplinar: Vidrarias; 20 beckers; 20 funis; 10 provetas; 12 pipetas graduadas; 10 balões volumétricos; 08 cadinhos; 02 bicos de Bunsen; 04 mantas de amianto; papel tornasol; papel de ph; luvas cirúrgicas; máscaras de proteção; destilador de vidro; 04 espátulas; 03 pipetadoras automáticas; 04 vidros de relógio; microscópio eletrônico; 01 espectrofotômetro; 01 calorímetro; 01 pia; 02 estantes/prateleiras; bancos de apoio; bancadas; extintor de incêndio.

Possui a escola nove impressoras e 40 computadores distribuídos entre a sala de informática, sala de mecanografia; salas de aula e gabinetes.

Ainda apresentamos o projeto de pânico e incêndio instalado de acordo com a exigência da SUCOM.

O Colégio possui uma satisfatória infraestrutura física e tecnológica, primando por dar suporte adequado ao processo de ensino e aprendizagem e preocupando-se constantemente com o aprimoramento de sua qualidade de oferta educacional sempre buscando implementar e melhorar seus espaços.

No tocante ao desempenho acadêmico, em 2022, a matrícula total da Ed Infantil ao Ensino Médio foi de 630 alunos, com 95% aprovação. No que diz respeito à evasão, concluímos 2022 sem nenhum índice nos três segmentos.

Em 2023, a matrícula atingiu o número de 658 alunos da Educação Infantil ao Ensino Médio.

Ainda considerando os dois últimos anos, o Colégio obteve índices bastante expressivos em aprovações pelo desempenho dos alunos no ENEM (2022 a 2023), pondo em destaque excelentes notas na redação, acima de 900 pontos. Além disso, em 2022, de 30 alunos matriculados na 3ª série do Ensino Médio, foram aprovados 29; um destes, aprovado em Medicina os demais em Nutrição, em Gestão de eventos e análise e desenvolvimento de sistema, mais dois no IFBA e uma na UFBA.

Torneios; Estadual de Capoeira com 3 medalhas; Já em 2023, o Colégio participou do FEEPES, em futsal e Volei. Também, neste mesmo ano, quatro alunos foram Classificados na segunda fase da Olimpíada Brasileira de Física.

Outro indicador a destacar diz respeito às premiações de nossos alunos com 2 Medalha de prata e bronze em Olimpíadas Brasileira Robótica(2022) e 3 Medalhas de ouro em 2021) e 2 Medalhas de prata em Olimpíadas Brasileira de Robótica, também 2 medalhas de honra ao Mérito estadual.

Os indicadores de avaliação interna da equipe vieram através das reuniões de planejamentos e reuniões pedagógicas, além das discussões em grupos de segmento e grupos de estudos, sempre com vistas à autoavaliação do processo educacional e do processo da aprendizagem.

Como desafios, a partir de 2022, elenca-se: dar continuidade ao processo de ampliação e melhoria dos resultados de aprendizagem efetiva dos alunos, melhoria dos índices das avaliações internas e externas; melhoria no processo de acompanhamento familiar, aproximando ainda mais os atores que diretamente contribuem para o avanço: a escola e a família; melhorar a comunicação interna e a aproximação entre os setores e fortalecer o processo formativo da equipe com foco na qualidade social da educação. Em 2023, vários destes desafios já foram alcançados.

2.1.4 Objetivos

2.1.4.1 Objetivos Institucionais

De acordo com as bases legais que respaldam o pleno desenvolvimento pedagógico da escola, os objetivos da instituição educativa consistem em:

- Proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades para sua autorrealização, preparação para o exercício consciente da cidadania e prosseguimento dos estudos, observando as determinações da Lei nº 9.394/96 de 20/12/96 e demais disposições legais atinentes.
- Possibilitar o desenvolvimento das diversas formas de linguagens: - oral, escrita, corporal, artística, lógico-matemática.

- Desenvolver posturas autônomas, críticas, criativas, refletindo sobre sua própria ação incentivando o cuidado com o corpo e a saúde.
- Criar oportunidades aos educandos de vivenciarem as diferentes formas de inserção sócio-política e cultural.
- Desenvolver atividades pedagógicas que atendam ao educando portador de necessidades especiais, visando explorar suas potencialidades, dando oportunidade de vivências motoras, cognitivas, afetivas e sociais.
- Propiciar ao educando o conhecimento de temas específicos da história, da cultura, das manifestações artísticas e religiosas do segmento afro-brasileiro e indígena, resgatando e revalorizando a cultura negra e indígena como um dos elementos formadores da população brasileira.

2.1.4.2 Objetivos Da Educação Infantil

Objetivo geral

Viabilizar o processo de desenvolvimento e de aprendizagem das crianças, considerando as capacidades cognitivas, afetivas, motoras, os interesses e as necessidades; o que implica o conhecimento e a atenção às suas singularidades, levando em consideração a faixa etária, as características socioemocionais e psicológicas.

Objetivos específicos

- Proporcionar vivências e aprendizagens, assim como habilidades socioemocionais e conhecimentos que conduzam ao desenvolvimento nos diversos campos de experiências;
- possibilitar o brincar, a partir das interações, num contexto de intencionalidades; oportunizar atitudes de curiosidade, questionamentos, criatividade e encantamento para proporcionar experiências inovadoras;
- instigar para observação do mundo à volta, para elaboração de perguntas, levantamento de hipóteses, investigação e descoberta de soluções, usando diferentes ferramentas inclusive digitais;
- constituir um ambiente acolhedor, no qual cuidados e convívios propiciem a socialização, o estabelecimento de vínculos afetivos e de confiança;
- desenvolver nas crianças o senso de empatia, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e de agir.

2.1.4.3 Objetivos Do Ensino Fundamental Anos Iniciais

Objetivo Geral

Viabilizar o processo sistemático de construção do conhecimento, envolvendo as diversas áreas do saber, reconhecendo a individualidade de cada um e, também, valorizando o coletivo, por meio do processo de socialização, na busca do desenvolvimento de competências, habilidades e aprendizagens necessárias à vida em sociedade, ao estabelecer o equilíbrio entre as diferentes dimensões da formação do ser humano: biopsicossocioemocional e espiritual.

Objetivos Específicos

- Possibilitar a dialogicidade aberta, curiosa, indagadora e reflexiva.
- Provocar para observação de situações do cotidiano, para elaboração de perguntas, seleção e construção de argumentos com base em evidências, investigação, levantamento de hipóteses e propostas de possíveis soluções, usando diferentes ferramentas inclusive digitais.
- Estimular o conhecimento sobre o patrimônio cultural da humanidade e instigar para sua valorização e preservação. Estimular o uso e o domínio das diferentes linguagens: verbal, escrita, matemática, gráfica, plástica, digital, corporal para que essas levem à expressão de ideias e valores, transformando e dando novos significados à realidade.
- Promover a vivência da transculturalidade que pressupõe a análise de questões globais, de diferentes perspectivas, promovendo o respeito e a valorização dos diferentes jeitos de ser e de viver.
- Oferecer um ensino de línguas estrangeiras que capacite para uma ação cidadã global. Promover a vivência de habilidades socioemocionais para desenvolver o autoconhecimento e reconhecer no outro suas necessidades e interesses, respeitando as diferenças com empatia e solidariedade.

2.1.4.4 Objetivos Do Ensino Fundamental Anos Finais

Objetivo Geral

Viabilizar o processo sistemático de construção do conhecimento, envolvendo as diversas áreas do saber, reconhecendo a individualidade de cada um e, também, valorizando o coletivo, por meio do processo de socialização, na busca do desenvolvimento de competências, habilidades e aprendizagens necessárias à vida em sociedade, ao estabelecer o equilíbrio entre as diferentes dimensões da formação do ser humano: biopsicossocioemocional e espiritual.

Objetivos Específicos

- Oportunizar a vivência e experiência da pesquisa nas diversas áreas do conhecer, fazer, ser e conviver.
- Provocar para atitudes transformadoras, partindo da leitura da realidade, da análise de demandas sociais, levando à integração gradual do conhecimento **científico** para que apresentem, de forma sistemática, dados e resultados de investigação que contribuirão para a qualidade de vida individual, coletiva e socioambiental, utilizando-se de diferentes recursos.
- Estimular a criação de estratégias de aprendizagem, de relações entre os conhecimentos para o desenvolvimento do pensamento sistêmico, processo no qual o aluno será o protagonista.
- Provocar leituras de mundo, de situações do cotidiano ou do contexto sociocultural que exijam um olhar e uma escuta sensível para uma análise criteriosa de diferentes ângulos, levando a um posicionamento crítico e ético;
- Oferecer os instrumentos necessários para que os alunos se conheçam e descubram o seu jeito de aprender nos diferentes componentes curriculares, traçando diferentes estratégias de aprendizagem, solidificando assim sua autonomia nos estudos.

2.1.4.5 Objetivos Do Ensino Médio

Objetivo Geral

Proporcionar ao aluno rigor conceitual, conhecimento sistematizado, organização de estudos, segurança e confiança nos resultados como forma de melhorar sua autoestima, responsabilidade e preparação para a vida prática, como a integração do ser-fazer reflexivo, crítico, autônomo e solidário.

Objetivos Específicos

- Oferecer ensino visando à aplicação da autonomia e da cidadania, do senso crítico e da criatividade, tanto nas rotinas escolares quanto nas atividades extracurriculares.
- Estimular a formação de vínculos e a valorização da vida.
- Ensinar o aluno a visualizar o conteúdo aprendido no meio que o cerca, sabendo que tem a possibilidade de ser o agente da mudança na sua vida, desenvolvendo a capacidade de lidar com as pressões diárias.
- Ensinar a utilizar as informações de forma criteriosa e sempre debater expondo suas ideias com respeito e empatia.
- Promover um ambiente saudável e seguro para que os adolescentes desenvolvam o autoconhecimento e tenham percepção de suas emoções.

2.2 AS MARCAS NO TEMPO

A História da Instituição

A história do Colégio Guadalupe vem de uma evolução de mais de 50 anos, construída com seriedade, comprometida com os alunos, pais e professores que, ao longo desses anos, marcaram presença com a comunidade onde está inserida, enfrentando os desafios apontados pelo Sistema Educacional em diversas décadas, com muito vigor, buscando atender as necessidades educacionais com qualidade.

O Colégio Guadalupe foi fundado em Periperi, subúrbio ferroviário de Salvador, em 1º de março de 1970, com a finalidade de implantar naquela comunidade um ensino de qualidade para alunos de 1ª à 4ª série recém-saídos da educação infantil. Em Periperi, naquela época, existiam poucas escolas de curso primário, o que obrigava os pais, mais preocupados em dar uma educação de qualidade a seus filhos, a irem buscá-la no centro da cidade, o que era caro e desgastante.

Assim, um casal de professores “Professor Manu e Professora Rizete”, preocupados também com a continuidade dos estudos de sua primeira filha, decidiu atender a um apelo antigo da comunidade: fundar uma escolinha! Nascia a Nossa Escolinha, a princípio com uma única turma, numa única sala na garagem da casa dos professores. A escola foi crescendo à medida que seus primeiros alunos cresciam e chegavam novos alunos. Em 1979 foi implantada a Educação Infantil. Em 1984, a escola foi reconhecida como escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental, com o nome de Educandário Senhora de Guadalupe. Em 1980 nascia o Ensino Médio com o curso Técnico em Processamento de Dados e Magistério, mais tarde substituído por curso da Formação Geral. Em 2001 deixou de ser Educandário Senhora de Guadalupe para se transformar em Colégio Guadalupe. Hoje, atende a uma população, atualmente, com mais de 500 alunos, ministrando educação básica em suas três modalidades: educação infantil, ensino fundamental e médio respeitando-se o desenvolvimento do educando, a idade do aluno e as prescrições legais.

Em 2023 a comunidade Guadalupe comemora diariamente seus 53 anos de existência e exercício junto à comunidade local, promovendo uma educação crítica e reflexiva acerca do que propõe a formação cidadã, renovando-se, a cada dia, para contribuir na formação de alunos que venham atender os desafios que desponta no século atual.

Pessoa Jurídica de direito privado, o Colégio Guadalupe teve Credenciamento e renovação de autorização por cinco anos pelo Conselho Estadual de Educação da Bahia através da Resolução nº 87/2019, DOE 13/09/2019. Situa-se à Rua Domingos Pires, nº 03 no bairro de Periperi, em Salvador, BA, e sua entidade mantenedora, pessoa jurídica devidamente registrada como Empreendimentos Educacionais Senhora de Guadalupe – CNPJ 02.863.234/0001-98 com sede em Salvador-BA.

2.3 O DIAGNÓSTICO ATUAL DA INSTITUIÇÃO

2.3.1 Marcos Legais e Normativos

O Colégio Guadalupe não só se compromete fielmente com a oferta da Educação Básica, caracteriza-se, também, como entidade que assegura os direitos das crianças, dos adolescentes e dos jovens em uma perspectiva de promoção de cidadania. Para tanto, promove ações fundamentadas por marcos legais que representam significativas conquistas no âmbito da criação e do enraizamento de políticas públicas no Brasil.

Construir um espaço que promove garantia de direitos só é possível a partir do pressuposto do respeito à dignidade humana descrito na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). Em uma perspectiva nacional, a Constituição Federal de 1988 corrobora com a noção do respeito à dignidade humana e reconhece novos direitos constitucionais para a população brasileira.

“É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.”

Artigo 227, Constituição Federal.

Um importante referencial legal é ainda a **Lei de Diretrizes e Bases da Educação – , (LDBEN), Lei nº 9.394/96** LDBEN (consolidada com as emendas introduzidas por leis posteriores)– Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Assim como as Diretrizes, a **Base Nacional Curricular Comum (BNCC)**, 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 sejam assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, conforme o que preceitua o **Plano Nacional de Educação (PNE) (BNCC, Introdução, 2017)**.

Ainda a Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão, destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

O documento respalda-se em princípios éticos, políticos e estéticos que contribuem para a formação integral e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, conforme orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) - **Resolução CNE/ CEB nº 4, de 13 de julho de 2010** - Define diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação básica e **Resolução CNE/CEB nº 2, de 30 de Janeiro 2012**, - define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

Ainda temos a **Lei Estadual nº 13.559, de 11 de maio de 2016** - Aprova o Plano Estadual de Educação da Bahia e dá outras providências. E ainda, dentre outras e muito importante, a **Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**, que estabelece as alterações para o Novo Ensino Médio e cria a política de fomento às escolas em tempo integral.

Temos também como norteador o Documento Curricular Referencial da Bahia que foi aprovado por unanimidade pelo Conselho Estadual - CEE BA. Este documento tem como base as orientações normativas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), complementada à luz das diversidades do território baiano;

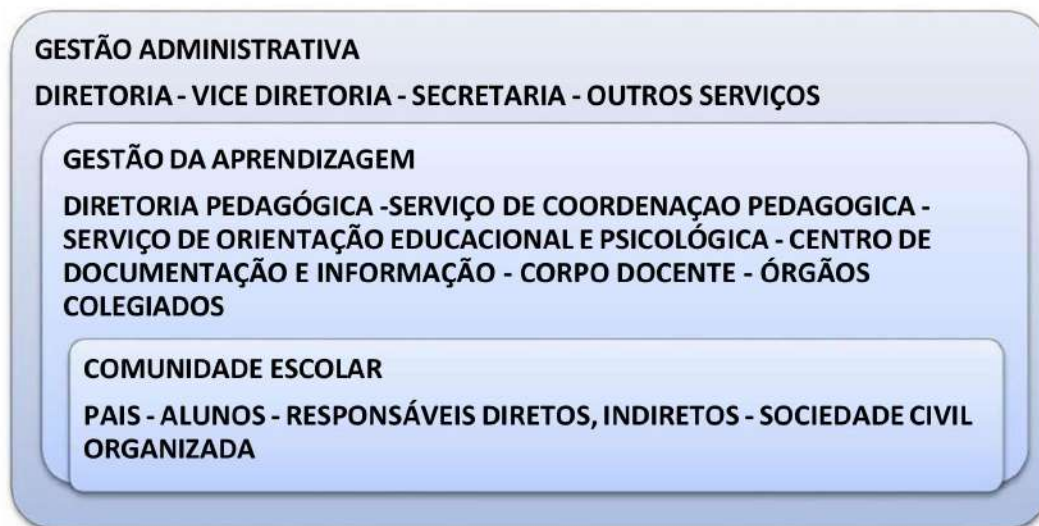
2.3.2 Estrutura Organizacional

Para que seja alcançado o objetivo maior que é formar integralmente crianças e jovens, o Colégio Guadalupe está estruturado em diferentes serviços, com competências específicas, mas trabalhando de forma articulada em rede e em parceria. As gestões que se apresentam estão completamente relacionadas e são interdependentes quanto ao seu exercício

Constituição da Equipe Técnico-Administrativa

Diretora
Vice Diretor
Diretora Pedagógica
Coordenadores Pedagógicos
Secretária Escolar
Tesoureira
Gerente Administrativo

ORGANOGRAMA



Caracterização

Gestão Administrativa

DIREÇÃO – Órgão responsável por zelar para que a filosofia da Instituição esteja sempre presente no dia-a-dia do Colégio, garantindo as diretrizes gerais da administração, favorecendo o bem-estar dos docentes, discentes, educadores de apoio, pais e demais parceiros.

VICE-DIREÇÃO – órgão responsável pelo acompanhamento e auxílio à direção, caminhando junto aos professores, alunos e pais para que o processo educativo aconteça de forma harmoniosa e produtiva. Articula-se diretamente com todos os Serviços Técnico-Pedagógicos.

SECRETARIA - Órgão central de desempenho das atividades administrativas, onde são registrados todos os documentos relativos ao corpo discente, docente, técnico-administrativo e de funcionamento do Colégio.

Gestão da Aprendizagem

DP – DIRETORIA PEDAGÓGICA – Dirige, planeja, organiza e controla as atividades pedagógicas, (planejamento escolar, práticas pedagógicas e a relação com a comunidade escolar) com a colaboração de outros profissionais, geralmente coordenador pedagógico, supervisor e orientador.

SOEP - SERVIÇO DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL E PSICOLÓGICA - tem como objetivo e competência a orientação educacional e o aconselhamento vocacional, bem como

a avaliação das potencialidades e limitações dos alunos nos planos afetivo, psicológico, social e intelectual.

SECOP – SERVIÇO DE COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA - tem por objetivo e competência assessorar, coordenar, acompanhar e avaliar as atividades de caráter técnico-pedagógico do processo de ensino e aprendizagem. Este serviço é composto por Supervisores e Coordenadores de Área ou Disciplina. A Coordenação de Área ou Disciplina é exercida por professor habilitado na disciplina ou em disciplinas afins.

CDI – CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO E INFORMAÇÃO – tem como objetivo concentrar, manter e controlar os títulos (livros, apostilas, CDs, manuais e outros) em disponibilidade para consulta de todos os profissionais e estudantes do Colégio para estimular a leitura, cultura e atualizações. O acervo é composto de publicações diversas sobre os assuntos referentes ao currículo da educação básica. Compõe-se de livros técnicos, revistas especializadas e publicações diversas, em meio magnético ou impressas.

2.3.3 Demonstrativo de Pessoal

Gestão Administrativa e Pedagógica

Cargo	Quant.	Escolaridade					
		Graduação		Pós Graduação Lato sensu		Pós Graduação Stricto sensu	
		Comp.	Incomp.	Comp.	Incomp.	Comp.	Incomp.
Diretor	01	X					
Vice-diretor	01	X		X			
Diretoria Pedagógica	01	X		X			
Gerente Administrativo e financeiro	01	X		X			
SOEP	01	X					
SECOP	03	2		1			
Total	08						

Pessoal Técnico Administrativo

Cargo	Ensino Fundamental 1ª. a 4ª.		Ensino Fundamental 5ª. a 8ª.		Ensino Médio		Ensino Superior		Pós Graduação	
	I	C	I	C	I	C	I	C	I	C
Secretário						01				
Tesoureiro						01				
Recepcionista								01		
Aux. Administrativo								02		
Mecanógrafo						01				
Total						03		03		

Legenda: I: incompleto/ C: completo

Pessoal de Apoio

Cargo	Ensino Fundamental 1ª. a 4ª.		Ensino Fundamental 5ª. a 8ª.		Ensino Médio		Ensino Superior		Pós Graduação	
	I	C	I	C	I	C	I	C	I	C
Porteiro		01								
Vigilante		01								
Serviços gerais			02		1					
Aux. disciplina			02			01				
Aux. de Classe			02				02			
Total		02	06		01	01	02			

Legenda: I: incompleto/ C: completo

Pessoal Docente da Educação Infantil e 1º ao 5º. Ano (maior titulação)

ESCOLARIDADE												TOTAL	
Magistério		Pedagogia, Licenciatura		Graduação Licenciatura (outra)		Graduação Bacharelado (outra)		Pós Graduação Lato sensu		Pós Graduação Stricto sensu			
I	C	I	C	I	C	I	C	I	C	I	C	I	C
			09						08				17

Legenda: I: incompleto/ C: completo

Pessoal Docente de 6ª a 9ª ano e Ensino Médio (maior titulação)

Legenda: I: incompleto/ C: completo

Área de conhecimento	Componentes Curriculares	ESCOLARIDADE									
		Graduação Licenciatura (outra)		Graduação Licenciatura (outra)		Graduação Bacharelado (outra)		Pós Graduação Lato sensu		Pós Graduação Stricto sensu	
		I	C	I	C	I	C	I	C	I	C
Ciências da Natureza e Matemática e suas Tecnologias	Ling. Port./Red		03								
	Lin. Port/ Liter								01		
	Redação										
	Arte		02								
	Edu. Física		01								
	Informática		01								
	Ling. Est. Mod.		02								
	Ciências		03								
	Biologia		01								01
	Química								01		
	Física		02								
	Matemática		02								
Ciências Humanas e suas	História		01						01		
	Geografia		02								
	Filosofia		01								
	Sociologia		01								
	Música		02								
TOTAL			24						3		1

Ordenamento das turmas do Colégio Guadalupe

Em 2023, o Colégio Guadalupe atende aos três níveis da Educação Básica, assim ordenados:

NÍVEL	ORDENAMENTO					TOTAIS
Educação Infantil	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5		
Ensino Fundamental Anos iniciais	1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano	5º Ano	
Ensino Fundamental Anos finais	6º Ano	7º Ano	8º Ano	9º Ano		
Ensino Médio	1ª série	2ª série	3ª série			

O Colégio Guadalupe atenderá aos seguintes limites, conforme orienta o Art. 21 da Resolução 26/2016 com a Res 82/2016.

Em Educação Infantil:

- 15 crianças em creche, por professor, com um auxiliar;
- 20 estudantes na pré-escola.

Ensino Fundamental:

- 25 alunos no 1º, 2º e 3º anos;
- 30 alunos no 4º e 5º anos;
- 35 alunos do 6º ao 9º ano.

Ensino Médio:

- 45 alunos.

3. CONCEPÇÕES, FUNDAMENTOS E PRINCÍPIOS.

3.1. CONCEPÇÃO INSTITUCIONAL DE SER HUMANO, SOCIEDADE, CIÊNCIA, TECNOLOGIA, TRABALHO E EDUCAÇÃO INTEGRAL

A concepção institucional do ser humano é fundamental para entender o papel da sociedade, ciência, tecnologia, trabalho e educação integral na construção de uma sociedade mais justa e sustentável.

Tudo começa com o reconhecimento de que somos seres complexos, dotados de capacidades intelectuais, emocionais, físicas e sociais. Somos seres interdependentes, e nossas ações e decisões impactam sobre os outros e o ambiente em que vivemos. Essa visão holística nos leva a compreender que o bem-estar individual está intrinsecamente ligado ao bem-estar coletivo, e vice-versa.

Nesse contexto, a sociedade desempenha um papel vital na promoção do desenvolvimento humano. Uma sociedade justa busca a equidade, inclusão e respeito à diversidade, garantindo que todos os seus membros tenham acesso a oportunidades e condições dignas de vida. Para alcançar isso, é necessária a construção de instituições sólidas que se baseiem em princípios éticos e democráticos.

A ciência e a tecnologia têm sido motores essenciais para o progresso humano, mas precisam estar a serviço do bem comum. A pesquisa científica, quando guiada por princípios éticos, pode contribuir para a compreensão dos desafios que enfrentamos, como a mudança climática, pandemias, desigualdades sociais, entre outros. A tecnologia, por sua vez, pode ser uma ferramenta poderosa para promover o acesso à informação, melhorar a qualidade de vida e viabilizar soluções inovadoras para os problemas enfrentados pela humanidade.

Entretanto é essencial que a tecnologia seja desenvolvida e utilizada de forma responsável, considerando seus impactos sociais, ambientais e éticos, embora isto requeira uma reflexão crítica sobre o uso das tecnologias, sobre a regulação adequada e o incentivo à pesquisa que priorize o bem-estar humano e a sustentabilidade.

A respeito do trabalho, como parte intrínseca da vida humana, este desempenha um papel central na organização da sociedade. A concepção institucional do ser humano reconhece que o trabalho não deve ser visto apenas como uma forma de sustento, mas também como uma oportunidade de autorrealização e contribuição para o bem comum. Portanto, políticas de trabalho devem ser elaboradas de modo a promover condições dignas, seguras e justas, incentivando a criatividade, a colaboração e a realização pessoal.

Quanto à educação integral, este é outro aspecto fundamental da concepção de ser humano que tem esta instituição. Uma educação que vá além da transmissão de conhecimentos acadêmicos e que considere o desenvolvimento pleno das habilidades cognitivas, emocionais, físicas e sociais dos indivíduos. Essa abordagem holística busca formar cidadãos conscientes, críticos e comprometidos com a transformação positiva da sociedade.

A educação integral também envolve a promoção da diversidade cultural, o respeito às diferenças individuais e a valorização do aprendizado ao longo da vida. Além disso, deve estar conectada com as necessidades da sociedade e do mercado de trabalho, de modo a preparar os estudantes para os desafios e oportunidades do mundo contemporâneo.

Para implementar essa concepção institucional do ser humano, é necessário o engajamento de diversos atores sociais: governos, empresas, organizações não governamentais, instituições educacionais e a própria sociedade civil. A colaboração entre esses setores é essencial para promover políticas públicas e práticas que reflitam os valores da equidade, da sustentabilidade e da valorização do ser humano em sua integralidade.

Este Colégio compreende que esta concepção institucional que engloba ser humano, sociedade, ciência, tecnologia, trabalho e educação integral está interligada por uma visão holística do desenvolvimento humano. Ao reconhecermos nossa complexidade e

interdependência, podemos construir uma sociedade mais justa, sustentável e próspera, onde o bem-estar de todos é valorizado e respeitado. Isso requer ações concretas e colaborativas para transformar as estruturas sociais e institucionais, promovendo uma visão mais ampla e inclusiva do que significa ser humano e viver em sociedade.

3.1.1 Compreensão Institucional de Ser Humano: na Infância e na Adolescência

Valorizado pela sua existência pessoal e concreta no espaço e tempo, o homem é um ser integral corpo e mente, em processo, tornando-se um ser social em convivência. Como nos mostra Jean Piaget, essa socialização visa à formação de um ser humano melhor, respeitando os tempos de aprender, partindo do que as crianças estão preparadas a assimilar. Para o educador suíço, “o homem melhor é aquele que chegará a ser Sujeito por meio de uma consciência e de uma reflexão sobre a sua situação, o seu meio concreto, plenamente consciente, prestes a intervir no real para transformá-lo.” (PIAGET, 1970, p. 35). Face ao exposto, o homem melhor é aquele que terá a responsabilidade frente ao mundo social.

É marcada a concepção de **infância** pelo reconhecimento progressivo de que as crianças estão presentes em tudo como “ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores que constroem conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social.” (BRASIL, 2017, p.34). Partindo daí, compreende-se que a criança é um ser ativo, desde o nascimento, pois ela brinca, sonha, inventa, produz e estabelece relações sociais, tem papel ativo no seu processo de socialização e interpreta o mundo por meio das interações sociais.

Sua existência histórica e social é o que impulsiona seu crescimento e desenvolvimento, sua infância e também o referencial ao longo de sua vida. Por tudo isto, deve-se considerar a criança um sujeito de direitos, e em pleno processo de formação. Frente ao mundo, ela possui expectativas e sua expressão é percebida na medida em que a sociedade olha para esse período da vida. Por esta razão precisa-se pensar em espaços para que ela possa viver sua curiosidade, sentindo e estando no mundo.

Tomando, ainda, Freire, (2006, P. 39) como referência, “é fundamental, partirmos de que o homem, ser de relações e não só de contatos, não está no mundo, mas com o mundo. Estar com o mundo resulta de sua abertura à realidade, que o faz ser o ente de relações que é”. Sendo assim, compreende-se o **adolescente** como um ser social que se conecta com a infância e a vida adulta. É uma fase de mudanças físicas, cognitivas e sociais, carregada de questionamentos e de instabilidade, que se caracteriza por uma intensa busca de “si mesmo” e da própria identidade. Nesse sentido, os padrões estabelecidos são questionados.

Em paralelo, acontece o desenvolvimento de uma nova qualidade da mente, que se caracteriza pela forma de pensar hipotética, lógica e sistemática.

Para Gadotti:

É através do contato com o ambiente que esse ser humano vai desenvolvendo a capacidade cognitiva, afetiva, autoestima, raciocínio lógico, o pensamento e a linguagem. Linguagem esta permeada tanto para as crianças, como para os adolescentes pelas mídias digitais, não excluindo a necessidade da convivência presencial. As novas tecnologias criaram novos espaços do conhecimento. Além da casa, a escola e o espaço social são educativos. O ciberespaço rompeu a ideia de tempo próprio para aprender. O tempo de aprender é hoje e sempre. E só se aprende com o que faz sentido. Para a criança, o brincar é o aprender. (GADOTTI, 2009, p.106)

Para a formação do ser humano, sabe-se que é essencial, de acordo com a Neurociência, que ambos os hemisférios cerebrais sejam estimulados, de forma simultânea e integrados. O neurocientista português António Rosa Damásio (2006), coloca que os sentimentos e as emoções são uma percepção direta de nossos estados corporais e estabelecem um elo essencial entre o corpo e a consciência. [...] O autor, ao tirar o espírito de seu pedestal e colocá-lo dentro do organismo que possui cérebro e corpo totalmente integrados, evidencia que a complexidade, a finitude e a singularidade caracterizam o ser humano.

Dessa maneira, hoje, O Colégio Guadalupe, em consonância com a Constituição da República Federativa e com a Base Nacional Comum Curricular ao propor uma educação comprometida com a formação do ser humano, apoia-se nos princípios segundo os quais pretende orientar a educação escolar:

- **Dignidade da pessoa humana**

Implica respeito aos direitos humanos, repúdio à discriminação de qualquer tipo, acesso a condições de vida digna, respeito mútuo nas relações interpessoais, públicas e privadas.

- **Igualdade de direitos**

Refere-se à necessidade de garantir a todos a mesma dignidade e possibilidade de exercício de cidadania. Para tanto há que se considerar o princípio da equidade, isto é, que existem diferenças (étnicas, culturais, regionais, de gênero, etárias, religiosas, etc.) e desigualdades (socioeconômicas) que necessitam ser levadas em conta para que a igualdade seja efetivamente alcançada.

- **Participação**

Como princípio democrático, traz a noção de cidadania ativa, isto é, da complementaridade entre a representação política tradicional e a participação popular no espaço público, compreendendo que não se trata de uma sociedade homogênea e sim marcada por diferenças de classe, étnicas, religiosas, etc.

- **Corresponsabilidade pela vida social**

Implica partilhar com os poderes públicos e diferentes grupos sociais, organizados ou não, a responsabilidade pelos destinos da vida coletiva. É, nesse sentido, responsabilidade de todos a construção e a ampliação da democracia no Brasil.

Eleger a cidadania como eixo da educação escolar implica colocar-se explicitamente contra valores e práticas sociais que desrespeitem aqueles princípios, comprometendo-se com as perspectivas e decisões que os favoreçam. Isso se refere a valores, mas também a conhecimentos que permitam desenvolver as capacidades necessárias para a participação social efetiva do estudante. Há outros temas diretamente relacionados com o exercício da cidadania que devem necessariamente ser tratadas, como a violência, a saúde, o uso dos recursos naturais, os preconceitos.

A contribuição do Colégio Guadalupe, portanto, é a de desenvolver um projeto de educação comprometido com o desenvolvimento de capacidades que permitam intervir na realidade para transformá-la. Assim sendo este Projeto Pedagógico está orientado por três grandes diretrizes:

- posicionar-se em relação às questões sociais e interpretar a tarefa educativa como uma intervenção na realidade no momento presente;
- não tratar os valores apenas como conceitos ideais;
- incluir essa perspectiva no ensino dos conteúdos das áreas de conhecimento escolar.

- **Responsabilidade Social: o homem como agente social**

Ao compreender que um indivíduo com valores pode ser o início do caminho para um mundo melhor, o Colégio Guadalupe compromete-se com o desenvolvimento de capacidades que permitam intervir na sociedade para transformá-la.

A construção da cidadania somente ocorrerá se forem cultivados valores que formarão a base de sustentação do comprometimento com princípios como o respeito à diversidade, à interdependência, à justiça e ao amor ao próximo. Os educandos podem e devem tomar conhecimento das necessidades e das problemáticas da sociedade e, potencialmente, tornarem-se pessoas que respeitem a diversidade, que convivam com as diferenças e que sejam mais comprometidas com o futuro.

O ponto de partida é a criação de um ambiente consciente de que cada um dos seus integrantes (professores, funcionários, coordenadores e diretores) assume seu papel, tendo como objetivo maior, promover o bem de todos. Os valores adquiridos a partir das atitudes e compromisso dos que trabalharam com eles terão um papel de fundamental importância se pensarmos que os educandos serão os futuros multiplicadores desses valores.

Dois aspectos importantes devem ser considerados aqui: o currículo e a articulação com o Estatuto da Criança e do Adolescente.

Questões relacionadas à Responsabilidade Social encontram-se, a todo o momento, em todas as áreas, assim como questões relativas a valores humanos permeiam todos os componentes curriculares:

- Em “História”, as guerras, as diversas formas de poder político, as revoluções industriais e econômicas e as colonizações concernem, diretamente, às relações entre os homens. Dessa forma, o passado histórico é de extrema importância para se compreender o presente, os valores contemporâneos, as atuais formas de relacionamento entre os homens, entre as comunidades, entre os países;
- Em relação a “Língua Portuguesa”, deve-se considerar que a linguagem é o veículo da cultura do país e carrega os valores e a identidade nacional;
- Em “Ciências Naturais”, ao se abordar a sexualidade, podem-se discutir várias questões pertinentes, como o respeito ao outro e à autopreservação, que não se justifica apenas pela própria saúde e sobrevivência, mas também pelo respeito pela vida alheia, uma vez que o parceiro pode ser contaminado;
- Em relação ao “Meio Ambiente”, temas, como a preservação da natureza, dizem respeito diretamente à vida humana, pois, poluir rios, causa problemas, como por exemplo, enfermidades em quem depende de suas águas. Desrespeitar a natureza implica desrespeitar as pessoas que dela dependem, o que, por sua vez, implica a discussão de valores éticos.

Por estes exemplos, afirma-se que o Colégio Guadalupe cultiva valores que são a base de sustentação do comprometimento com os princípios de respeito à diversidade, à interdependência, à justiça e ao amor ao próximo.

Articular a discussão da responsabilidade social na escola ao Estatuto da Criança e do Adolescente é discutir, especialmente, os decretos que tratam dos Direitos Fundamentais do cidadão (art. 7º ao 69):

- Do Direito à Vida e à Saúde (art. 7º ao 14).
- Do Direito à Liberdade, ao Respeito e à Dignidade (art. 15 ao 18).
- Do Direito à Convivência Familiar e Comunitária (art. 19 ao 52).
- Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer (art. 53 ao 59).
- Do Direito à Profissionalização e à Proteção no Trabalho (art. 60 ao 69).

Esta articulação pretende especialmente, conscientizar as crianças e adolescentes sobre suas responsabilidades e conseqüentes “punibilidades”, levando conhecimento dos seus direitos e contribuindo na formação da cidadania destes pequenos jovens.

Contudo, pretendemos, de forma gradativa, chamar a atenção das crianças e adolescentes que nem tudo a eles é permitido, pois também se obrigam a contrair deveres aos seus respectivos direitos, que, não cumpridos, se convertem em constrangimentos sociais e/ou jurídicos.

3.2 CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO: FUNDAMENTOS E PRINCÍPIOS

O currículo é uma peça fundamental no contexto da educação básica. John Dewey (1979) entendia o currículo como uma totalidade de experiências, orientada pelo professor, a ser vivenciada pelo aluno cujo interesse deve ser valorizado. Tomando como base Dewey, que defendia a democracia e a liberdade de pensamento como instrumentos para a maturação emocional e intelectual das crianças, o currículo é um instrumento indispensável na escola para orientar e direcionar os processos educacionais, definindo os objetivos de aprendizagem, os objetos de conhecimento a serem ensinados, as estratégias pedagógicas a serem adotadas e a forma de avaliação dos estudantes, enfim, a prática docente no sentido amplo.

O termo currículo deriva da palavra latina curriculum, “pista de corrida”, e, no curso dessa “corrida”, acabamos por nos tornar o que somos (SILVA, 2010).

A concepção de currículo abrange um conjunto de **fundamentos e princípios** que embasam sua elaboração e implementação, visando oferecer uma educação de qualidade e coerente com as necessidades e interesses dos alunos e da sociedade como um todo. Contribui para que os objetivos previstos sejam alcançados, as experiências planejadas ocorram e os alunos aprendam os conhecimentos considerados necessários à sua formação como membros de uma sociedade. Constitui, em outras palavras, o coração da escola, o espaço central em que agimos, o que nos torna educadores nos diferentes níveis do processo educacional, responsáveis por sua elaboração.

Ao longo da história da Educação, diferentes concepções de currículo emergiram e conviveram (e convivem) no espaço escolar. Estas concepções sempre estiveram ancoradas em visões sobre o homem, sociedade e conhecimento, fazendo o currículo assumir, portanto, um caráter filosófico, ideológico e político. Cumpre papel relevante na construção das identidades socioculturais, contando com um processo educacional, que garanta a qualidade das aprendizagens. John Dewey por meio de sua teoria e das práticas educacionais propostas, revolucionou o pensamento pedagógico na época de forma global e suas ideias repercutem até os dias atuais.

➤ Fundamentos do Currículo

Além dos princípios, o currículo também é embasado em fundamentos teóricos que sustentam sua concepção e organização. Esses fundamentos refletem diferentes correntes pedagógicas e abordagens educacionais. A seguir, destacamos alguns dos principais fundamentos do currículo:

Construtivismo: Os construtivistas, como Jean Piaget e Lev Vygotsky, argumentam que os alunos constroem ativamente seu conhecimento por meio da interação com o ambiente e com outras pessoas. O currículo construtivista enfatiza a construção do

conhecimento pelos alunos, com o professor atuando como facilitador. É um dos fundamentos mais influentes no currículo. Nessa abordagem, o papel do professor é mediar o processo de construção do conhecimento, estimulando o aluno a pensar criticamente e a construir significados.

Sociointeracionismo: Baseada em Vygotsky, essa teoria enfatiza a importância da interação social na aprendizagem. O sociointeracionismo enfatiza a importância das interações sociais no processo de aprendizagem. De acordo com essa perspectiva, o conhecimento é construído por meio das interações entre os sujeitos, em contextos sociais e culturais específicos. O currículo fundamentado nessa abordagem valoriza o diálogo, a colaboração e a participação coletiva.

Educação para a diversidade: Esse fundamento busca promover a valorização da diversidade étnico-racial, cultural, de gênero, de orientação sexual e de habilidades e necessidades individuais. O currículo deve contemplar a diversidade como um valor, combatendo o preconceito e a discriminação e contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

O foco do Currículo do Colégio Guadalupe está na Educação Integral dos alunos, onde as dimensões **intelectual**, **física**, **socioemocional** e **cultural** precisam ser desenvolvidas durante o processo de aprendizagem. Este Currículo reitera que as atividades desenvolvidas com os alunos dentro e fora do espaço escolar devem estar voltadas para desenvolver as dez competências gerais da BNCC:

1. Conhecimento
2. Pensamento crítico, científico e criativo.
3. Repertório Cultural
4. Comunicação
5. Cultura Digital
6. Trabalho e Projeto de Vida
7. Argumentação
8. Autoconhecimento e autocuidado
9. Empatia e Cooperação;
10. Responsabilidade e Cidadania

➤ **Princípios do Currículo**

Os princípios do currículo são os pilares contemporâneos que norteiam o novo currículo do Ensino Médio, sua concepção e desenvolvimento. Eles representam diretrizes fundamentais que devem ser consideradas para garantir sua eficácia e a pertinência. Dentre os princípios destacam-se:

Contextualização: O currículo deve considerar o contexto social, cultural, econômico e político em que os estudantes estão inseridos. Isso implica em promover a valorização da diversidade, o respeito às diferenças e a conexão entre os conhecimentos escolares e a realidade dos alunos. Ainda a contextualização relaciona os objetos de conhecimento com situações do mundo real, potencializando uma aprendizagem significativa e ampla.

Interdisciplinaridade: O currículo deve superar a fragmentação dos conhecimentos em disciplinas isoladas, promovendo a integração e a interação entre diferentes áreas do saber. A interdisciplinaridade assumida pela escola é uma possibilidade para que tópicos da complexidade possam ser discutidos, de modo que as conexões de conhecimentos de diferentes áreas promovam uma compreensão mais ampla e integrada. Ao mesmo tempo, a criatividade no currículo busca cultivar a capacidade de pensar de maneira inovadora e encontrar soluções originais para problemas complexos.

Flexibilidade: O currículo deve ser flexível o suficiente para que a escola possa sempre adaptar-se às mudanças no mundo contemporâneo e para se adaptar às necessidades e características dos estudantes. Isso implica, também, em considerar diferentes ritmos de aprendizagem, estilos de aprendizagem e interesses individuais, garantindo a equidade e a inclusão no processo educativo.

Formação integral: O currículo deve contemplar não apenas o desenvolvimento cognitivo dos alunos, mas também aspectos emocionais, sociais, éticos e físicos. A formação integral busca o desenvolvimento pleno do indivíduo, preparando-o para atuar de forma crítica, criativa e responsável na sociedade.

Participação ativa: O currículo deve estimular a participação ativa dos estudantes, tornando-os sujeitos de seu próprio processo de aprendizagem. Isso implica em promover práticas pedagógicas que favoreçam a investigação, o diálogo, a reflexão e a construção coletiva do conhecimento.

Problematização: Este princípio também compõe pilar na constituição do currículo do Colégio Guadalupe, uma vez que este se preocupa com o enfrentamento, pelos estudantes, dos problemas complexos no mundo contemporâneo. Questionar, analisar e buscar soluções para questões reais e multifacetadas, não apenas fomenta o pensamento crítico, mas também estimula a aplicação prática do conhecimento, tornando a aprendizagem mais significativa e imersiva no cotidiano. Além disso, ao enfrentar desafios complexos, os estudantes desenvolvem habilidades de resolução de problemas, adaptabilidade e tomada de decisões fundamentais para a sua preparação para o mundo acadêmico e profissional em constante mudança.

Assim, ao incluir estes princípios no currículo, o Colégio Guadalupe aposta numa abordagem educacional de enfrentamento dos desafios da sociedade atual, especialmente a capacidade de lidar com a complexidade, serem criativos e se adaptarem de maneira flexível, considerando a necessidade de formar estudantes capazes de lidar com desafios complexos e em constante transformação.

3.3 CONCEPÇÃO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA

Está baseada a Gestão Democrática na coordenação de ações e atitudes que propõem a participação da sociedade escolar, ou seja, a comunidade (professores, alunos, pais, direção, equipe pedagógica e demais funcionários), participando de todas as decisões da escola, sendo considerada sujeito ativo em todo o processo da gestão.

A gestão democrática das escolas é um princípio definido pela Lei de Diretrizes e Bases, nº 9394/96 (Art. 3º). São três as concepções mais representativas de gestão: a concepção tecnicista, a autogestionária e a democrático-participativa.

Segundo Libâneo (2002, p. 87), a participação direta dos sujeitos escolares é o principal meio de assegurar a Gestão Democrática da escola, possibilitando, assim, o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisões e no funcionamento da escola.

Gadotti (1994) afirma que:

A gestão democrática da escola exige, em primeiro lugar, uma mudança de mentalidade de todos os membros da comunidade escolar. Mudança que implica deixar de lado o velho preconceito de que a escola pública é do estado e não da comunidade. A gestão democrática da escola implica que a comunidade, os usuários da escola, sejam os seus dirigentes e gestores e não apenas os seus fiscalizadores ou meros receptores dos serviços educacionais. Na gestão democrática pais, alunos, professores e funcionários assumem sua parte de responsabilidade pelo projeto da escola (1994, p. 2).

A autonomia que se deseja para a escola.

[...] não significa ausência de leis, normas, regras ou a ideia de que a escola pode fazer o que quiser – significa, sim, a possibilidade de a escola ser o centro das decisões, traçar seus rumos, buscar seus caminhos, criar condições de vir a ser o que pretende, dentro dos parâmetros gerais definidos pelo Estado. [...] Com a autonomia, a escola torna-se o centro das decisões, ao mesmo tempo em que assume a responsabilidade por essas decisões. Para que isso aconteça, o Estado precisa assumir a sua responsabilidade, ou seja, oferecer à escola os meios para a concretização.

É importante salientar que não se constroi uma gestão democrática sem que todos os integrantes sejam autônomos e participem de todas as atividades. São termos interligados e fazem parte de discussão de professores, diretores, pais, estudiosos, partidos políticos, dentre outros, e levam a concretização de processos coletivos, ações, e participativos num contexto educativo.

Para que a participação se torne uma prática diária e saudável na gestão democrática, é necessário remodelar todo o sistema de gestão.

De acordo com Ferreira (2006) a gestão democrática se faz de forma coletiva na prática quando,

[...] se tomam decisões sobre todo o projeto político pedagógico, sobre as finalidades e objetivos do planejamento dos cursos, das disciplinas, dos planos de estudos, do elenco disciplinar e os respectivos conteúdos, sobre as atividades dos professores e dos alunos necessárias para a sua consecução, sobre os ambientes de aprendizagem, recursos humanos, físicos e financeiros necessários, os tipos, modos e procedimentos de avaliação e o tempo para sua realização. É quando se organiza e se administra coletivamente todo esse processo [...]. (p. 310).

Quando se analisa a prática participativa, percebe-se que alguns entraves impedem que a gestão democrática se concretize no ambiente escolar. Para tanto é necessário que se faça uma análise crítica de toda a situação e que sejam elencados alguns problemas que se considera urgente para repensar a participação e criação de ações que abram caminhos para a solução dos mesmos. Convém lembrar que a gestão democrática deve ser conquistada na sua plenitude. É necessária uma reforma, principalmente na formação política do cidadão, dos docentes, dos alunos, funcionários e comunidade local para que percebam que a participação e conhecimento de cada um são de grande importância para que aconteça uma verdadeira gestão democrática.

3.4 PRINCÍPIOS ORIENTADORES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

3.4.1 A pesquisa como princípio pedagógico

Na perspectiva do currículo por competências e alinhado a Resolução CNE/CP N 1 de 5 de janeiro de 2021 a pesquisa como princípio pedagógico, suscita no estudante a autonomia no processo educativo, por meio da integração dos saberes cognitivos e socioemocionais, no pleno desenvolvimento do conhecimento, da cultura e da tecnologia causando mudanças significativas no meio social e no mundo do trabalho.

Essa concepção articula a produção do conhecimento a uma concepção de educação, a um projeto político-pedagógico. Como princípio educativo, a pesquisa compreende a investigação como prática de criação, de desejo de conhecer, realizar descobertas e, através de uma prática intencional, possibilitar ao homem buscar a essência do que se apresenta como aparência imutável, ou seja, de despertar ou recuperar o poder de transformação humana.

Conforme Demo (2003, p. 2), “educar pela pesquisa tem como condição primeira que o profissional da educação seja pesquisador, ou seja, maneje a pesquisa como princípio científico e educativo e a tenha como atitude cotidiana”. Ainda de acordo com o autor, não é

o caso de fazer do professor “um pesquisador profissional, sobretudo na educação básica, já que não a cultiva em si, mas como um instrumento principal do processo educativo. Não se busca um profissional da pesquisa, mas um profissional da educação pela pesquisa” (grifos do autor).

Para que a proposta de educação pela pesquisa aconteça, Faundez e Freire (1989, p. 46) afirmam que “o que o professor deveria ensinar - porque ele próprio deveria sabê-lo - seria, antes de tudo, ensinar a perguntar. Porque o início do conhecimento, repito, é perguntar.” também precisa ser, essencialmente, orientador do processo de questionamento reconstrutivo pelo aluno, o que exige do professor um novo olhar e uma postura diante das questões de ensino e de aprendizagem. Trata-se de uma mudança conceitual e atitudinal na concepção de estudante, pois visa estimular o protagonismo do mesmo tanto no processo de aprendizagem quanto em sua atuação. Esse repensar a respeito da educação, certamente perpassa por sua formação profissional.

Ao tratar do desafio de educar pela pesquisa na Educação Básica, Demo (2003, p. 10), propõe uma educação voltada para a formação do sujeito competente, com autonomia intelectual, capacidade de formulação própria. No cotidiano da escola, ao se cultivar a consciência crítica na formulação própria, a pesquisa está na vida, intervindo na realidade de modo alternativo com base na capacidade questionadora, privilegiando a prática consciente. “Trata-se de ler a realidade de modo questionador e de reconstruí-la como sujeito competente”.

Dessa forma, o Colégio Guadalupe compreende a pesquisa como processo emancipatório, (DEMO, 2006), de fundamental importância na formação de seus discentes, considerando que o estímulo à pesquisa fomenta nos futuros profissionais o protagonismo de sua aprendizagem ao longo da formação, desenvolvendo suas habilidades e competências de forma autônoma, contextualizada e com participação efetiva. Tem, pois, a imensa tarefa de instrumentalizar os jovens para participar da cultura, das relações sociais e políticas, um ensino de qualidade, que busque formar cidadãos capazes de interferir criticamente na realidade para transformá-la.

3.4.2 O trabalho como princípio educativo

O trabalho é uma parte intrínseca da vida humana e desempenha um papel significativo na formação e desenvolvimento das pessoas. Na educação básica, o trabalho pode ser adotado como um princípio educativo fundamental para promover a aprendizagem ativa, o desenvolvimento de habilidades essenciais e a preparação dos alunos para a vida adulta.

O trabalho como princípio educativo refere-se à abordagem pedagógica que integra atividades práticas e experiências de trabalho na sala de aula. É uma abordagem que reconhece a importância do trabalho como uma forma de aprendizagem significativa, na

qual os alunos se envolvem ativamente em tarefas práticas relacionadas aos objetos de conhecimento.

Como princípio educativo, o trabalho enfatiza a importância da experiência prática na aprendizagem dos alunos, permitindo que estes apliquem os conhecimentos adquiridos em situações reais, estimulando sua criatividade, habilidades de resolução de problemas, pensamento crítico e colaboração com os colegas.

Tem como objetivo proporcionar aos alunos uma educação holística, que vá além da mera transmissão de conhecimentos teóricos. Ao envolver os alunos em atividades práticas, o trabalho como princípio educativo busca desenvolver habilidades e competências essenciais para a vida pessoal, acadêmica e profissional.

Um dos principais objetivos é preparar os alunos para o mundo do trabalho, fornecendo-lhes as ferramentas necessárias para se tornarem cidadãos produtivos e bem-sucedidos. Ao trabalhar em projetos práticos, os alunos aprendem a planejar, organizar, executar e avaliar suas tarefas, desenvolvendo habilidades essenciais como autonomia, responsabilidade e perseverança.

Além disso, o trabalho como princípio educativo busca promover a motivação intrínseca dos alunos, aumentando seu interesse e engajamento na aprendizagem, ao permitir que estes explorem áreas de seu interesse por meio de projetos práticos e se tornam protagonistas ativos de seu próprio processo de aprendizagem. É importante por diversos motivos, dentre eles, ajuda a tornar a aprendizagem mais significativa para os alunos além de promover o desenvolvimento de habilidades socioemocionais fundamentais.

Ao trabalhar em equipe, resolver problemas e enfrentar desafios, os alunos aprendem a se comunicar de forma eficaz, a colaborar com os outros a lidar com as emoções. Essas habilidades são essenciais para o sucesso na vida pessoal e profissional, pois prepara os alunos para a transição para o mundo do trabalho. Ao vivenciar situações práticas, os alunos desenvolvem competências profissionais, como habilidades técnicas, capacidade de adaptação, pensamento crítico e criatividade. Isso os torna mais aptos a enfrentar os desafios do mercado de trabalho e a se destacarem em suas futuras carreiras.

Embora esse tipo de trabalho compartilhe semelhanças com o trabalho profissional, há algumas diferenças importantes a serem consideradas: é geralmente realizado em um contexto específico, relacionado a uma ocupação ou profissão específica, enquanto o trabalho como princípio educativo ocorre no contexto escolar, integrado ao currículo e objetivos educacionais.

Outra diferença significativa é que o trabalho profissional geralmente é realizado por adultos, enquanto o trabalho como princípio educativo é direcionado para os alunos da educação básica. O objetivo principal do trabalho como princípio educativo é promover a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos, enquanto o trabalho profissional busca atender às necessidades do mercado e alcançar metas específicas relacionadas à produção e ao desempenho.

Ao adotar o trabalho como princípio educativo, os professores podem criar um

ambiente de aprendizagem estimulante e engajador, onde os alunos se tornam protagonistas ativos de seu próprio processo de aprendizagem. É importante que os professores busquem integrá-lo em sua prática pedagógica, proporcionando aos alunos oportunidades de vivenciar experiências práticas e significativas que contribuam para seu desenvolvimento integral.

Com essa compreensão, o Colégio Guadalupe entende o trabalho como caminho de aprimoramento de competências necessárias às demandas sociais e como uma forma de atuação eficaz no desenvolvimento da sociedade e de seus indivíduos, assim como busca atuar com práticas pedagógicas que visem a uma educação profissional e tecnológica que habilite seus estudantes às práticas profissionais que contribuam para atender as necessidades do mundo do trabalho e de sua comunidade.

3.4.3 A interdisciplinaridade, Contextualização e Flexibilidade

No cenário educacional contemporâneo, é imperativo abordar os desafios complexos e em constante evolução com metodologias que estimulem um aprendizado profundo e significativo. Nesse contexto, três conceitos surgem como alicerces fundamentais: interdisciplinaridade, contextualização e flexibilidade. Explorar e combinar esses conceitos não apenas enriquece a experiência educacional, mas também prepara os estudantes para se tornarem cidadãos versáteis e aptos a enfrentar os desafios do mundo atual e futuro.

A **interdisciplinaridade** transcende as fronteiras tradicionais das disciplinas individuais, promovendo a integração de conhecimentos de diversas áreas para abordar questões complexas. Estimula a colaboração entre disciplinas, permitindo que os alunos obtenham uma compreensão mais completa e conectada do objeto de conhecimento. Essa abordagem multifacetada prepara os alunos para enfrentar situações do mundo real, que frequentemente exigem soluções que transcendem as limitações de um único componente curricular.

Com a **contextualização**, o aprendizado adiciona um elemento vital ao processo educacional através de situações do mundo real e experiências pessoais. Em vez de simplesmente apresentar conceitos abstratos, a contextualização demonstra como esses conceitos se aplicam em situações práticas. Isso permite que os estudantes visualizem como o conhecimento pode ser usado para resolver problemas e tomar decisões informadas em suas próprias vidas. Amplia a compreensão, mostrando como diferentes áreas do conhecimento se entrelaçam em cenários do dia a dia.

A **flexibilidade** é a chave para se adaptar a um mundo em constante mudança. No contexto educacional, isso significa a capacidade de ajustar abordagens, métodos e conteúdos conforme as necessidades dos alunos e as mudanças nas demandas da sociedade. Também possibilita uma personalização mais eficaz do ensino, permitindo que os educadores atendam às necessidades individuais dos alunos.

Na educação básica, a relação entre esses conceitos é enriquecedora. A introdução precoce da interdisciplinaridade ajuda os estudantes a perceberem as interconexões entre os componentes curriculares, estimulando o pensamento crítico e a resolução de problemas complexos desde cedo. A contextualização torna o aprendizado mais envolvente e tangível, permitindo que os alunos vejam a aplicabilidade direta de seus estudos em seu entorno. E a flexibilidade assegura que os educadores possam se adaptar às características únicas de cada turma e oferecer uma educação verdadeiramente personalizada.

Em suma, a **interdisciplinaridade, contextualização e flexibilidade** formam uma tríade poderosa que transcende as barreiras tradicionais da educação. Com essa tríade, os educadores, não só enriquecem a jornada educacional de seus estudantes, como os capacitam a se tornarem pensadores críticos, solucionadores de problemas e cidadãos informados para poderem enfrentar os desafios complexos e emergentes do século XXI.

Como colocar a interdisciplinaridade em prática?

Dê flexibilidade aos professores: é interessante que os professores tenham flexibilidade para aplicar os conteúdos. Para adaptar a proposta interdisciplinar de maneira que satisfaça a todos, converse com os docentes para, se possível, alterar a forma e a ordem em que os conteúdos serão trabalhados.

Faça um bom planejamento: as atividades interdisciplinares precisam de um planejamento pedagógico eficaz para se encaixar na rotina escolar, pois envolvem professores de várias disciplinas. Assim, eles podem conversar sobre cada objeto de conhecimento que está sendo trabalhado em suas aulas e refletir sobre como trabalhá-los em conjunto. Identificar as semelhanças, construir uma linha temática e determinar como cada componente curricular participará do projeto interdisciplinar.

Utilize recursos digitais: se sua escola já possui e utiliza ambientes com recursos virtuais para a aprendizagem, esse é um ótimo caminho para o desenvolvimento da interdisciplinaridade em sala de aula. O trabalho dos estudantes pode acontecer em conjunto por meio de conteúdos digitais criados pelos professores de cada componente curricular. Tratar diferentes temas com vídeos ou outros formatos de conteúdo interessantes, que chamem a atenção dos estudantes ou que eles mesmos produzam, é um exemplo que estimula a interpretação dos conceitos e ideias a serem passados.

Organize atividades lúdicas: aplicar atividades lúdicas é uma prática benéfica para a educação, por isso não deixe de organizar esse tipo de atividade interdisciplinar, independentemente da fase escolar. Alguns exemplos são peças de teatro ou jogos coletivos, que podem abordar assuntos importantes para ser debatidos.

Use materiais didáticos interdisciplinares: livros com conteúdo de viés interdisciplinar ajudam os professores no planejamento das atividades. Alguns materiais educacionais possuem um conteúdo bem amplo, que pode incluir.

3.4.4 O Respeito à Diversidade: Celebrando Nossas Diferenças

A diversidade é um conceito que permeia todas as esferas da vida, seja nas dimensões culturais, étnicas, religiosas, de gênero, de orientação sexual, de habilidades físicas ou mentais, entre muitas outras. Trata-se da pluralidade que existe entre as pessoas, caracterizando-as como únicas e singulares. Para construir uma sociedade mais justa e harmoniosa, é fundamental que aprendamos a respeitar essa diversidade e reconheçamos a beleza que existe na riqueza das diferenças.

A base para o respeito à diversidade é a educação, logo, devemos promover programas que ensinem, desde cedo, a importância de valorizar as diferenças e combater preconceitos. Festejá-las e reconhecer que elas existem é fundamental para que os estudantes possam desenvolver a capacidade de sentir empatia e respeito por todas as pessoas, independente de etnia, religião e gênero, ainda, colocar-se no lugar do outro e entender suas vivências e lutas, para que o relacionamento seja de forma mais respeitosa e empática.

Respeitar a diversidade também significa valorizar a cultura, história e tradições de cada grupo étnico ou religioso, reconhecendo sua contribuição para a sociedade, desconstruindo estereótipos e preconceitos arraigados na sociedade e combater atitudes discriminatórias.

O respeito à diversidade é essencial por várias razões:

- 1 – Na construção de uma Sociedade Justa:
- 2 – No enriquecimento Cultural e Social na convivência com diferentes culturas e modos de vida, pois isto enriquece nossa visão de mundo e amplia nosso conhecimento.
- 3 - Aprender a conviver com a diversidade nos torna mais tolerantes, empáticos e abertos ao diálogo, causando o desenvolvimento Pessoal.
- 4 – O combate ao preconceito e discriminações, promove a igualdade de direitos.
- 5 - A diversidade estimula a inovação e a criatividade, pois diferentes perspectivas permitem encontrar soluções diversas para os desafios que enfrentamos.
- 6 - Respeitar e aceitar a si mesmo e aos outros como são é fundamental para o bem-estar emocional e mental de todos, propiciando Saúde Mental e Bem-Estar.

A diversidade entre as pessoas é a variedade de características que nos torna únicos e que engloba fatores como: Diversidade Cultural, Diversidade Étnica e Racial, Diversidade de Gênero, Diversidade Religiosa, Diversidade de Habilidades, Diversidade de Orientação Sexual.

Falar sobre a diversidade requer sensibilidade, empatia e abertura para ouvir diferentes perspectivas e com diferentes formas respeitosas de abordar esse tema. Para tanto, é preciso evitar julgamentos, usar uma linguagem respeitosa, ouça as experiências dos outros, incentive o diálogo respeitoso e a troca de ideias entre pessoas com diferentes pontos de vista.

Busque informação e conhecimento sobre diferentes culturas e grupos sociais para evitar ignorância e preconceitos. Em suma, respeitar a diversidade é um compromisso com a

Garantir os direitos de aprendizagem sobre o respeito à diversidade cultural, sócio ambiental, étnico-racial, geracional, territorial, sexual e de identidades de gênero é papel da escola, possibilitando aos estudantes compreender a constituição e a dinâmica da sociedade brasileira para exercer a sua cidadania.

O trabalho pedagógico com os objetos de conhecimentos e objetivos de aprendizagem da diversidade nos currículos da educação básica é respaldado pelas Leis 10.639/03 e 11.645/08 que alteram a LDB, e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Diretrizes para o Atendimento de Educação Escolar de Crianças, Adolescentes, e Jovens em Situação de Itinerâncias, Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos e Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

A diversidade faz parte do desenvolvimento biológico e cultural da humanidade e se expressa nos saberes, valores, princípios, técnicas artísticas, científicas, experiências de sociabilidade e aprendizagem, portanto, é necessário que os currículos e práticas escolares considerem essa concepção de diversidade como um fator de enriquecimento e complementaridade para sociedade.

Para o Colégio Guadalupe “diversidade corresponde às diferentes condições étnicas e culturais, às desigualdades socioeconômicas, às relações discriminatórias e excludentes presentes na sociedade e que compõem os diversos grupos sociais”.

3.4.4.1 Reflexões sobre Questões Étnico-raciais e Indígenas

Acolher toda riqueza humana, considerando as suas diferenças e diversidades, proporcionando uma educação sem preconceitos ou discriminação consiste num dos objetivos maiores do Colégio Guadalupe.

O advento das Leis nº 10.639/2003 e Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008, que alteram a Lei nº. 9.394, de 1996 inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Está preconizado na Constituição Federal nos seus artigos: 5º, I; 210; 206, I; 242, 1º; 215 e 216, combinados com os artigos 26, 26A e 79B da Lei nº. 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Essas Leis asseguram a todos os brasileiros o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania e garantem igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional. Trata-se do resgate histórico da contribuição dos negros e dos índios na construção e formação da sociedade brasileira.

A sanção dessas Leis citadas acima; do Estatuto da Igualdade Racial, Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010; o Estatuto da Igualdade Racial e de Combate à Intolerância Religiosa no Estado da Bahia/2014; o PNE/2014 e o PEE/2016 são considerados um grande passo para a redefinição do papel do Estado como propulsor das transformações sociais e com o objetivo de diminuir a desigualdade social, além de minimizar a desigualdade racial dentro das instituições de ensino, trouxe rumo à afirmação dos direitos humanos básicos e fundamentais

da população negra e indígena brasileira ao conhecer as disparidades entre brancos, negros e índios em nossa sociedade e a necessidade de intervir positivamente, assumindo o compromisso de eliminar as desigualdades sociais.

Entendemos que esta lei por si só não daria conta de garantir as transformações sociais esperadas. Assim, a fim de viabilizar a sua prática pelos cidadãos, o Governo Federal adotou medidas de promoção e disseminação das informações necessárias para sensibilizar todos os brasileiros.

Para tanto, cada um, no que lhe compete, deverá também responsabilizar-se pelas mudanças sociais, civis, culturais e econômicas que ocorrerão a favor da população negra e indígena, rumo a uma sociedade mais democrática, justa e igualitária, revertendo de forma gradativa o preconceito, discriminação e racismo instalados na raiz da história do povo brasileiro e baiano.

Ressalta-se o papel preponderante do Movimento Negro em atendimento à demanda da comunidade afro-brasileira pelo reconhecimento, valorização e afirmação de direitos, no que diz respeito à educação, tendo forte atuação na instituição das diretrizes acima citadas. Esse movimento encontrou forças nos dispositivos legais tais como: Constituições Federal e Estadual (Bahia, Rio de Janeiro, Alagoas), Leis Orgânicas (Recife, Belo Horizonte e Rio de Janeiro), Leis Ordinárias Municipais (Belém, Aracajú, São Paulo), no Estatuto da Criança e do Adolescente e no Plano Nacional de Educação.

A luta incansável do Movimento Negro no decurso de longos anos conseguiu assegurar nas Diretrizes Curriculares e na Lei nº. 10.639/2003 preceitos e compromissos destinados a administradores de sistemas de ensino, mantenedores de estabelecimento de ensino, agentes educativos, estudantes e suas famílias e todos os envolvidos com a educação de qualidade para a formação da cidadania.

Não diferente, destacam-se, também os direitos dos povos indígenas a uma educação escolar específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue, comunitária e de qualidade, conforme define a legislação nacional que fundamenta a Educação Escolar Indígena no Brasil. Hoje é reconhecida a diversidade cultural e étnica desses povos e a Constituição Federal de 1988 foi um divisor de águas na relação entre o Estado brasileiro e os povos indígenas, admitindo que o Brasil é um país multicultural. O art. 231 reconhece aos índios a sua “organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/96, no art. 78, instituiu-se como dever do Estado a oferta de uma educação escolar indígena bilíngue e intercultural, sendo previsto que o Sistema de Ensino da União, “com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas”, objetivando proporcionar às suas comunidades e povos a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades étnicas, a valorização de suas

línguas e ciências e garantir-lhes o acesso às informações, aos conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não indígenas.

Estima-se que existam mais de 300 etnias habitando centenas de aldeias localizadas em praticamente todos os estados da Federação e essa diversidade significa que cada povo desses pode ter um idioma diferente, assim como formas distintas de organizar-se socialmente, politicamente, economicamente, além de ter tradições e crenças religiosas diferentes. O contrário também pode acontecer, havendo pontos em comum entre eles. Infelizmente, uma parte considerável desses povos e desses idiomas está sob risco de desaparecer permanentemente.

Resultados preliminares do Censo Demográfico 2022, recém-divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), apontam que há hoje no Brasil 1.652.876 de indígenas, número aproximadamente 84% maior do que o contabilizado no levantamento de 2010, quando eles somavam 896,9 mil pessoas (817,9 mil declaradas). Há 13 anos, os indígenas estavam divididos em 305 etnias e comunicavam-se em 274 línguas diferentes, dados ainda não atualizados e anunciados pelo atual censo.

Veja mais sobre "Povos indígenas do Brasil" em:
<https://brasilecola.uol.com.br/brasil/o-indigena-no-brasil.htm> **dos povos indígenas.**

A Bahia é o estado brasileiro com a segunda maior população indígena recenseada, conforme foi apurado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no quarto e último balanço de coleta do Censo 2022, em dezembro do ano passado. De acordo com a Defensoria Pública da Bahia, pelo menos 14 povos indígenas vivem no estado: Pataxó, Truká, Tuxá, Atikun, Xucuru-Kariri, Pankararé, Tumbalalá, Kantaruré, Kaimbé, Tupinambá, Payayá, Kiriri, Pankaru e Pataxó Hã Hã Hã.

Fonte: Agência Senado

As situações sociolinguísticas vividas pelos povos indígenas são também extremamente diversas. Hoje são conhecidas 180 línguas indígenas, distribuídas em 41 famílias, dois troncos linguísticos e dez línguas isoladas. Alguns povos indígenas falam mais de uma língua, outros são monolíngues, quer na língua indígena, quer no português, como é o caso de vários povos que habitam próximo ao litoral, para os quais hoje o português é sua única língua de expressão. Em face de baixa densidade populacional de vários povos, e o fato de se constituírem em povos minoritários, dentro do Estado Nacional, muitas línguas indígenas hoje correm o risco de desaparecer. A escola, que no passado foi um dos principais instrumentos de negação da diversidade linguística e de imposição do português, como língua nacional, pode ter um papel importante na manutenção e na valorização das línguas indígenas.

3.4.4.2. Educação inclusiva

A Educação especial é uma modalidade da educação escolar que perpassa, de forma transversal, todos os níveis, etapas e modalidades de ensino e oferece um conjunto de serviços e recursos especializados para complementar e/ou suplementar o processo educacional dos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

A inclusão socioeducacional dos estudantes com deficiência (cegueira, baixa visão, deficiência auditiva, surdez, surdocegueira, deficiência intelectual, deficiência física ou deficiências múltiplas), transtornos globais do desenvolvimento (autismo, Síndrome de Asperger, Síndrome de Rett ou transtorno desintegrativo da infância) e altas habilidades/superdotação é um desafio a ser enfrentado por todos. O principal objetivo é garantir a esses estudantes um direito fundamental: o acesso à educação de qualidade, compromisso urgente das escolas, família e sociedade.

Assegurar um ambiente em que todos tenham a igualdade de condições, sem qualquer tipo de discriminação, é um princípio que está em nossa Constituição desde 1988, embora ainda não se tenha tornado realidade para milhares de crianças e jovens: meninos (as) e adolescentes que apresentam necessidades educacionais especiais, vinculadas ou não a deficiências.

Primeiramente, tomemos como referência a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) que uniu os povos do mundo todo, no reconhecimento de que "todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade" (Art. 1º).

Em caráter complementar ou suplementar, a Educação Inclusiva deve oferecer o Atendimento Educacional Especializado (AEE) por meio de Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) implantadas em escolas regulares e/ou Centros de Atendimento Educacional Especializado, (AEE) que elaboram, disponibilizam e utilizam recursos pedagógicos e de acessibilidade, com o objetivo de promover a participação plena do seu público-alvo em atividades e classes regulares, proporcionando total envolvimento entre todos os entes da comunidade escolar. O AEE se distingue das atividades realizadas em salas de ensino regular, pois seu objetivo é acompanhar e apoiar o estudante, fornecendo meios que proporcionem ou ampliem suas habilidades funcionais, favorecendo a inclusão escolar e social.

Os Centros, além de oferecerem o AEE, exercem um papel importante nas regiões onde estão implantados, por desenvolverem ações articuladas com as escolas da rede estadual e com os municípios, promovendo formação continuada em Educação Especial Inclusiva, adaptação de material, acompanhamento e apoio às Salas de Recursos Multifuncionais (SRM).

A Educação Inclusiva é respaldada pelas bases legais:

- Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146/2015, "destinada a assegurar e a promover,

em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”;

- Lei Nacional nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional;
- Nota Técnica – SEESP/GAB nº 11/2010, que dispõe sobre Orientações para a Institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) implantadas nas escolas regulares e nas Diretrizes para a Educação Inclusiva no Estado da Bahia.
- Decreto Federal nº 6.949/2009, que ratifica a convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência/ONU, pela Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva;
- Resolução CNE/CEB nº 04/2009 – que institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE);
- Resolução nº 04/2009, do Conselho Nacional de Educação, que “Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial”;
- Resolução CEE nº 79/2009, que estabelece normas para a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva para todas as etapas e Modalidades da Educação Básica no Sistema Estadual de Ensino da Bahia.

No que se refere à Educação Inclusiva, o ECA estabelece, em seu Art. 53, que "a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho", assegurando:

- I. Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.
- II. Direito de ser respeitado por seus educadores.
- III. Acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Nesse contexto, a Educação Inclusiva é um processo, social, pedagógico, cultural, filosófico, ético, estético e político de ações voltadas ao acesso, permanência, sucesso e a terminalidade de todos os alunos da rede de ensino, especialmente aqueles com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, conforme a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Aí está posto o Estatuto da Pessoa com Deficiência que tem normas estabelecidas na perspectiva da Educação Inclusiva para todas as etapas e modalidades da Educação Básica pela Resolução CEE nº 79 de 2009, não substitutiva da escolarização comum destinada aos educandos com deficiências permanentes ou transitórias.

Através da Lei nº 13.146/2015, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência fica assegurado, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, visando à sua inclusão social e cidadania. Além do Estatuto da Pessoa com Deficiência, do PNE, da BNCC, existem decretos, portarias, resoluções, notas técnicas e leis que dispõem sobre o assunto De acordo com esta legislação, Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá

nenhuma espécie de discriminação.

Dentre os direitos garantidos pela Lei nº 13.146/2015 estão:

- a) adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;
- b) formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;
- c) acesso da pessoa com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar.

Com base no que determina esta Lei, buscamos atentar para a formação continuada de professores a fim de que estejam, frequentemente, capacitando-se para atuar em classes comuns com educandos que apresentam deficiências. Assim, o Colégio Guadalupe prima por um trabalho de formação continuada em que possam ser desenvolvidas as seguintes competências dos professores:

- perceber as deficiências, os transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação dos educandos;
- flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento;
- avaliar continuamente a eficácia do processo educativo;
- atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial.

O Colégio Guadalupe, de acordo com estas diretrizes e com a proposição de atender à diversidade, busca organizar um trabalho pedagógico especializado que tem a finalidade de responder às necessidades educacionais especiais do educando. Este trabalho será desenvolvido com base nas seguintes possibilidades:

- a) nas classes comuns, mediante atuação de professor da educação especial, de professores intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis e de outros profissionais; itinerâncias intra e interinstitucional e outros apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação;
- b) em salas de recursos, nas quais o professor da educação especial realiza a complementação e/ou suplementação curricular, utilizando equipamentos e materiais específicos. Estes serviços especializados são realizados por meio de parceria entre as áreas de educação, saúde, assistência social e trabalho.
- c) temporalidade flexível do ano letivo, para atender às necessidades educacionais especiais de educandos com deficiência mental ou graves deficiências múltiplas, de forma que possam concluir em tempo maior o currículo previsto para a série escolar, principalmente nos anos finais do Ensino Fundamental, conforme estabelecido por normas no regimento interno, procurando-se evitar grande defasagem idade/ano;

d) uma rede de apoio interinstitucional que envolva profissionais das áreas de Saúde, Assistência Social e Trabalho, sempre que necessário para o seu sucesso na aprendizagem.

e) sustentabilidade do processo inclusivo, mediante aprendizagem cooperativa em sala de aula; trabalho de equipe na escola e constituição de redes de apoio, com a participação da família no processo educativo, bem como de outros agentes e recursos da comunidade.

f) atividades que favoreçam o aprofundamento e o enriquecimento de aspectos curriculares aos educandos que apresentam superdotação, de forma que sejam desenvolvidas suas potencialidades, permitindo ao educando superdotado concluir, em menor tempo, a educação básica, nos termos do Artigo 24, V, “c”, da LDBEN.

De acordo com as diretrizes curriculares, para atendimento educacional aos superdotados, busca-se:

a) organizar os procedimentos de avaliação pedagógica e psicológica de educandos com características de superdotação;

b) prever a possibilidade de matrícula do educando em ano compatível com seu desempenho escolar, levando em conta, igualmente, sua maturidade sócio emocional;

c) cumprir a legislação no que se refere:

- ao atendimento suplementar para aprofundar e/ou enriquecer o currículo;
- à aceleração/avanço, regulamentados pelos respectivos sistemas de ensino, permitindo, inclusive, a conclusão da Educação Básica em menor tempo;
- ao registro do procedimento adotado em ata da escola e no dossiê do educando.

d) incluir, no histórico escolar, as especificações cabíveis;

e) incluir o atendimento educacional ao superdotado nos projetos pedagógicos e regimentos escolares, inclusive por meio de convênios com instituições de ensino superior e outros segmentos da comunidade.

Atentos a essa demanda, o Colégio Guadalupe pretende, com esse apoio pedagógico especializado, dar suporte a uma prática pedagógica que tenha, como princípio norteador, a promoção do desenvolvimento da aprendizagem de **todos**. Aqui, afirma-se o compromisso com uma nova abordagem que tem como horizonte a Inclusão.

3.4.4.2.1 Orientações Metodológicas da Educação Inclusiva

O processo metodológico da educação especial perpassa pelo processo do conceito de aprender, que é uma ação humana criativa, individual, heterogênea e regulada pelo sujeito da aprendizagem, independentemente de sua condição intelectual ser mais ou ser menos privilegiada. São as diferentes ideias, opiniões, níveis de compreensão que enriquecem o processo escolar e clareiam o entendimento dos educandos e educadores. Essa diversidade deriva das formas singulares de nos adaptarmos cognitivamente a um dado conteúdo e da possibilidade de nos expressarmos abertamente sobre ele.

Ensinar é um ato coletivo, no qual o educador deve disponibilizar a todos os educandos, sem exceção, um mesmo conhecimento. Ao invés de adaptar e individualizar/diferenciar o ensino para alguns, o Colégio Guadalupe busca recriar suas práticas, mudar suas concepções, rever seu papel, sempre reconhecendo e valorizando as diferenças.

A partir desse entendimento, a abordagem metodológica perpassa por medidas que ajudem a combater a exclusão e orientem o educando no caminho da aprendizagem. O processo metodológico estará sempre em consonância com a Sala Regular x Atendimento Educacional Especializado, inserindo adaptações pedagógicas a partir das necessidades específicas.

As orientações de acessibilidade à aprendizagem são constantes. O educador propõe, em sala de aula, atividades abertas e diversificadas, que possam ser abordadas por diferentes níveis de compreensão, de conhecimento e de desempenho trazendo a transversalidade do lúdico em todas as áreas do conhecimento, valorizando as potencialidades do educando.

A metodologia nessa área envolve adaptações e tecnologias assertivas que se adequem às necessidades do educando no processo do ensino e da aprendizagem. O educador busca ser criativo e estar em consonância com o especialista do AEE e com o psicólogo. Juntos trabalham no processo das adaptações pedagógicas na direção da aprendizagem.

Nessa perspectiva, o educador identifica, elabora, produz e organiza serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias, considerando as necessidades específicas dos educandos de forma a construir um plano de atuação para eliminá-las (MEC, 2009). Reconhece as necessidades e habilidades do educando e, a partir de ambas, traça o seu plano de atendimento. Elabora seu plano de aula, define o tipo de atendimento para o educando, os materiais que deverão ser produzidos, acompanha a frequência do educando ao atendimento, entre outros elementos constituintes de um plano desta natureza.

As adaptações curriculares realizadas constituem, pois, possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades de aprendizagem dos educandos. Nessas circunstâncias, as adaptações curriculares realizadas implicam a planificação pedagógica e as ações docentes fundamentadas nos seguintes critérios: o que o educando deve aprender; como e quando

aprender; que formas de organização do ensino são mais adequadas e eficientes no processo de aprendizagem; como e quando avaliar o educando.

Orientações das habilidades necessárias dos profissionais para o Atendimento Educacional Especializado e da Classe Comum.

➤ **Habilidades do Especialista do AEE**

• **Deficiência Física**

✓ Identificar os vários aspectos de como se apresentam a(s) deficiência(s) e decidir sobre os recursos pedagógicos a ser utilizados.

✓ Conhecer os Recursos de Comunicação Alternativa.

✓ Conhecer Recursos de Acessibilidade ao Computador.

✓ Reconhecer e identificar materiais pedagógicos: engrossadores de lápis, plano inclinado, tesouras adaptadas, entre outros.

✓ Identificar formas adequadas de acompanhamento do uso dos recursos alternativos em sala de aula comum.

• **Deficiência Auditiva**

✓ Identificar aspectos culturais próprios da comunidade surda.

✓ Dominar a metodologia de ensino da Língua Portuguesa para Surdos.

✓ Dominar a metodologia do ensino da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

✓ Dominar o ensino com LIBRAS.

✓ Reconhecer e identificar materiais didáticos e pedagógicos com base na pedagogia visual e na Libras, entre outros.

• **Deficiência Visual**

✓ Dominar o ensino do Sistema Braille.

✓ Demonstrar o domínio de conhecimentos sobre orientação e mobilidade e sobre atividades da vida autônoma.

✓ Dominar conhecimentos para uso de ferramentas de comunicação: sintetizadores de voz para ler e escrever por meio de computador.

✓ Dominar a técnica de Soroban.

✓ Identificar material didático adaptado e adequado, de acordo com a necessidade gerada pela deficiência (visão subnormal ou cegueira).

• **Deficiência Intelectual**

✓ Identificar e ser capaz de avaliar a necessidade de elaboração de Adaptação Curricular.

✓ Ser capaz de avaliar, diante de situações de diagnóstico, a necessidade de Currículo Natural Funcional para a vida prática e habilidades acadêmicas funcionais.

✓ Identificar materiais didáticos facilitadores da aprendizagem como alternativas de se atingir o mesmo objetivo proposto para sala do ensino comum, levando em conta os limites impostos pela deficiência.

✓ Identificar habilidades básicas de autogestão e específicas visando ao mercado de trabalho.

✓ Reconhecer situações de favorecimento da autonomia do educando com

deficiência intelectual.

A partir das intervenções do Especialista do AEE em parceria com o educador da sala regular, os educandos com necessidades educacionais especiais desenvolvem as competências e habilidades das áreas do conhecimento, relacionadas com os níveis de ensino e aprendizagem.

3.4.4.2 Orientações no Processo de Avaliação dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

No decorrer do processo educativo, realiza-se avaliação pedagógica dos educandos que apresentem deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, objetivando identificar barreiras que estejam impedindo ou dificultando o processo educativo em suas múltiplas dimensões. Essa avaliação considera todas as variáveis: as que incidem na aprendizagem; as de cunho individual; as que incidem no ensino, como as condições da escola e da prática docente; as que inspiram diretrizes gerais da educação, bem como as relações que se estabelecem entre todas elas.

Sob esse enfoque, a ênfase recai no desenvolvimento e na aprendizagem do educando onde a avaliação é entendida como processo permanente de análise das variáveis que interferem no processo de ensino e aprendizagem, para identificar potencialidades e necessidades educacionais dos educandos e as condições da escola para responder a essas necessidades. Considerando-se que o desenvolvimento e a aprendizagem têm natureza interativa, ao identificar as necessidades educacionais de qualquer aluno, traduzidas como manifestações de dificuldades, há que analisar:

- o processo de ensino e aprendizagem;
- o contexto em que se realiza e
- as ajudas e apoios que se oferecem aos alunos para que progridam, envolvendo professores, especialistas e as famílias.

Quanto aos procedimentos de avaliação, pode-se considerar a observação, como o mais frequente para a coleta de informação e de análise dos dados do contexto educacional escolar.

Mas as **observações** (sistemáticas ou ocasionais) envolvem outros espaços de aprendizagem, além da sala de aula: o recreio, a merenda, a chegada e saída da escola. São seguidas de registros e feitas fora do contexto de observação, mas, imediatamente após.

Além das **observações** de comportamentos relacionais entre pessoas, são realizados outros procedimentos:

- a análise da produção escolar dos alunos, usando-se como fontes seus cadernos, folhas de exercícios, desenhos e outros trabalhos que realiza em sala de aula, sem perder de vista a necessidade de contextualizá-los;
- entrevistas, igualmente complexas, mas necessárias.

As entrevistas podem ser dirigidas ou não, sempre seguidas de registro.

Qualquer instrumento ou procedimento de avaliação envolve indicadores que facilitam a análise dos contextos em que as pessoas se desenvolvem e não apenas conhece suas características, evitando-se comparar pessoas umas com as outras.

Assim, no processo avaliativo, devem ser consideradas:

- As descobertas a respeito daquilo que o motiva a aprender, como aprende e como pode ser efetivamente avaliado.
- A produção de relatórios quinzenais sobre avanços e retrocessos e intervenções realizadas pelos especialistas e educadores.
- A observação, a atenção às respostas que o educando dá às atividades que estão sendo trabalhadas e à análise das tarefas que ele é capaz de realizar.
- Avaliações adaptadas.

Utilizar o portfólio como instrumento de consulta e avaliação dos educandos contribui para reelaboração das atividades com/para eles desenvolvidas.

Dentro do processo avaliativo, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394\96, Inciso II do Artigo 59, Resolução CNE\CEB 02\01, Artigo 16 e Parecer do Conselho Nacional de Educação 17\01, é prevista a terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências. A terminalidade específica prevê viabilizar ao aluno com grave deficiência intelectual ou múltipla, que não apresentar resultados de escolarização previstos no Inciso I do Artigo 32 da LDBN, terminalidade específica do ensino fundamental, por meio da certificação de conclusão de escolaridade, com histórico escolar que apresente, de forma descritiva, as competências desenvolvidas pelo educando, bem como o encaminhamento devido para a educação de jovens e adultos e para a educação profissional.

3.4.5 TERRITORIALIDADE

Texto Extraído do Documento Curricular Referencial da Bahia-EM

O Estado da Bahia possui ampla pluralidade cultural e de agrupamentos humanos dos quais emergem as expressões culturais das diversas nações africanas, dos povos indígenas, dos sertanejos, dos grapiúnas, da região do São Francisco, dos povos ciganos, dos quilombolas, dentre outros, com suas formas de vida autênticas, que revelam a capacidade de seus habitantes de expressarem suas identidades territoriais, por meio da sua história, culturas, saberes, conhecimentos, produções científicas, dimensões fundamentais de sua identificação comunitária, dos modos de viver, conviver e produzir, das maneiras de ser, sentir e querer.

Essa pluralidade e diversidade cultural são expressas nos 417 municípios do Estado, organizados em 27 Territórios de Identidade, com dinâmicas demográficas específicas e aspectos bastante diversificados quanto à sua configuração ambiental, geográfica e de

desenvolvimento econômico e político que demandam políticas adequadas e singulares à composição demográfica e identidade populacional.

Essa organização política do Estado da Bahia, por Territórios de Identidade, busca estabelecer articulações entre o Governo Estadual e a Sociedade, visando à promoção do desenvolvimento sustentável e da equidade no acesso às oportunidades sociais, econômicas e à cidadania. Tal organização objetiva estimular a cooperação entre os atores e atrizes sociais e fortalecer as várias dinâmicas sociais e econômicas, articulando-as a partir de um mesmo referencial de planejamento de políticas de desenvolvimento e de iniciativas locais.

A conceituação de Território, dada por Milton Santos, é referência para a constituição dos Territórios de Identidade baianos, explicitada na Lei nº 13.214/2014, sendo essa a diretriz para a implementação da política de desenvolvimento territorial do Estado. Nesse sentido, dialogando com o conceito de território, Milton Santos nos traz que:

“O território usado constitui-se como um todo complexo onde se tece uma trama de relações complementares e conflitantes. Daí o vigor do conceito, convidando a pensar processualmente as relações estabelecidas entre o lugar, a formação socioespacial e o mundo” (SANTOS et al, 2000, p. 3).

Em consonância com a divisão política do Estado, a Secretaria da Educação do Estado da Bahia, instituiu os 27 Núcleos Territoriais de Educação (NTE), a partir do Decreto nº 17.377/2017, considerando as diferentes dimensões e características dos Territórios de Identidade, agregando, assim, sentimento de pertença da população aos locais onde vivem, sendo este um direcionamento fundamental para a adequação das políticas educacionais vigentes, e que ganha destaque e centralidade na política curricular do Estado, por meio do Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB).

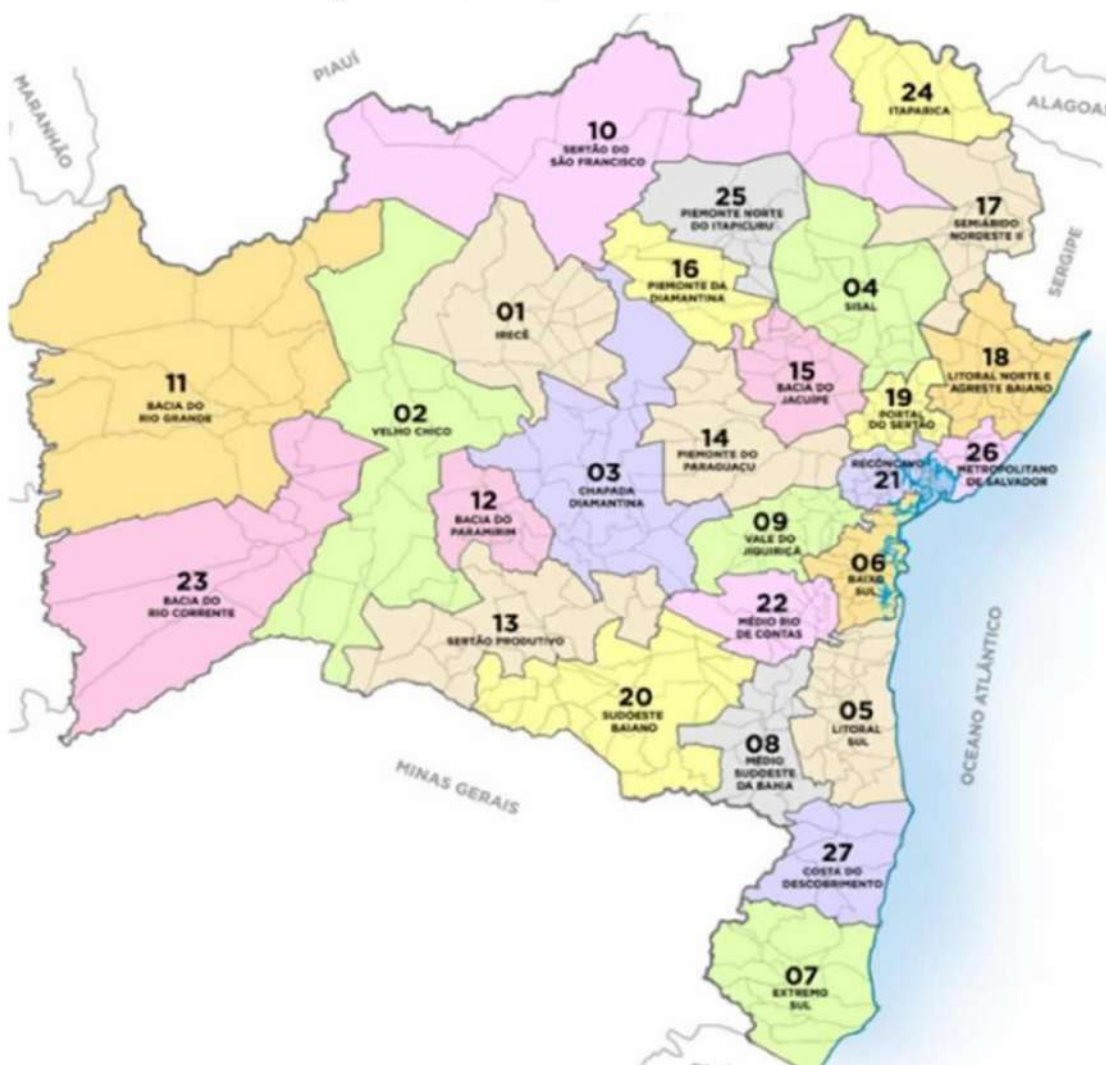
O entorno da unidade escolar, as bacias hidrográficas, as áreas naturais mais próximas, os aspectos da urbanização e da ação antrópica que modificam a paisagem natural, os grupos culturais locais, as associações, os pontos de encontro da comunidade – todos esses aspectos devem ser inseridos nas práticas formativas escolares, direcionando olhares, investigações, sem prejuízo do rigor científico, ao contrário, conduzindo o aprimoramento da pesquisa científica a partir de elementos da territorialidade. Essa contextualização do território, dada como possibilidade a partir do desenvolvimento do Documento Curricular Referencial da Bahia, para a Educação Infantil e Ensino Fundamental e para o Ensino Médio e suas Modalidades, nas escolas, torna-se importante elemento crítico para a compreensão das identidades territoriais e para a observação dos fenômenos dinâmicos que promovem desterritorializações e reterritorializações de sujeitos, despertando o olhar para os conflitos subjacentes nas realidades em movimento, para o devir, para as “sangrias” daquilo que é conservador ou impedor de mobilidades – subjetivas e concretas. (BAHIA, 2019, p. 27 – grifos nossos)

A territorialidade baiana, como um dos eixos estruturantes do DCRB, visa impulsionar a organização dos currículos escolares do Estado, a partir das infinitas possibilidades e riquezas que existem nos Territórios de Identidade, nem todas conhecidas pela sua

população, como centralidade básica para a formação básica dos/as estudantes baianos/as.

A constituição dos Territórios de Identidade (TI) aconteceu a partir de 2007. A SecultBA utilizou-se de conceito da SEI – Superintendência de Estudos Econômicos, para o MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário, lastreados pelo conceito de Território, muito adequado à lógica cultural.

São reconhecidos 27 Territórios de Identidade, demarcados por critérios ambientais, econômicos e culturais, entre outros, além de observar as populações como grupos sociais relativamente distintos, os quais indicam identidade, coesão social, cultural e territorial. Desse modo, a SecultBA assumiu a Política de Territorialização da Cultura, em todas as suas instâncias, em atenção à diversidade de manifestações culturais dos Territórios de Identidade. Eis demonstração no mapa a seguir:



Fonte: SecultBA

<http://www.cultura.ba.gov.br/conteudo/conteudo>

Irecê	América Dourada, Barra do Mendes, Barro Alto, Cafarnaum, Canarana, Central, Gentio do Ouro, Ibipecta, Ibititá, Ipupiara, Irecê, Itaguaçu da Bahia, João Dourado, Jussara, Lapão, Mulungu do Morro, Presidente Dutra, Uibaí, São Gabriel, Xique-Xique.
Velho Chico	Barra, Bom Jesus da Lapa, Brotas de Macaúbas, Carinhanha, Feira da Mata, Ibotirama, Igaporã, Malhada, Matina, Morpará, Muquém do São Francisco, Oliveira dos Brejinhos, Paratinga, Riacho de Santana, Serra do Ramalho, Sítio do Mato.
Chapada Diamantina	Abaíra, Andaraí, Barra da Estiva, Boninal, Bonito, Ibicoara, Ibitiara, Iramaia, Iraquara, Itaetê, Jussape, Lençóis, Marcionílio Souza, Morro do Chapéu, Mucugê, Nova Redenção, Novo Horizonte, Palmeiras, Piatã, Rio de Contas, Seabra, Souto Soares, Utinga, Wagner
Sisal	Araci, Barrocas, Biritinga, Candéal, Cansanção, Conceição do Coité, Ichu, Itiúba, Lamarão, Monte Santo, Nordestina, Queimadas, Quijingue, Retirolândia, Santaluz, São Domingos, Serrinha, Teofilândia, Tucano, Valente..
Litoral Sul	Almadina, Arataca, Aurelino Leal, Barro Preto, Buerarema, Camacan, Canavieiras, Coaraci, Floresta Azul, Ibicaraí, Ilhéus, Itabuna, Itacaré, Itaju do Colônia, Itajuípe, Itapê, Itapitanga, Jussari, Maraú, Mascote, Pau-Brasil, Santa Luzia, São José da Vitória, Ubaitaba, Uma, Uruçuca.
Baixo Sul	Aratuípe, Cairu, Camamu, Gandu, Ibirapitanga, Igrapiúna, Ituberá, Jaguaripe, Nilo Peçanha, Pirai do Norte, Presidente Tancredo Neves, Taperoá, Teolândia, Valença, Wenceslau Guimarães.
Extremo Sul	Alcobaça, Caravelas, Ibirapoá, Itamaraju, Itanhém, Jucuruçu, Lajedão, Medeiros Neto, Mucuri, Nova Viçosa, Prado, Teixeira de Freitas, Vereda.
Médio Sudoest da Bahia	Caatiba, Firmino Alves, Ibicuí, Iguaí, Itambé, Itapetinga, Itarantim, Itororó, Macarani, Maiquinique, Nova Canaã, Potiraguá, Santa Cruz da Vitória.
Vale do Jiquiriçá	Amargosa, Brejões, Cravolândia, Elísio Medrado, Irajuba, Itaquare, Itiruçu, Jaguaquara, Jiquiriçá, Lafayette Coutinho, Laje, Lajedo do Tabocal, Maracás, Milagres, Mutuípe, Nova Itarana, Planaltino, Santa Inês, São Miguel das Matas, Ubaíra
Sertão do São Francisco	Campo Alegre de Lourdes, Canudos, Casa Nova, Curaçá, Juazeiro, Pilão Arcado, Remanso, Sento Sé, Sobradinho, Uauá.
Bacia do Rio Grande	Angical, Baianópolis, Barreiras, Buritirama, Catolandia, Cotegipe, Cristópolis, Formosa Do Rio Preto, Luís Eduardo Magalhães, Mansidão, Riachão Das Neves, Santa Rita De Cássia, São Desiderio, Wanderley.
Bc do Paramirim	Boquira, Botuporã, Caturama, Érico Cardoso, Ibipitanga, Macaúbas, Paramirim, Rio do Pires.
Sertão Produtivo	Brumado, Caculé, Caetitê, Candiba, Contendas do Sincorá, Dom Basílio, Guanambi, Ibiassucê, Ituaçu, Iuiu, Lagoa Real, Livramento de Nossa Senhora, Malhada de Pedras, Palmas de Monte Alto, Pindaí, Rio do Antônio, Sebastião Laranjeiras, Tanhaçu, Tanque Novo; Urandi.
Piemonte do Paraguaçu	Boa Vista do Tupim, Iaçu, Ibiquera, Itaberaba, Itatim, Lajedinho, Macajuba, Mundo Novo, Piritiba, Rafael Jambeiro, Ruy Barbosa, Santa Terezinha, Tapiramutá.
Bacia do Jacuípe	Baixa Grande, Capela do Alto Alegre, Capim Grosso, Gavião, Ipirá, Mairi, Nova Fátima, Pé de Serra, Pintadas, Quixabeira, Riachão do Jacuípe, São José do Jacuípe, Serra Preta, Várzea da Roça, Várzea do Poço.
Piemonte da Diamantina	Caém, Jacobina, Miguel Calmon, Mirangaba, Ouriolândia, Saúde, Serrolândia, Umburanas, Várzea Nova.
Semiárido Nordeste II	Adustina, Antas, Banzaê, Cícero Dantas, Cipó, Coronel João Sá Euclides da Cunha, Fátima, Heliópolis, Jeremoabo, Nova Soure, Novo Triunfo, Paripiranga, Pedro Alexandre, Ribeira do Amparo, Ribeira do Pombal, Santa Brígida, Sítio do Quinto.
Litoral Norte e Agreste Baiano	Acajutiba, Alagoinhas, Aporá, Araçás, Aramari, Cardeal da Silva, Catu, - Conde, Crisópolis, Entre Rios, Esplanada, Inhambupe, Itanagra, Itapicuru, Jandaíra, Olindina, Ouricangas, Pedrão, Rio Real, Sátiro Dias.
Portal do Sertão	Água Fria, Amélia Rodrigues, Anguera, Antônio Cardoso, Conceição da Feira, Conceição do Jacuípe, Coração de Maria, Feira de Santana, Ipecaetá, Irará, Santa Bárbara, Santanópolis, Santo Estêvão, São Gonçalo dos Campos, Tanquinho, Teodoro Sampaio, Terra Nova.
Sudoeste Baiano	Anagé, Aracatu, Barra do Choça, Belo Campo, Bom Jesus da Serra, Caetanos, Cândido Sales, Caraíbas, Condeúba, Cordeiros, Encruzilhada, Guajeru, Jacaraci, Licínio de Almeida, Maetinga, Mirante, Mortugaba, Piripá, Planalto, Poções, Presidente Jânio Quadros, Ribeirão do Largo, Tremedal, Vitória da Conquista.
Recôncavo	Cabaceiras do Paraguaçu, Cachoeira, Castro Alves, Conceição do Almeida, Cruz das Almas, Dom Macedo Costa, Governador Mangabeira, Maragogipe, Muniz Ferreira, Muritiba, Nazaré, Salinas da Margarida, Santo Amaro, Santo Antônio de Jesus, São Felipe, São Félix, Sapeaçu, Saubara, Varzedo.
Médio Rio de Contas	Aiquara, Apuarema, Barra do Rocha, Boa Nova, Dário Meira, Gongogi Ibirataia, Ipiáú, Itagi, Itagibá, Itamarí, Jequié, Jitaúna, Manoel Vitorino, Nova Ibiá, Ubatã.
Bacia do Rio Corrente	Brejolandia, Canápolis, Cocos, Coribe, Correntina, Jaborandi, Santa Maria da Vitória, Santana, São Felix Do Coribe, Serra Dourada, Tabocas do Brejo Velho.
Itaparica	Abaré, Chorrochó, Glória, Macururé, Paulo Afonso, Rodelas.
Piemonte Norte do Itapicuru	Andorinha, Antônio Gonçalves, Caldeirão Grande, Campo Formoso, Filadélfia, Jaguarari, Pindobaçu, Ponto Novo, Senhor do Bonfim.
Metropolitano de Salvador	Camaçari, Candeias, Dias D'Ávila, Itaparica, Lauro de Freitas, Madre de Deus, Mata de São João, Pojuca, Salvador, São Francisco do Conde, São Sebastião do Passé, Simões Filho, Vera Cruz.
Costa do Descobrimento	Belmonte, Eunápolis, Guaratinga, Itabela, Itagimirim, Itapebí, Porto Seguro, Santa Cruz Cabralia.

CARACTERÍSTICAS DO TERRITÓRIO METROPOLITANO

A constituição histórica do Território Metropolitano de Salvador remonta à chegada dos europeus às terras recém-descobertas ao sul do continente americano. Com a dinâmica das criações de gado, a existência dos jesuítas e os conflitos com holandeses, vilas foram criadas, dando origem aos municípios mais antigos, como São Francisco do Conde e Camaçari. Salvador constituiu-se enquanto capital do Brasil até a década de 60 do século XVIII. Ainda com o intenso processo de urbanização, o território estreita a convivência entre as culturas erudita, religiosa e popular. Trata-se de um Território dotado de muitos atrativos naturais, com enorme potencial turístico.

O TI reúne 10 municípios numa área de 4.354 km² (IBGE, 2013), corresponde a aproximadamente 0,8% do território estadual. Com uma densidade demográfica de 1277,06 hab/km². Segundo dados do Censo Demográfico de 2010 (IBGE), a população totalizava 3.472.092 habitantes, correspondendo a 24,77% da população estadual. Limita-se com os Territórios Litoral Norte e Agreste Baiano, Recôncavo e Baixo Sul.

Um grande patrimônio artístico e cultural reconhecido mundialmente faz parte do TI e está sob salvaguarda do IPAC, autarquia vinculada à SecultBA, e do IPHAN. A cidade de Salvador é referência da herança material e imaterial, com rico acervo arquitetônico e de manifestações culturais que ecoam nos municípios, a exemplo da Capoeira, do Ofício das Baianas de Acarajé, Festa de Santa Bárbara, Cortejo de Dois de Julho, Desfile de Afoxés, Festa do Senhor do Bom Jesus do Bonfim, o Carnaval e as festas juninas.

Mais de 60 instituições do território compõem a rede de Pontos de Cultura do Estado, com destaque

para a cidade de Salvador, que concentra mais de 70% desse número. Em relação ao financiamento de projeto através dos mecanismos de fomento, o território também lidera em comparação com outros territórios, especialmente pela demanda de projetos oriundos da cidade de Salvador.

A beleza do litoral de Mata de São João a São Francisco do Conde, e das ilhas Maré, Frades e Bom Jesus dos Pobres, as cidades Alta e Baixa de Salvador e a potência industrial de Camaçari, Simões Filho e Candeias são alguns exemplos das riquezas naturais e materiais do território.

Insera-se no bioma Mata Atlântica, incluindo parte da Baía de Todos os Santos, Baía de Aratu, manguezais, restingas e zonas costeiras. Predomina o clima úmido com pequena faixa úmida a subúmida. Suas principais bacias hidrográficas são as dos Rios Jaguaribe, Joanes (abastecimento de Salvador e adjacências), além dos Rios Jacuípe, Imbassaí e Pojuca. A Bacia Hidrográfica do Recôncavo Norte recobre todo o TI. A área possui muitas ilhas, com destaque para o arquipélago de Itaparica, além das baías de Aratu e de Todos os Santos, a maior do país. Os principais cursos d'água são os rios Das Pedras, Do Cobre, Imbaçaí, Ipitanga, Jacuípe, Jaguaribe, Joanes e Pojuca.

O TI Metropolitano de Salvador apresentou comportamentos socioeconômicos díspares entre os 13 municípios que o compõem. A metrópole conjunta composta por Salvador e Lauro de Freitas apresentou os melhores desempenhos relacionados ao mercado de trabalho e à renda média, refletindo em um elevado índice de desenvolvimento humano, comparando-se aos demais municípios do território.

Municípios | 10

Camaçari, Candeias, Dias D'Ávila, Itaparica, Lauro de Freitas, Madre de Deus, Mata de São João, Pojuca, Salvador, São Francisco do Conde, São Sebastião do Passé, Simões Filho, Vera Cruz.

Fonte: SecultBA

<http://www.cultura.ba.gov.br> > conteúdo > conteúdo

4. DIRETRIZES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA

As diretrizes pedagógicas são um conjunto de princípios, recomendações e estratégias estabelecidos para guiar as ações dos profissionais da educação no planejamento, implementação e avaliação de práticas pedagógicas. Elas fornecem uma base sólida para a tomada de decisões no âmbito educacional, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

Essas diretrizes são elaboradas com base em pesquisas e teorias educacionais, considerando as necessidades dos estudantes, as características do contexto escolar e os objetivos educacionais estabelecidos. Elas podem ser desenvolvidas em diferentes níveis, como nacional, estadual ou institucional, e abranger diferentes aspectos do processo educativo, incluindo currículo, métodos de ensino, planejamento, avaliação, gestão escolar, formação de professores, entre outros.

De acordo com Resolução CNE/CEB n.º 4, de 13 de julho de 2010, as escolas deverão estabelecer como norteadores de suas ações pedagógicas: Os princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum.

Esses princípios são importantes, pois propiciam:

Orientação: As diretrizes fornecem um direcionamento claro para os educadores, orientando-os na seleção de conteúdos, metodologias e recursos adequados para alcançar os objetivos educacionais estabelecidos. Elas ajudam a garantir que as práticas pedagógicas estejam alinhadas com os princípios e valores educacionais.

Consistência: Ao seguir as diretrizes pedagógicas, promove-se a coerência nas práticas educacionais dentro de uma escola, município ou país. Isso é especialmente relevante em sistemas educacionais complexos, nos quais a falta de diretrizes claras pode levar a discrepâncias significativas entre as escolas e prejudicar a equidade educacional.

Eficiência: Ao oferecer estratégias e recomendações baseadas em evidências, as diretrizes pedagógicas ajudam a otimizar o tempo e os recursos dos educadores, evitando a necessidade de reinventar a roda a cada nova situação.

Inovação: Embora as diretrizes pedagógicas ofereçam orientações, elas também podem incentivar a criatividade e a inovação na sala de aula. Ao fornecer um arcabouço de princípios e estratégias, elas encorajam os educadores a adaptarem e personalizarem as abordagens de acordo com as necessidades individuais dos alunos e as peculiaridades de cada contexto educacional.

Vários autores renomados contribuíram para o estudo e a discussão de diretrizes pedagógicas. Abaixo, alguns dos principais:

➤ Paulo Freire: reconhecido internacionalmente por seu trabalho no campo da pedagogia crítica, Paulo Freire discutiu a importância de diretrizes pedagógicas que promovam uma educação libertadora, engajada e voltada para a transformação social.

Freire enfatiza que:

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis. (FREIRE, 1996, p. 26)

Partindo desse pressuposto de Freire (1996), a atividade docente com olhar acerca da indissociabilidade da relação teoria e prática, apresenta a possibilidade de uma educação onde seus indivíduos desenvolvam suas competências e habilidades para plena atuação no ambiente ao qual se inserem.

Já Lev Vygotsky, (2007), enfatizou a importância das interações sociais e da zona de desenvolvimento proximal na aprendizagem. Suas teorias contribuem para a compreensão das diretrizes pedagógicas que valorizam a colaboração e o apoio mútuo entre alunos e professores.

John Dewey (1979) argumentou que a educação deve estar intimamente ligada à experiência e à resolução de problemas práticos. Suas ideias embasam a necessidade de diretrizes pedagógicas que promovam a aprendizagem baseada em projetos e a participação ativa dos estudantes.

No campo da pedagogia diferenciada, destaca-se Philippe Perrenoud, (2000), que é conhecido por suas contribuições. Ele discute a importância das diretrizes pedagógicas que valorizam a diversidade e oferecem suporte para atender às necessidades individuais dos alunos.

As diretrizes pedagógicas devem ser utilizadas como um ponto de partida flexível, adaptável às necessidades e realidades específicas de cada contexto educacional. Além disso, é importante considerar os seguintes aspectos:

1 Contextualização: As diretrizes devem ser adaptadas às características culturais, sociais e econômicas do local em que serão aplicadas. É essencial considerar as especificidades regionais e locais para que sejam realmente efetivas.

2 Reflexão crítica: As diretrizes pedagógicas não devem ser seguidas de forma acrítica. É fundamental que os educadores as analisem criticamente, considerando sua adequação aos objetivos educacionais, às teorias contemporâneas e às necessidades dos alunos.

3 Formação e suporte: Os professores devem receber formação e apoio adequados para compreender e implementar as diretrizes pedagógicas de forma eficaz. A capacitação profissional contínua é essencial para que os educadores possam aplicar as diretrizes de maneira apropriada e atualizada.

As diretrizes pedagógicas devem ser aplicadas em diferentes momentos e níveis do processo educativo. Alguns momentos-chave incluem:

1 **Planejamento curricular** pois as diretrizes pedagógicas devem orientar o desenvolvimento do currículo, garantindo que os conteúdos, habilidades e competências essenciais sejam abordados de maneira coerente e progressiva.

2 Elaboração de **planos de aula**: a fim de ajudar os professores a estruturarem suas aulas de forma atraente, envolvente e alinhada aos objetivos educacionais.

Assim, de acordo com as necessidades, peculiaridades e características organizacionais, o Colégio Guadalupe busca sistematizar os ideais pedagógicos e as concepções educacionais que pretende materializar em práticas educativas.

4.1 O PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO

No processo de ensino-aprendizagem o planejamento pedagógico é uma etapa essencial. Ele exige a sistematização, organização, previsão e a estruturação das atividades e ações que serão desenvolvidas em um ambiente educacional, visando alcançar objetivos específicos e promover a aprendizagem dos estudantes. É o processo de elaboração de um plano de ação que orienta e direciona as práticas educativas em uma instituição de ensino, envolve a definição de metas e objetivos educacionais, a seleção de objetos de conhecimentos, a organização de estratégias de ensino, a escolha de recursos didáticos e a avaliação do processo de aprendizagem.

Segundo Vasconcelos, (2000), planejar é elaborar o plano de intervenção na realidade, aliando às exigências de intencionalidade de colocação em ação. É um processo mental de reflexão, de decisão, não uma reflexão qualquer, mas preenchida de intenções na realidade" De acordo com esse autor, o planejamento é um ato político-pedagógico porque revela intencionalidade, expõe o que se deseja realizar e o que se pretende atingir.

Características de um planejamento

O planejamento de ensino na prática pedagógica possui características próprias, visa ao desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes que são os principais sujeitos no processo de formação humana. Quanto a esse aspecto, Libâneo (1994) esclarece que o plano não pode ser "um documento rígido e absoluto" por conta do seu caráter de **orientação e flexibilidade** às mudanças, estando sempre organizando e reorganizando o trabalho, em outras palavras, replanejando. Ainda, a **previsão de forma progressiva e sequencial** dos passos a serem seguidos para a prática das aulas, visando atingir os objetivos definidos. Precisa ter essencialmente **caráter avaliativo** do processo educativo, permitindo verificar o progresso dos alunos e identificar eventuais ajustes necessários à prática pedagógica para que a aprendizagem aconteça. A **coerência, a objetividade** e evitar o **improviso**, que o autor também defende diz respeito à relação que deve existir entre as ideias e a prática" (LIBÂNEO, 1994, p. 224). Necessário se faz antes de partir para confecção de uma plano de ensino, ter em mente essas particularidades, a fim de torná-lo mais

eficiente e eficaz no trabalho escolar.

Para que estejam presentes essas características, considerando Vasconcelos (2000), os professores precisam socializar com seus pares, em momentos específicos proporcionados pela equipe de coordenação. Funcionam esses momentos como formação e reflexão de sua ação educativa na instituição.

➤ **Itens do planejamento**

Dentre os itens do plano de ensino estão: base de conhecimentos (ementa), competências, habilidades e atitudes, metodologia (procedimentos metodológicos), recursos de ensino, avaliação da aprendizagem e referências. A seguir, a descrição de cada item do documento:

a) **Base de Conhecimentos (Ementa):** É o resumo dos temas a serem abordados e das finalidades do trabalho no componente curricular/curso, evidenciando a relação deste com a proposta pedagógica estabelecida no plano do curso;

b) **Competências, Habilidades e Atitudes:** São as capacidades que um indivíduo adquire para desempenhar qualquer papel ou função, como orientam os documentos como BNCC e DCRB;

c) **Metodologia (procedimentos metodológicos):** conjunto de métodos aplicados à situação didático-pedagógica, é o caminho escolhido pelo professor para organizar as situações de ensino e aprendizagem;

d) **Estratégias de ensino:** São os métodos, técnicas e abordagens utilizadas para transmitir os conteúdos aos estudantes. As estratégias de ensino podem incluir aulas expositivas, trabalhos em grupo, debates, atividades práticas, uso de tecnologias, entre outros.

e) **Recursos de Ensino:** Ao planejar, o docente deverá levar em conta as reais condições dos discentes, descrevendo os recursos disponíveis na instituição de ensino, a fim de organizar situações didáticas em que possam utilizar tecnologias, como: data show, hipertextos, bibliotecas virtuais, Internet, e-mail, sites, teleconferências, vídeos, podcast e outros recursos mais avançados;

f) **Avaliação da Aprendizagem:** A avaliação será realizada de forma diagnóstica, formativa e somativa. Considerando os aspectos qualitativos e quantitativos no desenvolvimento das atividades pedagógicas feitas pelo professor em sala de aula. Através da observação e de atividades diagnósticas levando em consideração o que o aluno sabe fazer sozinho e o que ele precisa aprimorar de acordo com os objetivos estabelecidos do componente curricular/curso. O desempenho do aluno é avaliado pelo desenvolvimento de competências e habilidades;

g) **Referências:** são as literaturas específicas da base de conhecimentos e demais fontes de pesquisa utilizadas pelo docente para enriquecer a aula.

Existem diferentes **tipos de planejamento pedagógico**, que se adequam a diferentes

necessidades e momentos do processo educativo. Alguns dos principais tipos são:

Planejamento curricular: É o planejamento que define os conteúdos, as competências e os objetivos a serem alcançados em um determinado período letivo ou disciplina.

Planejamento de unidade: É o planejamento que organiza as atividades e estratégias de ensino em torno de uma temática ou assunto específico, geralmente de curta duração.

Planejamento de aula: É o planejamento que estrutura as atividades e recursos a serem utilizados em uma aula específica, considerando os objetivos a serem alcançados e as estratégias de ensino mais adequadas.

Planejamento institucional: É o planejamento que envolve toda a instituição de ensino, definindo as diretrizes gerais, os projetos educacionais e os recursos disponíveis.

O plano de ensino instituído pelo Colégio Guadalupe como documento norteador possibilitará ao docente, a organização e sistematização do seu trabalho em sala de aula. O documento apresenta itens que possibilitam, de forma reflexiva e coerente com as diretrizes e concepções da Instituição, a construção da práxis pedagógica. Os Planos de Curso e de unidade são construídos na semana pedagógica que antecede as aulas, com a integração e compartilhamento de todos os professores, atendendo ao calendário letivo organizado e com os dias letivos distribuídos.

4.1.1 Procedimentos Metodológicos

Os procedimentos metodológicos são o conjunto de métodos, técnicas e tecnologias educacionais, que o docente deverá utilizar de forma lógica para nortear e mediar o compartilhamento de conhecimentos no processo de ensino e aprendizagem do estudante. Segundo Gerhardt (2009 p. 99), os procedimentos metodológicos devem esclarecer os caminhos que foram percorridos para chegar aos objetivos propostos. Objetivos esses, que devem estar consoantes à proposta dos planos de cursos e outras orientações didático-pedagógicas que nortearão a elaboração do plano de ensino do docente.

O autor José Carlos Libâneo, quando trata do desenvolvimento metodológico nos planos de ensino, afirma que sua função é: Articular objetivos e conteúdos com métodos e procedimentos de ensino que provoquem a atividade mental e prática dos alunos (resolução de situações problemas, trabalhos de elaboração mental, discussões, resolução de exercícios, aplicação de conhecimentos e habilidades em situações distintas da trabalhada em classe etc.) (2013, p. 264).

Para que se realize essa articulação no momento de definir tais procedimentos, Libâneo, (2013, p.264), sugere que o docente responda aos questionamentos, como “quais serão as atividades que os alunos deverão desenvolver para assimilar do assunto proposto ou que outras atividades o professor deve desenvolver de forma sistêmica para estimular o

estudante”. Para que sejam desenvolvidas tais estratégias é imprescindível que o docente adote técnicas e recursos que estejam em sintonia com os procedimentos a serem adotados, levando em consideração o perfil da turma, o conhecimento necessário para se trabalhar as competências e habilidades desejadas, o local de realização das aulas e outros espaços de aprendizagem.

Partindo das premissas do construtivismo, o Colégio Guadalupe suscitará práticas pedagógicas ativas, que ofereçam condições necessárias para o ensino e aprendizagem por competências, que possam mobilizar, articular e colocar em ação todas as potencialidades do estudante, no seu desenvolvimento acadêmico e cidadão.

Dessa forma a instituição entende que é fundamental oportunizar ao estudante acesso e condições de construir seus conhecimentos técnicos e científicos, através do desenvolvimento do pensamento lógico, da postura investigativa, criativa e crítica, para que exerça sua cidadania de forma consciente, assumindo responsabilidades sociais, éticas e políticas na sua atuação no mundo do trabalho.

➤ **Metodologias Ativas**

As metodologias ativas são conhecidas como estratégias que contribuem para que o estudante seja o protagonista do processo de aprender a aprender e aprender a fazer, pautando-se nos princípios de uma pedagogia dinâmica.

Propõem criar situações de aprendizagem em que os estudantes possam se sentir capazes de gerir sua própria aquisição de conhecimento, assumir postura ativa, através de pesquisas, cooperação, colaboração, utilização de tecnologias, estudos paralelos que visam enriquecer as atividades executadas em sala de aula, compartilhar o conhecimento adquirido e aprender a aprender.

4.2 A AVALIAÇÃO PARA A APRENDIZAGEM

A avaliação para a aprendizagem é uma prática fundamental no contexto da educação, que visa verificar o desempenho dos alunos em relação aos objetivos e objetos de conhecimento propostos em um determinado curso ou componente curricular. Nos últimos anos, tem acontecido uma mudança de paradigma na forma como a avaliação é elaborada, passando de uma abordagem com foco apenas no conhecimento teórico para uma perspectiva mais abrangente, baseada no desenvolvimento de competências.

O habitual conceito de avaliação de Luckesi (1996, p. 33) define a avaliação escolar como “um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade tendo em vista uma tomada de decisão”. Neste ponto, o autor já demonstra a estreita relação entre a ação avaliativa e a posterior atuação sobre os resultados obtidos. Tal cenário aponta para a grande importância da intencionalidade de cada ato pedagógico, especialmente a avaliação,

momento em que o/a professor/a constata o quanto foi possível modificar a compreensão dos/as estudantes sobre determinados objetos de conhecimentos científicos ou processos e também reorientar a própria gestão do processo de ensino e aprendizagem pelo/a professor/a. Concordando com tal pensamento, Libâneo, (1991, p. 196), afirma que:

A avaliação escolar é um componente do processo de ensino que visa, através da verificação e qualificação dos resultados obtidos, determinar a correspondência destes com os objetivos propostos e, daí, orientar a tomada de decisões em relação às atividades didáticas.

No entendimento de Jussara Hoffman (2004), o processo educativo precisa estar à disposição do crescimento intelectual do/a estudante, da legítima construção de seu conhecimento, devendo respeitar as diferenças individuais na sua formulação e realização e levar em conta que os tempos de aprendizagem são diversos em cada estudante e que, seguramente, o processo educativo levará todos a evoluir, mas em ritmos e modos diferentes. Assim, a atuação do/a professor/a como alguém que estimula, desafia e reconhece os avanços e esforços de cada um levarão o/a estudante ao sucesso do seu aprendizado.

Ao tratar da avaliação, partimos dos seguintes princípios:

- Toda aprendizagem é uma construção que o educando realiza para atribuir significado à informação nova que lhe é apresentada.
- O processo de aprendizagem realiza-se com a ajuda de outros - os professores que atuam como mediadores. O papel do professor é o de prestar ajuda ao processo de elaboração que o educando realiza.
- Sendo a aprendizagem fruto de uma construção pessoal, cada processo é distinto e, em consequência, as formas de ajuda ao educando se concretizam de modo distinto para cada um deles, segundo suas necessidades, que podem variar ao longo do processo.
- As formas de ajuda devem ser diferentes em relação a cada educando específico, mas, também, em relação à natureza do conteúdo a aprender (conceitos, princípios, procedimentos, atitudes, valores e normas) e dos objetivos educativos ou capacidades a desenvolver ao longo do processo.
- O objetivo da aprendizagem escolar e do ensino é possibilitar que os educandos aprendam a aprender por si sós.

Avaliar a aprendizagem de hábitos, atitudes e habilidades com o mesmo interesse com que se acham os conteúdos conceituais é concebido pelo Colégio Guadalupe como a ideal, pois favorece a formação integral do sujeito, já que entende que não basta ensinar conhecimentos, mas também atitudes de investigar, de debater, de respeitar posições divergentes, de organizar-se, de tomar decisões coletivamente; de lutar por valores eleitos como norteadores das relações entre os homens na vida social e política, entre outros.

Nesta proposta de uma educação integral é preciso, além de avaliar os conteúdos conceituais, investigar se os educandos estão adquirindo as capacidades que foram determinadas como objetivos a alcançar com o processo de ensino e aprendizagem.

Para tanto, considerando a vasta literatura referente ao assunto, buscamos definir momentos específicos de avaliação da aprendizagem com objetivos distintos.

Ao iniciar um processo de ensino e aprendizagem: avaliação inicial, ou diagnóstica. Este é o momento em que determinamos a situação de cada educando, para melhor planejar, o que desenvolver, de como estabelecer uma sequência de conteúdos e uma sequência de atividades e tarefas.

Ao longo do processo de ensino e aprendizagem: avaliação formativa ou avaliação contínua. Essa avaliação visa ao acompanhamento do processo de aprendizagem do educando que possibilita ao professor conhecer as dificuldades de aprendizagem que o educando apresenta e, por conseguinte, é uma ajuda mais adequada que pode dar ao educando o desenvolvimento ao máximo de suas possibilidades e potencialidades. Essa avaliação requer uma dedicação constante do professor a cada momento em que as dificuldades aparecem, para ajudar os educandos a superá-las. Importa descobrir formas que tornem possível este acompanhamento. Trabalho individual? Trabalhos em grupo? Autoavaliação? Avaliação entre educandos? Conhecimento prévio, pelo educando, dos objetivos a serem atingidos? Registros que ajudem o educando a conhecer o próprio progresso? Outras estratégias? Cada componente curricular prevê suas necessidades.

Ao finalizar um processo de ensino e aprendizagem: avaliação somativa. Essa avaliação objetiva ou verificação ou exame (conforme LUCKESI, 1998), sinaliza ao professor que aprendizagens o educando realizou e que aprendizagens não realizou. Não basta, porém, conhecer esse resultado. É importante, ainda, conhecer o processo que o educando seguiu em sua aprendizagem.

A avaliação necessita, urgentemente, compreender que, em todo processo avaliativo, se busca o desenvolvimento das competências, a aprendizagem dos/as estudantes e a garantia das condições de avanço para todos eles/as.

4.2.1 Avaliação de Competências e habilidades

Para entrar no mérito da avaliação por competência, é importante compreender o conceito de competência. Estas podem ser entendidas como um conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que permitem a uma pessoa realizar uma determinada tarefa ou resolver problemas de forma eficiente e eficaz. Elas não se restringem apenas ao envolvimento do conhecimento teórico, mas também a capacidade de aplicar esse conhecimento de maneira prática e contextualizada. Os três eixos que compõem as competências de uma pessoa são **Conhecimentos**, **habilidades** e **atitudes**. É importante entender melhor cada um desses conceitos:

Conhecimento é o conjunto de saberes teóricos que uma pessoa tem. É o resultado de experiências pessoais e profissionais, formação acadêmica e estudo não formal e está muito ligado à vontade que as pessoas têm de aprender.

Habilidade é a capacidade de colocar em prática o conhecimento adquirido, ou seja,

é saber fazer. Sem conhecimento é difícil desenvolver habilidades para executar as tarefas.

Atitude é o saber ser, ou seja, tomar iniciativas para querer mudar o ambiente organizacional. Quando falamos em mudança não significa dizer que o ambiente está ruim, mas sim que há uma vontade para que ele continue melhorando.

Segundo o Ministério da Educação (MEC), trazer para a sala de aula as situações significativas e que tenham relação com o contexto do aluno deve ser um dos princípios da educação. Este modelo está previsto na BNCC, que promove uma educação integral voltada para o presente e futuro dos estudantes, para que tenham uma formação direcionada para a vida e seu aperfeiçoamento enquanto seres humanos.

Nesse sentido, de acordo com Moretto, 2010, defendemos a ideia de que a avaliação tem de estar a serviço dos objetivos estabelecidos no planejamento, não pode ter valor por si isoladamente. Não pode ocorrer em um só momento. Nem deve ser usada apenas para classificar os educandos. Quando surge o erro, este pode ser considerado como uma tentativa de acerto e suspende-se o juízo de que o erro é definitivo. O foco é o processo que o educando desenvolveu para chegar àquele resultado e, então, perceber onde estão as dificuldades, considerando as características individuais dos educandos, seu desenvolvimento intelectual, emocional, social e as peculiaridades culturais de onde vive. Sob essa nova perspectiva, o erro passa a ser ponto de partida para intervenção na aprendizagem. Aqui se trata de pensar e transgredir em relação ao tratamento do que se convencionou chamar de "erro". Transgredir para instaurar o novo, ou seja, o erro como hipótese.

A seguir, alguns passos para colocar em prática esse tipo de avaliação.

1 - **Executar o planejamento** focando na metodologia que será utilizada nas aulas; Nos resultados esperados; Qual a margem de melhora.

2 - **Fazer uma seleção das competências** antes de avaliar e descrever detalhadamente, incluindo as competências gerais, as específicas relacionadas a cada área do conhecimento e as habilidades que serão trabalhadas em cada campo. Para isso, é possível usar as **competências gerais da Base Nacional Comum Curricular** e debater com os colegas a melhor maneira de abordá-las.

3 - **Realizar dinâmicas em grupo como jogos e atividades online** tornará a aprendizagem mais lúdica e atrairá o interesse dos estudantes. Nesses momentos, o professor tem a oportunidade de identificar e avaliar competências socioemocionais, como empatia, liderança, trabalho em equipe, colaboração, capacidade de lidar com as diferenças, entre outras. Ainda é possível observar a capacidade dos alunos de interpretarem as regras do jogo e agirem de acordo com seu funcionamento.

Assim, a avaliação do processo de ensino e de aprendizagem deve se adequar a cada etapa da Educação Básica conforme os objetivos de aprendizagens propostos nos documentos BNCC e no documento elaborado para o Estado da Bahia, DCRB, observando as especificidades de cada fase.

➤ **Estratégias para a Avaliação de Competências e habilidades**

Algumas estratégias comuns podem ser utilizadas na avaliação por habilidades. Vejamos algumas delas:

Situações-Problema: Os alunos são expostos a situações reais ou simuladas que enfrentaram o envolvimento de competências específicas. Eles são desafiados a resolver problemas, tomar decisões, aplicar conhecimentos e habilidades em um contexto autêntico.

Projetos: Os alunos são envolvidos em projetos de médio ou longo prazo, nos quais precisam planejar, executar e apresentar resultados. Esses projetos permitem a aplicação integrada de diferentes funções, além de promover a colaboração e o trabalho em equipe.

Portfólios: Os alunos constroem um portfólio que reúne evidências de seu aprendizado ao longo do curso ou disciplina. Esse portfólio pode conter trabalhos, relatórios, reflexões e outros materiais que demonstrem o desenvolvimento das competências esperadas.

Observação e Feedback: O professor observa o desempenho dos alunos em diferentes situações de aprendizagem e fornece feedbacks individuais ou coletivos. Esse processo de observação contínua permite uma avaliação formativa, na qual o aluno tem a oportunidade de refletir sobre seu desempenho e realizar ajustes em seu aprendizado.

4.2.2 Instrumentos de Avaliação

Atualmente, no Colégio Guadalupe caminha-se para a ênfase na avaliação formativa, processual ou reguladora. Há vários instrumentos e procedimentos que são usados com comprovada eficiência e eficácia no acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem, dentre eles merece destaque a observação direta do desempenho do educando pelo professor. A observação direta é condizente com uma avaliação que visa à formação do educando mais do que à simples constatação de seus erros e acertos.

Para observar o desempenho dos educandos, utilizam-se relatórios individuais ou coletivos, seguidos de autoavaliação do processo de produção e do produto em si. Tais trabalhos, uma vez analisados pelo professor, são devolvidos aos educandos para que identifiquem suas falhas, lacunas, contradições e erros. A observação pode acontecer de modo sistemático com registros feitos pelo professor e pelo educando, mediante fichas e anotações. Isso significa que o docente deve se aprimorar na tarefa de observar constantemente seus educandos, principalmente aqueles que ele considera necessitarem de assistência especial.

A produção escrita, seja na forma de textos, ou na resolução de situações-problema, seja na realização de lições na aula ou fora dela, pequenos testes ou até mesmo por atividades de fixação, é instrumento importante na avaliação. A possibilidade dessa produção se distribuir ao longo de todo o período permitirá uma avaliação processual e complementa a continuidade da avaliação.

Exposições orais (seminários), com ou sem o uso de recursos propiciados pelo progresso tecnológico, realizadas individualmente ou em grupos, também são instrumentos dos quais lançamos mão para avaliar a aprendizagem.

Não se pode ignorar instrumentos na forma de testes e provas que avaliam não o processo, mas o conhecimento residual do educando nas diferentes disciplinas, sua capacidade de transferir conhecimento de uma para outra situação na resolução de situações-problema, sua condição de raciocinar e argumentar na defesa de ideias, sua capacidade de interpretar e expor pensamentos.

A autoavaliação assume um papel importante nesta proposta pedagógica, incluindo um diálogo constante com o educando, através de devolutivas individuais ou em grupo, dentro dos nossos limites de atuação.

Recorremos a uma avaliação qualitativa ao lado da quantitativa. Uma avaliação que, através da compreensão sobre as “formas de aprender” do educando, possa auxiliá-lo a refletir sobre as dinâmicas que favorecem ou prejudicam a sua aprendizagem, fornecendo, assim, instrumentos para os processos metacognitivos. Essa competência é que permite ao sujeito da aprendizagem realizar transferências e generalizações, através das quais ele vai tornando-se apto a enfrentar situações novas e diferenciadas.

Para fazer emergir e incluir o sujeito da aprendizagem nos processos de aquisição, a clareza dos critérios de avaliação auxilia o educando a compreender os objetivos da escola e o envolve. Explicitar as competências e habilidades trabalhadas em cada atividade produz uma conscientização maior, contribuindo para uma significativa mudança na cultura da avaliação e na relação com o conhecimento. Talvez seja essa uma eficiente maneira de minimizar a “cultura da nota”, tão arraigada.

Pelo exposto, a avaliação do rendimento escolar será contínua e cumulativa, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre o das provas finais (Art. 24 da Lei 9.394, de 1996, inciso V, alínea a).

A avaliação de aproveitamento terá duas dimensões: qualitativa e quantitativa.

A Avaliação qualitativa levará em conta: elementos presentes que provoquem a reflexão sobre si e o outro nas suas relações e interrelações.

A Avaliação quantitativa levará em conta: provas, testes, arguições, trabalhos e pesquisas, exercícios, trabalhos em equipe e outros procedimentos didáticos.

Posto isto, temos como determinantes da avaliação do Colégio Guadalupe nos ensino fundamental e médio, por unidade:

I - Avaliações parciais;

II - Avaliações complementares; e

III - Avaliação final

As **avaliações complementares** compreendem:

- Atividades diversificadas diárias têm o objetivo de verificar a dimensão conceitual, por componente curricular articulado com aspectos de natureza procedimental e atitudinal e o desenvolvimento de habilidades. Correspondem a: seminários; confecção de maquetes miniprojetos; exposição de trabalhos; exercícios de casa; lista de exercícios; pesquisa curtas; apresentações Seu valor global é de 3,0 pontos que podem ser fracionados pelas atividades que forem realizadas.

- Verificação de leitura: lista de exercícios, mini questionários, atividades na Plataforma, debates; simulados; com o valor 3,0 pontos distribuídos pelas atividades realizadas; estudos dirigidos.

- Atividades de autoavaliação: com o objetivo de verificar por componente curricular a dimensão procedimental articulada com a dimensão atitudinal e o desenvolvimento das habilidades propostas: serão relatórios feitos pelo próprio estudante que levam em conta: pontualidade; assiduidade; participação; disciplina; desempenho; cumprimento às regras da escola; bom relacionamento, dentre outros. Seu valor global é de 1,0 ponto.

- Observação direta do professor com o objetivo de verificar a participação, observações semelhantes à autoavaliação realizada pelo professor 1,0 ponto.

- A atividade avaliativa parcial: Seu valor global é de 8,0 pontos com atividade escrita, individual ou não, com o objetivo de verificar aprendizagens especialmente na dimensão conceitual. Podem-se incluir outras atividades e o valor global será distribuído.

- Atividade avaliativa final: atividade escrita, individual, com o objetivo de verificar aprendizagens especialmente na dimensão conceitual. Seu valor global é de 9,0 pontos

A avaliação da aprendizagem desenvolver-se-á em quatro períodos ou unidades didáticas, para efeito didático-pedagógico. Nas avaliações quantitativas, os conteúdos serão cumulativos, avaliados através de instrumentos. Ao final de cada unidade, será atribuída a cada aluno uma nota resultante do somatório das avaliações descritas. O resultado do curso será a soma dos pontos obtidos em cada unidade didática, conforme a tabela abaixo:

UNIDADE DIDÁTICA	1ª	2ª	3ª	4ª.	TOTAL
MÍNIMO DE PONTOS	15	15	15	15	60
MÁXIMO DE PONTOS	25	25	25	25	100

Serão estimados 25 pontos em atividades diversas de cada área do conhecimento para que o aluno atinja, no mínimo 15 pontos para ser considerado aprovado em cada unidade didática.. Após cada unidade didática, será realizado um Conselho de Classe para uma avaliação na perspectiva diagnóstica dos aspectos qualitativos e quantitativos do desempenho de todos os alunos quando serão adotados encaminhamentos diversificados a

depende de cada situação analisada para a superação das dificuldades apresentadas.

O aluno que alcançar o mínimo de 60 (sessenta) pontos na soma das 4 (quatro) unidades didáticas será considerado aprovado. Quando o aluno não alcançar 60 (sessenta) pontos em qualquer área do conhecimento, conforme o disposto no artigo terá direito a estudos de recuperação final.

4.3 OS TEMAS INTEGRADORES NO CURRÍCULO

Os Temas integradores estão presentes no Currículo do Colégio Guadalupe, conforme orienta o DCRB, com o objetivo de requalificar práticas exercidas pelos integrantes da comunidade escolar em favor da construção de uma sociedade mais justa, fraterna, equânime, inclusiva, sustentável e laica. São temas que garantem uma abordagem de interesse social, cumprindo o papel político e pedagógico nos espaços formais de humanização, promovendo discussões e reflexões sobre as violações dos direitos sociais.

Esses temas buscam dar sentido e significado à aprendizagem, favorecendo ligação entre as áreas do conhecimento e os componentes curriculares. Devem ser trabalhados transversalizando e integrando o Currículo Vivo do Colégio, e abordados de acordo com demandas específicas e com a realidade local.

4.3.1 Educação Em Direitos Humanos

A Educação em Direitos Humanos busca contribuir com a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana por meio da promoção e da vivência dos valores da justiça, da liberdade, da igualdade, da solidariedade, da paz, da cooperação e da tolerância. A formação dessa cultura significa, pois, compartilhar, consolidar mentalidades, criar hábitos, influenciar costumes, desenvolver atitudes, e comportamentos que oriundam dos valores essenciais que devem se transformar em práticas.

Aprovada em 10 de dezembro de 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos tornou-se um marco da construção de uma cultura universal de respeito aos direitos humanos. Ela consiste no principal documento internacional que norteia e disciplina os direitos e liberdades fundamentais da pessoa humana. Parte de três pontos: primeiro, é uma educação permanente, continuada e global. Segundo, está voltada para a mudança cultural. Terceiro, é uma proposição de valores, para atingir corações e mentes e não é meramente uma transmissora de conhecimentos, como sempre afirmou Paulo Freire. Acrescente-se, ainda, que deve abranger, igualmente, educadores e educandos.

A educação em Direitos Humanos, de acordo com Silva, (1995):

“...deve lidar, necessariamente, com a constatação de que vivemos num mundo multicultural. Assim a educação em Direitos humanos deve afirmar que pessoas com diferentes raízes podem coexistir, olhar além das

fronteiras de raça, língua, condição social e levar o educando a pensar numa sociedade hibridizada.”

Em 2012, por meio da Resolução CNE/CP nº1, são estabelecidas as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, com o objetivo de realizar “Formação para a vida e para a convivência, no exercício cotidiano dos Direitos Humanos como forma de vida e de organização social, política, econômica e cultural nos níveis regionais, nacionais e planetário”, (BRASIL, 2012).

No Brasil, como em diversos países latino-americanos, a temática dos direitos humanos conquistou elevada significação histórica, como resposta à extensão das formas de violência social e política, vividas nas décadas de 1960 e 1970. Novos mecanismos surgiram no cenário nacional como resultante da mobilização da sociedade civil, impulsionando agendas, programas e projetos que buscam materializar a defesa e a promoção dos direitos humanos, confirmando, desse modo, um sistema nacional de direitos humanos.

Apesar de o Estado brasileiro criar espaços de participação da sociedade civil na formulação de propostas e diretrizes de políticas públicas, tem-se caracterizado por desigualdades e pela exclusão social, econômica, étnico-racial, cultural e ambiental. Ainda há muito para ser conquistado em termos de respeito à dignidade da pessoa humana, sem distinção de raça, nacionalidade, etnia, identidade de gênero, orientação sexual, classe social, região, cultura, religião, geração e deficiência. Da mesma forma, há muito a ser feito para tornar efetivo o direito à qualidade de vida, à saúde, à educação, à moradia, ao lazer, ao meio ambiente saudável, ao saneamento básico, à segurança pública, ao trabalho e às diversidades cultural e religiosa, entre outras.

Com a homologação da Base Nacional Comum Curricular, (BNCC, 2017) pelo Ministério da Educação (MEC), a abordagem dos temas contemporâneos que “afetam a vida humana em escala local regional e global” foi direcionada aos sistemas, redes e escolas. A Bahia, no seu Documento Curricular Referencial para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio traz a Educação em Direitos Humanos, compreendendo a sua importância já expressa em normativas como o Plano Estadual de Direitos Humanos (PEDH), o Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos o (PEEDH) e o Plano Estadual da Juventude, Lei nº 12.361/2011, que no art. 4º, XX e dispõe sobre a necessidade de:

“Inserir conteúdos curriculares que valorizem a consciência participativa, política e cidadã dos jovens, tais como educação pela comunicação, meio ambiente, cultura brasileira, direitos humanos e de identidades” (BAHIA, 2011).

Nesse contexto, O Colégio Guadalupe assume o compromisso de fortalecer e ampliar as práticas pedagógicas transdisciplinares, integrando os conhecimentos de diferentes áreas, focando em uma visão cuidadosa na qual os temas contemporâneos transversais não são de domínio exclusivo de um único componente curricular, mas perpassam a todos de forma

integradora e transversal. Expressará as estratégias e ações pedagógicas diversificadas adequadas a sua realidade e promoverá os Direitos Humanos por meio do Projeto Político-Pedagógico, envolvendo todas as Áreas de Conhecimento.

4.3.2 Educação na Diversidade e para a Diversidade

A educação na diversidade preocupa-se com a relação de respeito e solidariedade entre pessoas, destacando-se o exercício da convivência com as diferenças. Educar na diversidade é, junto com os estudantes, ensinar e aprender a conviver com pessoas, observando nossas diferenças físicas, sociais e culturais. Isso requer uma vontade imensa de transformar a sociedade e nós mesmos, priorizando o respeito entre todos e por isso trabalha com valores e conceitos como:

- tolerância / intolerância;
- preconceito;
- diversidade / identidade / desigualdade;
- liberdade / igualdade;
- inclusão / exclusão;
- cidadania / paz.

Uma educação voltada para a diversidade baseia-se, ainda, no respeito às suas regionalidades expressas no cotidiano escolar. Sendo assim, é muito importante que se busque práticas educativas que valorizem e promovam a cultura e os aspectos que identifiquem nossa realidade e a Identidade do nosso Estado, suas características geoambientais e socioambientais, bem como com a sociedade, a história, a cultura, a economia.

Dessa forma, o Colégio Guadalupe preservará as histórias, memórias e identidades da história local nos diferentes tempos e tais memórias e identidades locais podem ser contextualizadas para aprendizagem de outros conteúdos curriculares.

O mundo globalizado pelos meios de comunicação exige, hoje, que estejamos prontos para a convivência na diversidade, isto é, para o diálogo não apenas com os semelhantes, mas também com quem pensa e age de maneira diferente de nós. A educação de valores na cultura da diversidade é bem mais complexa do que aquela fundada numa visão homogênea do mundo. O próprio conceito de convivência na diversidade tem sentidos diferentes ideológicos e exigem conhecimento e posicionamento do educador consciente.

O debate de questões envolvendo a diversidade e os direitos humanos, como também as diversidades religiosas – em especial, as relações Étnico-raciais, as oriundas de matrizes africanas e afro-brasileiras, os povos indígenas, os povos ciganos, as pessoas com deficiências (PCD), as identidades de gênero e sexualidades, bem como o enfrentamento a todas as formas de violência e de discriminação a todos os grupos sociais considerados minoritários devem ser abordados de forma contextualizada na elaboração de atividades pedagógicas que atravessam, promovam e possibilitam novas formas de pensar e vivenciar a

educação para a diversidade de forma leve e que não provoque sofrimento a esses grupos.

No campo da diversidade de gênero e sexualidades a publicação da Resolução CEE-BA nº 45/2020, que dispõe sobre Educação das Relações de Gêneros e Sexualidades, veio fortalecer a atuação dos/as educadores/as conforme o art. 2º da referida resolução, que tem como princípios:

- I. Dignidade humana;
- II. Laicidade da educação;
- III. Educação democrática;
- IV. A equidade de gênero;
- V. Reconhecimento e valorização das diferenças e da diversidade de gênero e sexualidade;
- VI. Pluralismo de ideias e concepções pedagógicas;
- VII. Transversalidade e contextualização do conhecimento.

Aqui se insere também a Discriminação da pessoa idosa. Salientamos que se inclua nas diferenças o respeito ao processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso de forma a eliminar o preconceito, apoiando-se na Lei nº 10.741/2003 também conhecida como Estatuto do Idoso.

Diante do exposto, o currículo escolar e as práticas pedagógicas dos profissionais da educação no Colégio Guadalupe devem considerar as diversidades presentes nas representações e relações sociais existentes na instituição.

4.3.2.1 Educação para as Relações Étnico-raciais

O centro do currículo na educação para as relações Étnico-raciais é reforçado pela Lei nº 10.639/2003, que trata da inserção da História e Cultura Africana e Afro-brasileira nos currículos escolares, bem como da aplicabilidade da Lei nº 11.645/08, que insere os estudos da História e Cultura Indígena nos currículos das escolas, como citada no capítulo 5.1.2

A importância dos povos africanos e indígenas deve constituir um eixo para a organização curricular. Faz-se necessário, portanto, considerar a história da ancestralidade africana e indígena, evidenciando as contribuições desses povos nos mais diversos campos do conhecimento e do saber, suas estratégias de resistência e todas as conquistas realizadas ao longo do processo de construção do país.

Este tema encontra-se detalhado na subseção 3.4.4.1 Reflexões sobre Questões Étnico-raciais e Indígenas, integrando a seção 3.4.4 O Respeito à Diversidade: Celebrando Nossas Diferenças que faz parte dos Princípios orientadores da prática pedagógica pag.

4.3.2.2 Educação para as Relações de Gênero e Sexualidade

A gradativa movimentação dos vários setores sociais em prol do reconhecimento da legitimidade das diferenças existentes tem correspondido a uma percepção cada vez mais aguda do papel estratégico da educação para a diversidade. A diversidade é vista como fator primordial para a garantia da inclusão, para a promoção da igualdade de

oportunidades e o enfrentamento de toda sorte de preconceito, discriminação e violência, principalmente no que se refere às questões de gênero e sexualidade.

Os comportamentos sociais representados por homens e mulheres são diferenciados. Esses modelos de conduta são construídos socialmente e repassados de geração em geração permeados pela cultura.

A sociedade selecionou um conjunto de comportamentos sociais considerados masculinos e femininos, formando um sistema binário através dos tempos homem x mulher possibilitando, assim, a formação de diferenças entre homens e mulheres que ultrapassam características anatômicas e fisiológicas provocando desigualdades entre homens e mulheres. Como exemplo disto tem a atribuição à mulher do cuidado com o lar e aos filhos, e ao homem, a força e o vigor físico para o trabalho braçal e ser o provedor da sobrevivência da família.

É necessário questionar essas diferenças construídas histórica, social e culturalmente, para que sigamos no livre exercício da cidadania independente da condição em que existem enquanto cidadão de uma sociedade.

A escola é um ambiente que acolhe as diversidades e deve, pois, lidar com as diferenças de modo a possibilitar a aprendizagem de todos e exercitar o espírito de cidadania, sem discriminações ou violências e preconceitos. Na sala de aula que é um espaço plural, estão presentes diferentes indivíduos que têm uma trajetória ímpar e independente de sua condição financeira, orientação sexual ou identidade de gênero.

No que se refere aos estudos de gênero, é necessário que se compreenda alguns conceitos básicos sobre sexo, gênero, identidade de gênero, papéis/estereótipos de gênero e identidade sexual ou orientação sexual.

Em se tratando de sexo: refere-se aos aspectos biológicos, anatômicos, às características fenotípicas/características externas: genitálias, órgãos reprodutores internos, mamas, barba, entre outros e genotípicas/ características genéticas: genes masculino e feminino, assim, o sexo pode ser masculino ou feminino.

Embora gênero contemple as mesmas categorias, masculino e feminino, é designado como “as várias possibilidades construídas dentro de uma cultura específica de nos reconhecermos como homens ou mulheres” (ALVES et al., 2014, p. 21). Ainda pode-se dizer que “é o conjunto das relações, atributos, papéis, crenças e atitudes que definem o que é ser homem ou mulher na vida social” (BRASIL, 2011, p. 17). Assim, a identificação social de pertencer a um determinado gênero é incorporada, intencionalmente ou não, “com os amigos(as), a família, nas instituições culturais, educacionais e religiosas e ainda nos locais de trabalho” (BRASIL, 2014, p. 16).

Diante do exposto, o Colégio Guadalupe realiza a formação dos sujeitos de direitos e deveres, para o desenvolvimento pleno da cidadania, incluindo, respeito às identidades de gênero e sexualidade, dimensões inerentes à pessoa humana, abolindo qualquer prática discriminatória e de violação associada ao modo de ser, existir e fruir a sexualidade individual e entre pares. Tais identidades são dimensões humanas que devem ser

consideradas e respeitadas nas representações e relações sociais existentes na escola.

4.3.3 Educação para o trânsito

A Educação para o trânsito para crianças, jovens, adultos e idosos tem como objetivo despertar uma nova consciência viária que dê prioridade à prevenção de acidentes e à preservação da vida, formando cidadãos que respeitem a legislação evitando se envolver em acidentes de trânsito.

O termo Educação para o Trânsito se consolida no final da década de 1990 que, por meio do próprio CTB, teve o texto atualizado pela Lei nº 9.503, de 23 de setembro de 1997, e que, no seu Capítulo VI – Da Educação para o Trânsito, estabelece no art. 74: “A Educação para o Trânsito é direito de todos e constitui dever prioritário para os componentes do Sistema Nacional de Trânsito”. É no século XXI, mais precisamente em junho de 2009, que as Diretrizes Nacionais da Educação para o Trânsito na Pré-Escola e no Ensino Fundamental são aprovadas pelo Departamento Nacional de Trânsito (DENATRAN).

Com base na Lei acima citada, a Educação para o Trânsito deverá ser promovida em todas as modalidades da Educação Básica e no Ensino Superior, através de um planejamento e ações que sejam articuladas com os órgãos e entidades do Sistema Nacional de Trânsito e de Educação, da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, nas respectivas áreas de atuação.

As linhas básicas da educação e dos objetivos a serem alcançados serão traçados pelo Conselho Nacional de Trânsito (CONTRAN). O cidadão precisa se perceber como integrante e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do trânsito e, conseqüentemente, para a qualidade de vida, por isto torna-se cada vez mais necessário incorporar os valores de cidadania e ética à vida dos condutores de veículos, para que sejam refletidos nas ações no trânsito. É necessária a prática contínua de ações educativas que fortaleçam o desenvolvimento humano e garantam a qualidade de vida como a Legislação determina e conforme indica a BNCC (2017).

As estatísticas da violência e dos acidentes de trânsito aumentam continuamente, concebendo-se como uma das principais causas de mortes, especialmente entre crianças e jovens. Por esta razão, é importante a mobilização da sociedade, estabelecendo uma consciência coletiva e individual, fazendo surgir soluções duradouras, entre as quais a inclusão da “Educação para o Trânsito” no currículo escolar. Um dos grandes desafios da sociedade é, pois, a redução dessa violência, desses acidentes e a percepção do implacável impacto que atinge a economia, o âmbito político, da saúde e, principalmente, no seio familiar, sendo necessária a prática contínua de ações educativas que fortaleçam o desenvolvimento humano e garantam a qualidade de vida como a Legislação determina e conforme indica a BNCC (2017).

4.3.4 Saúde na escola

A Constituição de 1988 assegura, em seu Art. 6º:

“São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.”

É próprio a todos, enquanto direito, sem distinção de raça, etnia, gênero, religião ou condição socioeconômica, sendo dever do Estado garanti-la, “mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação” (BRASIL, 1988).

A Organização Mundial de Saúde (OMS) define a saúde como “um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não somente ausência de afecções e enfermidades” (OMS, 1946).

Em consonância com a Constituição Federal e a Resolução nº 07/2010, do Conselho Nacional de Educação - determina às escolas a adoção da temática “Saúde” como norteadora de suas políticas educativas e de suas ações pedagógicas, a SEC publicou a Portaria nº 2.728, em 07 de abril de 2016, que legitima a Promoção da Saúde e Prevenção de Doenças e Situações de Agravos no Contexto Escolar.

Assim, o tema integrador Saúde na Escola, ganha relevância no Colégio Guadalupe, incentivando a as práticas pedagógicas que possibilitem à comunidade escolar o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, conhecimentos, atitudes e valores que promovam a tomada de decisões baseadas na ética, no bem-estar físico, social e mental, promovendo de forma transversal e interdisciplinar a construção do conhecimento coletivo, contribuindo, com isso, para uma formação integral, integrada, integradora para enfrentar os problemas de saúde mapeados nesta região tais como: prevenção das Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST); prevenção e controle da Dengue/Chikungunya/Zika vírus e outras arboviroses; prevenção ao uso do álcool, tabaco e outras drogas; promoção da cultura de paz e da valorização da vida; prevenção das violências e a promoção de hábitos e atitudes saudáveis; saúde sexual e saúde reprodutiva; prevenção de doenças imunopreveníveis, entre outras, contribuindo, assim, para a formação integral dos estudantes e, principalmente, na proposição de soluções mais adequadas.

4.3.5 Educação ambiental

O conceito de Educação Ambiental começou a ser definido em 1975, a partir da Conferência de Belgrado, quando foi criada a "Carta de Belgrado". Este documento é tido como um importante marco histórico na luta em defesa do meio ambiente. Nessa carta, constam todos os princípios norteadores e reguladores de como os educadores deverão

abordar os assuntos relacionados ao meio ambiente nos mais diversos componentes curriculares.

A Educação Ambiental é definida pela Lei Estadual nº 12.056/2011, como o conjunto de processos permanentes e continuados de formação individual e coletiva para sensibilizar, provocar reflexão e construir valores, saberes, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. É, pois, um dos Temas Integradores apresentados no Documento Curricular Referencial da Bahia para a Educação Básica, cabendo às unidades escolares incluir os princípios da Educação Ambiental de forma integrada aos objetos de conhecimentos obrigatórios, como forma de intervenção ampla e fundamentada para o exercício pleno da cidadania, conforme estabelecem a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996) e as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Ambiental, destacada na Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012 do Conselho Nacional de Educação.

No cenário global atual já existe preocupação com as questões do meio ambiente e a formação de uma consciência ecológica, havendo necessidade de maior intensificação da defesa do ser humano. Nota-se, também a preocupação em se criar situações em que as necessidades presentes sejam atendidas, possibilitando que as gerações futuras satisfaçam as suas necessidades, ou seja, não esgotar os recursos para o futuro. Este é um conceito segundo a Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (CMMAD) da Organização das Nações Unidas para Desenvolvimento Sustentável.

É considerada o motor que desperta nos indivíduos o cuidado com a prática de atividades que causem impacto ambiental, como:

- a poluição do ar e dos rios,
- a degradação do solo;
- a pesca predatória;
- o desmatamento;
- a produção de energia com o uso de combustíveis poluentes;
- o destino do lixo, etc.

A educação ambiental está intimamente relacionada com o desenvolvimento sustentável e tem como uma das suas principais finalidade encontrar formas alternativas de desenvolvimento que atenda às necessidades dos seres humanos, sem comprometer as próximas gerações de suprir suas próprias necessidades. Proteger o meio ambiente é proteger a existência da Humanidade. Essa conscientização deve ser individual e coletiva e, para que seja efetiva, o desenvolvimento do pensamento crítico nos jovens é fundamental.

Para o alcance dessa finalidade, o Colégio Guadalupe busca conhecer os Programas relativos à Educação Ambiental, como o Programa de Educação Ambiental do Sistema Educacional da Bahia (ProEASE), promovidos pelo Governo do Estado da Bahia que tem como finalidade orientar e fortalecer o processo educativo, uma vez que apresenta princípios, diretrizes e linhas de ação, e fornece subsídios teórico-metodológicos que

objetivam ampliar os conhecimentos dos profissionais da educação, de forma que ações permanentes integrem a temática ao cotidiano, contribuindo para a formação integral do estudante. Destacam-se, também, temas como o consumo, recursos naturais, crise ambiental, efeito estufa, tipos de lixo, coleta seletiva, reciclagem, dentre outros.

O sentido de educar ambientalmente, segundo Guimarães, (2004), vai além de sensibilizar a população para o problema. Ele destaca que “só a compreensão da importância da natureza não tem levado à sua preservação por nossa sociedade” e ainda completa que a “Educação Ambiental já está, definitivamente, incorporada à escola”.

Entretanto o que é observado de forma geral é uma prática frágil e com ações afastadas da realidade local resultante de uma lógica reducionista e conservadora em um campo de disputa ambiental ao contrário de uma proposta reflexiva e dialógica.

Concordando com esses pressupostos, o Colégio Guadalupe entende que a escola, como base de formação do cidadão, é a responsável pela educação que influenciará na vida profissional, social e pessoal do educando implementando a Educação Ambiental de forma crítica – questionando as condicionantes sociais que geram problemas e conflitos socioambientais, buscando a mudança de padrão societário no qual se define a degradação da natureza e, em seu interior, dá condição humana (BAHIA, 2015).

➤ **Atividades sobre educação ambiental**

Diversas atividades extracurriculares são desenvolvidas com os temas relacionados à educação ambiental. No ambiente escolar, debates, apresentações e algumas palestras podem clarificar diversas ideias sobre o tema. Além disso, e num viés mais prático, os alunos podem visitar locais onde são desenvolvidas práticas sustentáveis.

Visitas a espaços naturais, como parques, hortos, podem ajudar os alunos a refletirem sobre a importância dos bens naturais e ainda, sua conservação. Outra ideia de atividade envolve as datas comemorativas: Dia Mundial da Água, Dia da Terra, Dia da Árvore, Dia Mundial do Meio Ambiente, dentre outros.

Próximo a essas datas, os professores podem criar atividades com seus alunos. Um exemplo é uma semana voltada para o meio-ambiente.

4.3.6 Educação financeira e para o consumo

A Educação Financeira e para o Consumo deve fazer parte de programas em todos os cursos, nas empresas e em programas comunitários governamentais, como forma de levar conhecimento a toda a população da necessidade de se fazer um planejamento de receitas e despesas e, assim, exercer o consumo de forma consciente. Ela se baseia na criação de novos hábitos e comportamentos que permitam aos consumidores aprender a lidar com

suas finanças, para que se conscientizem em manter o planejamento, a fim de que não gastem além do que o orçamento permite.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) traz a Educação Financeira, como um dos temas integradores voltados para a conscientização sobre a importância do planejamento, para que o cidadão tome decisões acertadas sobre finanças e consumo. Em uma sociedade em que o TER é mais importante do que o SER, discutir sobre o consumo é de fundamental importância, assim como sobre o que consumimos, como e por que consumimos, pois estamos visando à construção e ao desenvolvimento de comportamentos financeiros, autônomos, consistentes e saudáveis, podendo os estudantes planejar e executar seus projetos de vida como protagonistas.

Nesse viés, o Colégio Guadalupe promove e insere objetos de conhecimento que estimulam a capacidade de escolha consciente e responsável, direcionando a formação do indivíduo para que ele possa mediar e gerir recursos, ultrapassando a questão específica do dinheiro e voltado para a formação de indivíduos capazes de agregar bens considerando o desperdício, o descarte desnecessário e, principalmente, o consumismo desenfreado.

4.3.7 Cultura digital

“A necessidade de transmitir conhecimento e competências e o desejo de os adquirir são constantes da natureza humana. Mestres e discípulos, ensino e aprendizagem, deverão continuar a existir enquanto existirem sociedades”.
George Steiner

A cultura digital se refere à forma como a tecnologia da informação e da comunicação (TIC) é incorporada nas práticas sociais, culturais, econômicas e políticas, bem como à forma como ela é utilizada para solucionar problemas, inovar e criar novos negócios e oportunidades. A expansão de usos das TICs desenvolveu a possibilidade de uma série de aprendizagem que acontecem fora e de forma independente do ambiente escolar, cada vez mais alheias às instituições de educação formal.

Sabemos que a tecnologia está intimamente ligada à transformação da sociedade e na educação não é diferente, haja vista que ela ajuda a promover o aprendizado e desenvolvimento de pessoas e grupos inteiros no ambiente de ensino.

Nas salas de aula, a tecnologia vem ganhando espaço cada vez mais. Além de ser um meio de aprendizagem é utilizada também como forma de interação entre professor e professor, professor e aluno, transformando a escola em um ambiente atrativo, dinâmico, interessante a todos. Pelo fato das TICs poderem constituir um elemento valorizador nas práticas pedagógicas, acrescentam em termos de acesso à informação, flexibilidade, diversidade de suportes no seu tratamento e apresentação. Martinho, (2008), afirma que as TICs valorizam, ainda, os processos de compreensão de conceitos e fenômenos diversos na medida em que conseguem associar diferentes tipos de representação, as quais vão desde o texto à imagem fixa e animada, ao vídeo e ao som.

Ainda de acordo com Kenski (2003), a tecnologia é entendida como ferramenta de transformação do ambiente tradicional da sala de aula, buscando de forma criativa, a produção do conhecimento interessante e participativa, possibilitando ao educador e educando aprenderem e ensinarem usando imagens, sons, formas textuais e, com isso adquirirem os conhecimentos necessários para a sobrevivência no dia-a-dia em sociedade.

Muitos são os exemplos de como a cultura digital pode ser manifestada na sociedade:

- Compartilhamento de conteúdo digital através de plataformas digitais;
- uso de smartphones e computadores para se comunicar, acessar informações, entretenimento, trabalho e outras atividades;
- participação em comunidades virtuais e redes sociais, onde as pessoas trocam ideias, compartilham experiências e conhecimentos, e se relacionam com outras pessoas com interesses semelhantes;
- utilização de meios informatizados para realizar compras, reservas, pagamentos e outras transações financeiras;
- participação em projetos colaborativos online, onde as pessoas trabalham juntas de maneira remota, utilizando ferramentas de comunicação e colaboração em tempo real.

O grande desafio de se aplicar as TICs à educação é fazer com que as inovações tecnológicas realmente melhorem a qualidade do ensino e não se tornem apenas ferramentas obsoletas e sem adequação ao processo de ensino-aprendizagem. Salienta-se, pois a necessidade da formação de pessoas com potenciais muito flexíveis, que mudem, transformem e transitem em diversas situações, experiências e contextos, a fim de que haja, de verdade, a inclusão das novas tecnologias como um suporte de ensino e aprendizagem. Nesse sentido surgem desafios pedagógicos como:

a) Conhecimento transmídia – A era da convergência, com seus hibridismos, fluxos por múltiplos suportes e acesso cada vez maior, a meios de comunicação e produção multimídia, multiplica as alternativas de geração e circulação do conhecimento. Não precisa abandonar a leitura e a escrita, mas reconhecer e valorizar a diversidade atual de possibilidades de expressão e produção de conhecimento legadas pelas inúmeras mídias a que se tem acesso, incluindo novas estéticas e formatos.

b) Escola na sociedade em rede – Os espaços formais de educação são criticados por se manterem isolados do restante da sociedade. Assim a escola precisa superar essa solidão, articular-se, e dialogar com outros centros produtores de conhecimento, beneficiando-se da inteligência coletiva (LEVY, 2004). Também os docentes têm de aprender a trabalhar de forma mais horizontal com os alunos, abandonando o posto de fonte única do conhecimento e assumindo-se como curador de itinerários na grande rede do conhecimento.

c) Produção e autoria – Nunca os meios para pesquisar, produzir e circular conhecimento estiveram tão disponíveis para tanta gente e isso se transforma em

oportunidades educativas, pois “as tecnologias digitais propiciam possibilidades de interação, de autoexpressão e de autoria nunca antes experimentadas” (BONNEL et al., 2016, p. 115). O cenário atual favorece uma mudança na atitude de professores e estudantes, agora pensados como “criadores de conteúdos, de cultura, de ciência, de tecnologia e de artefatos criativos (PRETTO, 2017, p. 57)”. Os processos criativos autorais podem e devem ser percebidos como estratégias de aprendizagem, ao implicar comprometimento e dedicação intensivos. Assim nos orienta as competências gerais da BNCC, como apresentamos a competência Cinco (5).

“Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.” (BNCC, 2018).

O avanço da Cultura Digital possibilitou inúmeras contribuições para a sociedade, transformou o mundo e a forma como interagimos nele. Hoje, as tecnologias digitais são tão onipresentes que o estudo da cultura digital compreende todos os aspectos da vida cotidiana, pois disserta sobre a **relação entre humanos e tecnologia em âmbito pessoal, profissional, social, econômico, político e, claro, educacional.**

4.3.8 Educação fiscal

Educação Fiscal é um Tema Integrador apresentado no DCRB e definido como processo educativo que visa à construção de uma consciência voltada ao exercício da cidadania, objetivando a participação do cidadão no funcionamento e aperfeiçoamento dos instrumentos de controle social e fiscal do Estado, estabelecendo como norteadores de suas práticas os seguintes princípios:

Ético – da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum;

Estético – da sensibilidade, da criatividade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais;

Político – dos direitos e deveres da cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

Estes princípios se apresentam como promotores da articulação entre os campos do conhecimento e os aspectos da cidadania.

Esse tema integrador constitui-se como um conhecimento a ser contemplado por todos os Campos de Experiências e Áreas de conhecimento, preservando-se suas especificidades, uma vez que os objetos de conhecimento estão relacionados a questões sociais e econômicas, com efeito, principalmente, do sistema produtivo.

O objetivo da Educação Fiscal é formar cidadãos capazes de compreender a função social dos tributos; entender a importância de acompanhar a aplicação dos recursos públicos; estar motivado para o exercício da cidadania plena.

O reconhecimento dos saberes e a construção dos conhecimentos devem acontecer de forma articulada com os objetos de conhecimento das diversas áreas e por meio de diferentes processos e linguagens, a exemplo de colóquios, textos, músicas, poesias, artes visuais, artes cênicas e outras.

Poderá ser a Educação Fiscal um dos caminhos de estímulo para o exercício de uma postura ativa na decisão sobre gestão dos recursos públicos. E é só neste sentido que se pode entender a cidadania, oportunizando a compreensão da função socioeconômica dos tributos e possibilitando às pessoas participarem da vida do governo e de seu povo e, consequentemente, o fortalecimento do ambiente democrático e a busca da justiça social (BRASIL, 2009).

Nesse contexto, o Colégio Guadalupe que trabalha a Educação Fiscal de forma transversal, tem um papel fundamental na garantia de um futuro sustentável para seus estudantes, pois, ao educá-los, tem a oportunidade de formar cidadãos críticos, dotados de condições que permitam entender os contextos históricos, sociais e econômicos; conscientes, responsáveis; com uma visão global; capazes de intervir e modificar a realidade social.

4.3.9 Educação Alimentar e nutricional

Por se a escola um espaço onde os conhecimento são construídos como:, saúde, autoestima, comportamentos e habilidades para a vida de alunos, professores e de toda a comunidade escolar, esta pode ser vista como terreno fértil onde são cultivados os hábitos alimentares saudáveis.

Nesse espaço, são descobertos, compartilhados, imitados e consolidados os hábitos de vida, em extensão a todos os que são aprendidos em casa. Na comunidade escolar, o contato de diferentes faixas etárias, culturas, estilos de vida e gostos são vivenciados, proporcionando um crescimento mútuo e traz à tona o valor do reconhecimento, também por parte dos adultos, da adoção de hábitos de vida saudáveis, entre eles o da boa alimentação.

A **Educação Alimentar e Nutricional** tem como amparo a Lei nº 11.947/2009, insere-se em uma das diretrizes da Política Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (PNSAN), configurando-se como estratégia fundamental para que se enfrente as problemáticas brasileiras referentes à má nutrição, como o excesso de peso e a obesidade, permitindo refletir sobre toda a cadeia produtiva – produção, abastecimento e acesso a alimentos adequados e saudáveis.

Temos que reconhecer que, estimular a reflexão sobre escolhas alimentares saudáveis, significa lidar com o sociocultural, o biológico e o ambiental. Tal prioridade nos

leva, cada vez mais, a refletir sobre o ato de comer como algo muito mais amplo que ingerir nutrientes. A alimentação é sim um ato biológico; mas, ao mesmo tempo, é também cultural e até mesmo ecológico (etapas do sistema alimentar) e político (permeado por interesses privados e campo de disputa). É preciso ter em mente a complexidade que paira sobre estas expressões que abarcam uma multiplicidade de dimensões, sobre as quais precisamos nos debruçar para compreender melhor os fenômenos do comer, do alimentar e do nutrir.

Nas escolas, o desenvolvimento de atividades educativas no campo da alimentação pode levar à reflexão sobre o ato de educar em diversos espaços de práticas. É importante que as ações realizadas expressem uma educação voltada para o autocuidado. Ou seja, atividades que despertem o olhar para si, proporcionando ao indivíduo escolher as melhores formas de cuidar de si mesmo, constituindo-se assim um agente ativo no processo de aprendizagem a respeito as escolhas alimentares.

4.4 AS ATIVIDADES COMPLEMENTARES

No Colégio Guadalupe compreendem-se as linguagens artísticas e esportivas como organizações fundamentais para uma educação transdisciplinar e íntegra, considerando que devem ser estimuladas e desenvolvidas as habilidades biopsicossociais do sujeito.

De certo modo, todas as atividades, inclusive as complementares estão interligadas e buscam oportunizar ao estudante descobrir suas potencialidades, visando ao seu pleno desenvolvimento numa dimensão cognitiva, psicomotora e socioemocional dentro da proposta de formação integral.

Dentro das habilidades socioemocionais destacam-se: aprimoramento da autoestima, socialização, superação, respeito aos limites, lidar com frustração, trabalho em equipe, colaboração, resiliência, autonomia, tolerância, sensibilidade, vivência e expressão corporal, oratória, percepção auditiva, leitura de imagens, exercício da alteridade e da concentração.

Para possibilitar o desenvolvimento dessas habilidades, o Colégio Guadalupe oferece as seguintes atividades complementares:

- esportivas: futebol, futsal, vôlei, capoeira.
- artísticas: guitarra, violão, bateria, dança contemporânea e balé.
- tecnológicas: Cultura maker, Feira de robótica e oficinas de pesquisas na web exercitando a prática com PowerPoint, Excel, uso e entendimento de aplicativos, edição de vídeos, cultura digital, lógica e programação e também programas específicos outros são desenvolvidos.
- Atividades culturais: Eventos como “Café com Letras” , Desenvolvimento do Projeto Beleza Negra, Projeto “Bahia África do lado de cá!”, Projetos “Entrelaces poéticos”, Projeto “Reverberar a Poesia em forma de Grito” .

Constantemente, acrescentam-se as ofertas de atividades complementares e aprimora-se esse trabalho, buscando atender aos anseios e necessidades dos diferentes estudantes desta comunidade escolar.

Podemos apresentar, também, nos anexos, as seguintes atividades extracurriculares:

Na educação Infantil – Sarau de Poesias, Folclore Infantil

No Ensino Fundamental – Anos iniciais: Visitas a Museus – Exposição Universo; Visitas à maior Fazenda Urbana da América Latina; Fazenda BeGreen;

No Ensino Fundamental – Anos finais – Feira de Ciências com o Tema Universo.

No Ensino Médio

- Proposta em linguagem com Exposição fotográfica com protagonismo negro.
- Aula de Campo – Física e Ciência no Cotidiano no Museu da Energia (COELBA) no 3º ano Ensino Médio.
- Projeto Literário – Vanguardas europeias – no 3º ano Ensino Médio.
- Análise de poesias e prosas clássicas do Romantismo no 2º ano Ensino Médio.
- Redação de um Jornal, com reportagens que contemplam diferentes áreas de conhecimento.
- Visita ao Museu Afro-Brasileiro , O MAFRO
- Desenvolvimento do Projeto de Literatura e Língua Inglesa.

4.5 OS PERFIS ESPERADOS DO (A) DOCENTE E DO (A) ESTUDANTE

O (a) docente e o (a) estudante desempenham papéis fundamentais no processo educacional, cada um (uma) com perfis e expectativas distintas. Ambos (as) com um papel ativo na construção do conhecimento e no desenvolvimento das habilidades necessárias para o sucesso acadêmico e pessoal do (a) estudante.

4.5.1 Perfil do(a) docente

No Colégio Guadalupe o corpo docente é constituído por profissionais qualificados e experientes na docência e no mercado de trabalho e, para atender a essa expectativa, esta instituição espera que o perfil docente seja de um (a) professor (a):

1. Facilitador (a) do Aprendizado - O (a) docente deve ser um facilitador (a) do aprendizado, criando um ambiente acolhedor e estimulante que encoraje a participação ativa dos (as) estudantes na construção do conhecimento.
2. Conhecedor (a) e competente - do mundo, da sua escola, do processo de ensino e aprendizagem, tendo sólido conhecimento na área em que leciona, bem como habilidades pedagógicas para transmitir esse conhecimento de forma clara e acessível

com uma visão interdisciplinar.

3. Comprometido (a) – engajando-se na proposta pedagógica deste Colégio, ajuda a (re) pensar os diferentes processos, sente-se corresponsável pelo ensino estando ciente do seu protagonismo, comprometendo-se com sua formação continuada.
4. Empático (a), Respeitoso (a) e paciente - O (a) docente deve ter empatia e respeito, entendendo as necessidades individuais dos (das) estudantes, adaptando seu método de ensino com paciência, para lidar com a diversidade no processo de ensino e aprendizagem e com os diferentes ritmos de aprendizagem.
5. Pesquisador (a) - Estar conectado com o mundo, atento às discussões, descobertas e inovações, contextualizando esses elementos e refletindo sobre sua prática para ressignificar as estratégias metodológicas em favor da aprendizagem do(a) estudante.
6. Inovador (a) e Criativo (a) - O (a) docente, a partir do olhar pesquisador, deve ser inovador (a) e criativo (a), despertando a curiosidade e o interesse dos (das) estudantes pelo conhecimento, utilizando-se das novas tecnologias da comunicação e da informação para dinamizar suas práticas com abordagens interessantes e eficazes.
7. Provocador (a) / estimulador (a) – Perceber as potencialidades e as fragilidades dos (das) estudantes, lançando palavras e frases de estímulo, encorajando-os (as) para o enfrentamento das dificuldades, utilizando histórias de vida para evidenciar situações do cotidiano.
8. Comunicativo - O professor deve possuir habilidades de comunicação efetivas, sendo capaz de transmitir informações de maneira clara e responder às dúvidas dos alunos de forma adequada.
9. Ético (a) - Agir conforme um conjunto de princípios e valores. Refletir, especialmente, a respeito da essência das normas que orientam a conduta humana na sociedade, contribuindo para o equilíbrio e o convívio social.

4.5.2 Perfil esperado do (a) estudante

O Colégio Guadalupe entende que o (a) estudante é um sujeito em processo de formação e desenvolvimento. Nesse sentido, pretende capacitá-los de maneira que adquiram um perfil com as seguintes características:

- 1 Responsabilidade - O (a) estudante deve assumir a responsabilidade por seu próprio aprendizado, participando ativamente das atividades acadêmicas, buscando o conhecimento de forma autônoma.
- 2 Curiosidade e vontade de aprender - Um bom aluno deve ser curioso e ter vontade de aprender. A motivação intrínseca é um fator-chave para o sucesso acadêmico.
- 3 Disciplina e Organização - A disciplina e a organização são essenciais para gerenciar o tempo de estudo, cumprir prazos e aproveitar ao máximo as oportunidades de aprendizado.

4 Respeito pelo (a) Professor (a) e Colegas: O (a) estudante deve demonstrar respeito pelo (a) professor (a) e pelos (as) colegas, criando um ambiente de aprendizado positivo e colaborativo.

5 Participação Ativa - Participar ativamente em sala de aula, fazer perguntas, contribuir com discussões e atividades em grupo são formas de potencializar o aprendizado.

6 Resiliência e Persistência - O caminho do aprendizado pode ser desafiador, e é importante que o (a) estudante seja resiliente e persistente diante das dificuldades, buscando superá-las com determinação.

7 Pensamento Crítico - Estimular o pensamento crítico é fundamental para que o (a) estudante desenvolva habilidades analíticas e reflexivas, permitindo que ele/ela questione, analise e construa seu conhecimento de forma mais profunda.

Esses perfis esperados são importantes referências para que se tenha um ambiente educacional saudável e produtivo, em que o professor (a) e o (a) estudante possam colaborar em busca do crescimento intelectual e pessoal de todos os envolvidos no processo de aprendizado.

4. 6 VISÃO INTEGRADA E HOLÍSTICA: OLHAR EM REDE

O sistema educacional há várias gerações, tem dado ênfase à razão, ao pensamento lógico e analítico, produzindo milhões de pessoas que não desenvolveram suas habilidades artísticas, expressivas e criativas. Assim também, ignorou o mundo das emoções, até que, bem recente, elas foram reconhecidas, consideradas ainda mais determinantes do que a dimensão racional para o êxito social e o equilíbrio pessoal.

Para Rafael Yus, (2002) a educação do século XXI deve ser integral e englobar as dimensões física, mental, emocional e espiritual das pessoas.

O Colégio Guadalupe apoia-se no pensamento da Educação Holística, pois se trata de uma filosofia de educação que se baseia na propriedade em que cada pessoa encontra identidade, significado e propósito de vida através de conexões com a comunidade, com o mundo natural, e valores espirituais tais como a paz e compaixão.

O termo holismo origina-se do grego holos, que significa todo. Desta forma, o Colégio Guadalupe vem desenvolvendo grupos de estudos na perspectiva de ampliar sua visão rumo à melhoria significativa do fazer pedagógico. Não objetivamos definir uma nova linha pedagógica, no entanto, pretendemos que esta revisão do Projeto Pedagógico considere como possível uma visão transformadora do fazer. Tal visão sugere melhorar o dia a dia da escola e, para que isso ocorra efetivamente, precisa-se mudar a formação do educador, consequentemente, mudar-se-á a sua atuação.

Entendemos que, se a formação do (a) professor (a) tiver base holística, oportunizará uma visão do todo, pedagogicamente falando. Como afirma a professora, médica escritora Clotilde Tavares em uma entrevista em 28 de setembro de 2015: “Tudo o que há na

natureza, seja o homem, um minúsculo inseto, uma molécula, ou até mesmo as grandiosas galáxias que brilham na noite, são considerados todos, em relação às suas partes constituintes, mas também são partes de todos maiores. E tudo isso, todos e partes, estão interligados, são interdependentes, numa totalidade harmônica e funcional, numa perpétua oscilação onde os todos e as partes se esclarecem mutuamente. Essa concepção holística do Universo mostra a existência viva de uma relação dialética entre os fenômenos e sua essência, entre o particular e o universal, entre a base material e a consciência, entre a imaginação e a razão”.

A educação holística reconhece o potencial inato de qualquer estudante para o pensamento inteligente, criativo e sistêmico. Sendo que a inteligência pode ser expressa de diversas formas: cinéticas, musicais, espaciais, intrapessoais e interpessoais de atuar de maneira inteligente no mundo. Para isto precisamos estar conectados com nossos alunos. Ao adotar tais ideias, o Colégio Guadalupe pretende proporcionar aos educandos a reflexão, os conhecimentos e habilidades necessárias para criar consciente e deliberadamente uma visão de futuro que eles desejem, ou seja, aprender a aprender. Percebe, também, que é urgente refletir e agir na mudança em relação ao olhar do educador frente ao conhecimento e na sua atuação na escola.

Longe de considerar como ideal ou predeterminado, aproximamos as ideias aqui apresentadas em busca do desenvolvimento de estudante-humano:

- **ATIVO E AUTODETERMINADO:** autonomia para a “reconstrução do mundo”;
- **PACÍFICO:** sensibilidade e criatividade para a criação de formas de luta;
- **SOLIDÁRIO:** opõe-se ao acúmulo de bens como fonte de poder. Busca a justiça social;
- **AUTOCONSCIENTE:** busca da felicidade, bem-estar e paz, desde que atendidas as necessidades básicas de sobrevivência;
- **INTUITIVO E DOTADO DE VISÃO HOLÍSTICA:** Intuição que alimenta hipóteses dentro de uma perspectiva interdisciplinar;
- **PLENO DE AMOR:** o amor descarta a competição, o egoísmo, a inveja, etc. Estimula a adesão, a participação e ao “compartilhar”;
- **SENSÍVEL AO BELO E CRIATIVO:** observar, sentir, captar, empolgar-se com detalhes do mundo;
- **VOLTADO AO ESPIRITUAL:** ser espiritualizado significa buscar internamente um encontro com a manifestação divina que existe em cada um de nós.

É necessário que dediquemos um tempo escolar maior às questões dos valores humanos. É preciso nutrir-se de bons sentimentos e vontade para tornar viável uma educação voltada para o equilíbrio, à inclusão e à conexão, pilares da Educação Holística, propiciando ao educador, de alguma forma, ajudar seus alunos a encontrarem conexões significativas em suas vidas para, de fato, se tornarem educadores do espírito.

5. ETAPAS DE ENSINO - DELINEANDO A EDUCAÇÃO BÁSICA GUADALUPE

“... mire, veja: o mais importante e bonito do mundo é isto;
que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram
terminadas, mas que elas vão sempre mudando.
Afinam ou desafinam. Verdade maior. É o que a vida me ensinou.”
João Guimarães Rosa, Grande Sertão: Veredas

O Colégio Guadalupe estrutura o ensino em sintonia com o que apresenta a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394/96 - uma concepção integrada de educação básica nas três etapas: **a educação infantil; o ensino fundamental e o ensino médio** de maneira contínua e articulada. Cada uma dessas etapas tem uma função social, uma finalidade educativa delimitada, um trabalho político-pedagógico a ser desenvolvido junto aos educandos. Essas etapas complementam-se, integram-se com o propósito de contribuir na formação do indivíduo, ou seja, no seu processo de aquisição gradativa e integralizada do saber.

Na prática isto é comprovado, pois, do ponto de vista organizacional, a educação infantil e o ensino fundamental são etapas separadas, tendo em vista suas finalidades educativas; porém, do ponto de vista pedagógico, são indissociáveis, pois os objetos de conhecimento que levarão a criança à elaboração de conceitos são trabalhados de maneira gradativa, integrada e articulada com as características de seu desenvolvimento, com sua história pessoal e com sua trajetória escolar.

Entende-se que a criança da educação infantil continua sendo criança nos primeiros anos do ensino fundamental e que, para muitas delas, o ingresso na segunda etapa da educação básica constitui-se em uma primeira experiência escolar.

Diante deste entendimento, este Colégio investe num trabalho de **formação continuada** junto a sua equipe pedagógica, tendo como foco reflexões amplas sobre a concepção de infância e de educação básica. Um forte eixo de discussão refere-se às dimensões do desenvolvimento humano, à cultura e ao conhecimento. Também é entendida como um período da história de cada um, que se estende do nascimento até aproximadamente dez anos de idade. Nessa perspectiva, é necessário, cada vez mais, diminuir a distância tanto em relação aos processos quanto em relação aos conhecimentos e técnicas entre a educação infantil, o ensino fundamental e ensino médio.

5.1 EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, compreende a creche (de 0 a 3 anos) e a pré-escola (de 4 e 5 anos) e tem como finalidade, de acordo com a Lei nº 9.394/96, art. 29 (BRASIL, 2017) e a BNCC (BRASIL, 2019), o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Para o Colégio Guadalupe, o trabalho na Educação Infantil precisa estar comprometido com as potencialidades formativas da criança, envolvendo compreender a infância em seus sentidos e significados. Trata-se de uma prática que parta das suas [das crianças] ontologias, das suas condições socioculturais concretas, compreendendo que o conhecimento do mundo envolve afeto, prazer, desprazer, fantasia, brincadeira, movimento, poesia, ciências, artes, linguagem, música, matemática etc (MACEDO In: MACEDO; AZEVEDO, 2013, p. 52).

Com esse entendimento salientamos nossa compreensão, a partir da BNCC (2019), sobre fala de Macedo como áreas do conhecimento e não como componentes curriculares, mas na condição de campos de experiências, e também afirmamos a Educação Infantil em sua multirreferencialidade, comprometida com a formação plena da criança, inclusive o momento recreativo. Esse momento é visto como parte do trabalho docente que tem foco nessa formação e que ocorre em horários diferentes com o tempo destinado às práticas recreativas envolvendo movimento corporal com uso da área de convivência do Colégio .

A primeira infância é, pois, um período essencial na vida das crianças, pois é nessa fase que elas adquirem capacidades fundamentais para o desenvolvimento de habilidades que irão impactar na sua vida adulta. Em razão das particularidades dessa etapa de desenvolvimento, o Colégio Guadalupe estrutura a educação infantil em torno de três princípios básicos que são, ao mesmo tempo, complementares e indissociáveis. São eles: o cuidar, o educar e o brincar.

Em linhas gerais, as diretrizes que orientam as ações de Educação Infantil consideram que:

- A Educação Infantil é oferecida para, em complementação à ação da família, proporcionar condições adequadas de desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social da criança, com vistas a promover e ampliar suas experiências e conhecimentos, estimulando seu interesse pelo processo de transformação da natureza e pela convivência em sociedade.

- O currículo da Educação Infantil ora proposto deve levar em conta, na sua concepção e administração, o grau de desenvolvimento da criança, a diversidade social, étnica e cultural das populações infantis, a inserção das novas tecnologias e os conhecimentos que se pretendem universalizar.

- Os profissionais de Educação Infantil devem ser formados em cursos de nível superior, que contemplem conteúdos específicos relativos a essa etapa da educação.
- As crianças com necessidades especiais devem ser atendidas na rede regular de creches e pré-escolas.

Maiores detalhamentos dos segmentos na Proposta Curricular.

5.2 ENSINO FUNDAMENTAL

No âmbito da Educação Básica, o Colégio Guadalupe oferece, ainda, o Ensino Fundamental, assegurando o que reza o artigo 32, da LDB 9.394/96 (BRASIL, 2019), a saber:

- I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

O art. 23 da LDB incentiva a criatividade e insiste na flexibilidade da organização da educação básica, no ensino fundamental: “A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudo, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar”.

As especificidades do Ensino Fundamental requerem de nós diferentes olhares, pois, nessa fase, os estudantes atravessam os fluxos de vida da infância ao início da adolescência, com expectativas educativas com contornos diferenciados, conforme as diferentes faixas etárias. O trabalho nessa etapa (assim como nas demais) está pautado no respeito aos diferentes tempos e ritmos de vida e de compreensão de mundo, buscando constantemente a mediação necessária ao desenvolvimento das potencialidades do ser humano.

5.3 ENSINO MÉDIO

O Colégio Guadalupe ratifica as finalidades educativas previstas pela Lei nº 9.394/96 e, tratando-se do Ensino Médio, a etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, no artigo 35 (BRASIL, 2017), compromete-se com:

- I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando,

para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

As perspectivas de formação anunciadas propõem-se a repensar o que é esperado da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2019). As experiências vêm demonstrando que esta etapa da Educação Básica tem uma forte inclinação à formação posterior, seja para inserção do sujeito no mundo do trabalho, seja para preparar para a realização de exames de vestibulares e ENEM ou mesmo para concursos públicos.

Entendemos que, nessa faixa etária, a busca pela identidade, o despertar para a consciência crítica acerca da realidade social e a construção do projeto de vida, são pontos de desenvolvimento que necessitam ser trabalhados de forma sistemática. Nesse sentido pensamos o trabalho pedagógico de maneira que contemple o desenvolvimento desses aspectos importantes na formação do/a adolescente.

Com a alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional com a Lei nº 13.415/2017 definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) surge a garantia da oferta de educação de qualidade à todos os jovens brasileiros e a aproximação das escolas à realidade dos estudantes de hoje, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade.

Considerando a aprovação do Conselho Nacional de Educação (CNE) da proposta dessa reforma curricular e da nova organização do ensino médio, o Colégio Guadalupe estuda debate e estrutura-se para atender às principais mudanças que são estabelecidas: a primeira é a mudança da carga horária mínima do ensino médio para 3 mil horas. Outra mudança é oferecer ao educando a possibilidade de escolher 20% de sua carga horária e matriz curricular dentro das atividades oferecidas pela escola. Faz parte, ainda, da proposta associar teoria e prática, com grande ênfase nas atividades práticas e experimentais, como aulas práticas, laboratórios e oficinas, em todos os campos do saber; valorizar a leitura em todas as áreas do conhecimento; e garantir formação cultural ao educando.

Uma força tarefa está presente para diversificar o currículo com atividades integradoras, a partir dos eixos do trabalho, ciência, tecnologia e cultura, para melhorar a qualidade da educação oferecida nessa etapa de ensino e torná-la mais atraente.

As dimensões do currículo para as demais etapas da educação básica estão asseguradas no Art. 26, da LDB: “Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais

e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela”.

A proposta curricular, parte integrante deste projeto pedagógico, é constituída de uma base nacional comum de objetos de conhecimento de aprendizagem de maneira a legitimar a unidade e a qualidade da ação pedagógica na diversidade nacional, facilitando a migração de educandos de uma escola para outra, de um sistema para outro. Em suma, é responsável pela formação comum entendida como um lastro integral de conhecimentos potencializadores da capacidade de cada um. A base comum do currículo articula-se com componentes curriculares complementares indicadas pelo Colégio, a partir de objetos de conhecimento vinculados ao contexto regional e local.

A Proposta curricular detalhada deste segmento encontra-se no Capítulo 9.3 – Proposta Curricular do Ensino Médio.

6. POLÍTICAS E MODALIDADE DE ENSINO

6.1 POLÍTICA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A política da educação inclusiva representa um compromisso fundamental de promover uma sociedade equitativa e justa, onde todos os indivíduos tenham acesso igualitário a oportunidades educacionais de qualidade. Essa abordagem visa valorizar a diversidade presente na sociedade, reconhecendo que cada aluno traz consigo um conjunto único de experiências, habilidades e desafios. A educação inclusiva busca oferecer igualdade nas formas de aprendizagem, de maneira que todos os alunos ocupem o mesmo espaço. Dessa forma, a valorização das diferenças possibilita que todos os estudantes tenham uma convivência respeitosa e diversificada. a inclusão aqui acolhe todas as diferenças: de gênero, etnia e até de classe social.

Entende-se, pois, que uma escola inclusiva é aquela que acolhe e atende a todos os estudantes, independentemente de suas características, necessidades ou habilidades. Ela não busca apenas a integração superficial de alunos com deficiência, mas sim a plena participação de todos em um ambiente educacional enriquecedor. Nesse contexto, a inclusão não se limita a questões físicas, mas também abrange adaptações curriculares, pedagógicas e sociais, de forma a garantir que cada aluno possa aprender e se desenvolver em seu próprio ritmo. É, portanto, um processo contínuo de desenvolvimento pedagógico e organizacional dentro das escolas que requer participação e esforço de todos.

Na prática, busca-se identificar esses educandos e, a partir disso, devem ser determinadas as necessidades do aluno, estabelecidos os limites e possibilidades da escola e da família e respectivas atribuições para que o processo de aprendizagem se concretize de forma eficiente e eficaz. Mantém-se um diálogo com a família para comunicar os avanços e/ou dificuldades na escola, envolvendo-a no processo, e obtendo informações dos responsáveis no que tange ao acompanhamento do aluno por psicopedagogos e por profissionais da área da saúde. Para a interação de família e escola, é imprescindível o

alinhamento de confiança mútua.

Enfatiza-se que a equipe pedagógica tem autonomia para tornar o ambiente escolar um lugar para todas as pessoas, com ou sem deficiência, para tomar as decisões em relação à adoção de práticas educativas específicas para a escolarização desses educandos, é uma necessidade atendendo aos princípios orientadores da educação inclusiva emanados dos órgãos competentes no Decreto-Lei n.º 54/2018. Esses princípios dão um norte ao que a inclusão na escola deve ter. Além disso, eles são fundamentais para os educadores, que sempre devem lembrar esses pilares para não perderem o propósito da inclusão. São eles:

- **Respeito à diversidade** apresentando reconhecimento e valorização das diferenças individuais sejam elas de natureza cultural, étnica, social, econômica ou de habilidades.
 - **Participação ativa:** Promoção da participação plena e efetiva de todos os alunos nas atividades educacionais e na vida escolar;
 - **Acessibilidade:** Garantia de que os recursos, espaços e materiais sejam acessíveis a todos, eliminando barreiras físicas e de comunicação.
 - **Flexibilidade:** Adaptação do currículo, métodos de ensino e avaliação para atender às necessidades individuais dos alunos.
 - **Colaboração:** Promoção da cooperação entre professores, alunos, famílias e profissionais de apoio para criar um ambiente de aprendizado inclusivo.
 - **Equidade:** Garantia de igualdade de oportunidades para todos, buscando diminuir desigualdades históricas e estruturais;
 - **Personalização,** o planejamento educativo centrado no aluno, de modo que as medidas sejam decididas de acordo com as suas necessidades, potencialidades, interesses e preferências, através de uma abordagem multinível;
 - **Autodeterminação,** o respeito pela autonomia pessoal, tomando em consideração não apenas as necessidades do aluno, mas também os seus interesses e preferências, a expressão da sua identidade cultural e linguística, criando oportunidades para o exercício do direito de participação na tomada de decisões.

Diretrizes e indicadores metodológicos da educação inclusiva

São orientações e critérios que visam promover a inclusão de todos os alunos, independentemente de suas diferenças e necessidades, dentro do contexto educacional. Essas diretrizes e indicadores ajudam a garantir que as escolas e instituições de ensino estejam criando ambientes acessíveis e adaptados para atender a diversidade de estudantes.

Inicialmente, conhecer os dispositivos legais, que norteiam a definição de políticas públicas e a elaboração das diretrizes pedagógicas é essencial para que seja assegurado o direito de todo e qualquer cidadão. Na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência, transtornos

globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. A seguir algumas diretrizes e indicadores que são comuns na promoção da educação inclusiva:

- **Adequação curricular:** Adaptação do currículo para atender às necessidades dos alunos, incluindo estratégias diferenciadas e materiais acessíveis.
- **Apoio individualizado:** Oferecimento de suporte extra sempre que necessário, como tutores, professores de apoio e recursos pedagógicos especializados.
- **Acessibilidade Digital:** Plataformas educacionais online e materiais digitais compatíveis com leitores de tela, legendas em vídeos, fontes legíveis e navegação intuitiva.
- **Formação de professores:** Capacitação dos educadores para lidar com a diversidade e aplicar abordagens pedagógicas inclusivas.
- **Currículo Flexível:** Adaptação do currículo para atender às necessidades individuais dos alunos, com abordagens diferenciadas e estratégias de ensino variadas.
- **Apoio Pedagógico e Técnico:** Disponibilidade de recursos de apoio, como salas de recursos, profissionais de apoio (intérpretes, terapeutas, etc.), que auxiliem os alunos com necessidades especiais.

Diretrizes e indicadores da avaliação:

- **Avaliação Diferenciada:** Uso de métodos de avaliação adequados para cada aluno, levando em consideração suas habilidades e necessidades, com opções alternativas de demonstração de conhecimento.
- **Ambiente Inclusivo e Sensibilização:** Promoção de atividades que sensibilizem toda a comunidade escolar sobre a importância da inclusão, combate ao preconceito e respeito às diferenças.
- **Monitoramento e Avaliação Constantes:** Implementação de mecanismos para monitorar o progresso dos alunos, avaliar a eficácia das práticas inclusivas e fazer ajustes quando necessário.
- **Avaliação formativa:** Uso contínuo de avaliações para compreender o progresso dos alunos e ajustar estratégias de ensino.
- **Feedback construtivo:** Fornecimento de feedback individualizado que auxilie os alunos em seu desenvolvimento contínuo.
- **Avaliação participativa:** Inclusão dos alunos no processo de avaliação, permitindo que expressem suas próprias percepções sobre seu aprendizado.

A política de educação inclusiva busca construir um sistema educacional que acolha a diversidade, promova a equidade e proporcione oportunidades iguais a todos os estudantes. Ela se baseia em princípios que valorizam a individualidade de cada aluno e visa criar um ambiente de aprendizado enriquecedor e participativo. Para alcançar os objetivos, é essencial seguir diretrizes metodológicas e de avaliação que garantam a implementação

eficaz dessa abordagem inclusiva e o envolvimento dos indivíduos envolvidos no processo educativo com o compromisso de trabalhar em prol da inclusão, visando uma educação que contemple a todos.

6.2 POLÍTICA DA INOVAÇÃO TECNOLÓGICA

No cenário global contemporâneo, a inovação tecnológica emerge como um dos principais pilares impulsionadores do desenvolvimento econômico, social e científico. A capacidade de uma nação ou organização de se manter competitiva e relevante está intrinsecamente ligada à sua capacidade de inovar. Nesse contexto, a política de inovação tecnológica desempenha um papel vital ao criar um ambiente favorável à criatividade, pesquisa e desenvolvimento.

Importância da Política de Inovação Tecnológica

A inovação tecnológica é a força motriz por trás do progresso humano. Desde a Revolução Industrial até a atual Revolução Digital, as inovações têm remodelado indústrias, aprimorado a qualidade de vida e resolvido desafios complexos. A política de inovação tecnológica busca sistematicamente fomentar e sustentar essa transformação, garantindo que os avanços tecnológicos se traduzam em benefícios tangíveis para a sociedade.

Objetivos da Política de Inovação Tecnológica

- **Promoção da Colaboração entre Setores:** Inovação muitas vezes ocorre na interseção de diferentes campos. A política de inovação tecnológica incentiva a colaboração entre empresas, universidades e instituições de pesquisa para estimular a troca de conhecimentos e a cocriação.
- **Criação de Infraestrutura Adequada:** A infraestrutura adequada, como laboratórios bem equipados e centros de inovação, é fundamental para permitir experimentação e desenvolvimento. A política de inovação visa garantir que tais instalações estejam disponíveis e acessíveis.
- **Fomento ao Empreendedorismo:** Políticas inovadoras muitas vezes resultam em oportunidades para empreendedores criarem novas empresas. Incentivos financeiros, mentoria e suporte jurídico podem ser incorporados para impulsionar esse ecossistema empreendedor.
- **Proteção de Propriedade Intelectual:** A política de inovação inclui mecanismos para proteger e recompensar inventores e criadores, incentivando-os a compartilhar suas ideias sem o medo de serem explorados injustamente.

Instrumentos da Política de Inovação Tecnológica:

- **Parcerias Público-privadas:** A colaboração entre setores públicos e privado permite a combinação de recursos e conhecimentos, acelerando a transformação de ideias em produtos comercializáveis.

- **Propriedade Intelectual e Patentes:** O sistema de proteção de propriedade intelectual, incluindo patentes, estimula a divulgação de inovações, ao mesmo tempo em que oferece proteção aos inovadores.
- **Educação e Capacitação:** Investir em educação voltada para ciência, tecnologia, engenharia e matemática (STEM) prepara uma força de trabalho apta a impulsionar a inovação.

Impactos na Sociedade Moderna:

A política de inovação tecnológica transcende o âmbito econômico e influencia vários aspectos da sociedade, dentre eles:

- **Solução de Problemas Complexos:** Inovações frequentemente abordam desafios globais, como mudanças climáticas, saúde e segurança. Através de políticas de inovação, as nações podem se unir para enfrentar esses problemas de maneira colaborativa.
- **Melhoria da Qualidade de Vida:** Inovações tecnológicas em áreas como saúde, energia e transporte melhoram diretamente a qualidade de vida das pessoas, proporcionando acesso a serviços mais eficientes e acessíveis.
- **Avanços Científicos:** A política de inovação contribui para a expansão do conhecimento científico e tecnológico, impulsionando novas descobertas e teorias.
- **Criação de Cultura Criativa:** Ao promover a inovação, as políticas também podem influenciar uma cultura de criatividade, pensamento crítico e resolução de problemas.

Dentro da escola, a inovação tecnológica transforma a maneira de ensinar e aprender, além de facilitar os processos gerenciais, dando suporte para gestão escolar eficiente com dados integrados e que auxiliam na tomada de decisão estratégica. Dessa forma, a escola reforça o posicionamento inovador dentro do mercado educacional.

A política de inovação tecnológica desempenha um papel vital na construção de um futuro próspero e sustentável. Ao estabelecer ambientes propícios à criatividade, pesquisa e desenvolvimento, essa política não apenas impulsiona a economia, mas também aborda desafios complexos e melhora a qualidade de vida das pessoas. Em um mundo cada vez mais interconectado e dependente de avanços tecnológicos, investir em políticas de inovação é um investimento no potencial humano e no progresso contínuo.

6.3 A POLITICA DA FORMAÇÃO CONTINUADA

A política de formação continuada e desenvolvimento profissional é fundamental no atual contexto, em que as metodologias ativas pedem uma reconfiguração do espaço da sala de aula, da transformação do papel do professor de transmissor de conhecimento para um mediador dos processos de ensino e aprendizagem, quando o foco está na aprendizagem por habilidades e competências e há um constante incentivo ao protagonismo estudantil.

Princípios Orientadores da Formação Continuada:

- **Contextualização:** A formação deve ser alinhada com as demandas e realidades locais, considerando as particularidades da comunidade escolar e do sistema educacional.
- **Colaboração:** Estimular a troca de experiências e conhecimentos entre os profissionais, promovendo a construção coletiva de saberes e práticas pedagógicas eficazes.
- **Reflexão:** Incentivar a análise crítica das práticas, incentivando os participantes a questionarem e repensarem suas abordagens, com foco na melhoria contínua.
- **Autonomia:** Proporcionar espaços para que os profissionais direcionem sua própria formação, escolhendo temas de interesse e traçando metas de desenvolvimento.
- **Inovação:** Incorporar novas abordagens pedagógicas, tecnologias e metodologias de ensino, para acompanhar as transformações na sociedade e no campo educacional.

Diretrizes da Formação Continuada:

- **Diagnóstico de Necessidades:** Realizar levantamento das necessidades de formação, identificando os pontos fracos e fortes dos profissionais e da instituição.
- **Planejamento Personalizado:** Elaborar planos de formação individualizados, levando em conta os objetivos profissionais e as demandas da escola.
- **Avaliação Contínua:** Monitorar os resultados da formação, observando mudanças positivas nas práticas pedagógicas e nos indicadores de aprendizado dos alunos.
- **Recursos Adequados:** Disponibilizar recursos materiais, tecnológicos e humanos necessários para a realização da formação.

O Colégio Guadalupe, adotando esses princípios, faz acontecer a formação continuada como uma ação durante todo o período do ano letivo com encontros pedagógicos mensais, liderados pelas coordenações pedagógicas. São espaços legítimos de formação em serviço com demandas educacionais emergidas do cotidiano que se impõem como problemáticas e objetos de estudo. Deve ser personalizada, considerando as necessidades específicas de cada profissional, bem como as demandas da instituição e as mudanças no contexto educacional.

Cada nova situação suscita nova pesquisa e busca de amparo epistemológico. As situações-problema socializadas são compartilhadas entre o corpo docente; cada educador se aprofunda em uma subárea e, a cada novo encontro, os estudos são socializados, discutidos, convergidos e divergidos num verdadeiro movimento de diálogo.

A orientação dos referidos estudos está sob a responsabilidade da direção geral do Colégio, com a intencionalidade de aprofundamento teórico do seu corpo docente. Pessoas externas são convidadas também para conduzir a formação continuada quando há maiores necessidades de aprofundamento de determinados temas. No momento presente, o Colégio prioriza os seguintes temas:

- Planejamento na educação;
- Ensino aprendizagem significativa;
- Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) e as interfaces pedagógicas;
- Inclusão escolar plena e irrestrita como direito de todo cidadão;
- Aspectos qualitativos e aspectos quantitativos considerados para fins avaliativos;
- Percepções sobre o tempo dentro do espaço escolar;
- Os diferentes tempos de aprendizagem;
- O ensino aprendizagem por pesquisa;
- Questões avaliativas: orientações para a prática;
- Múltiplas inteligências, com enfoque na inteligência emocional.

Em resumo, uma política efetiva de formação continuada e desenvolvimento profissional é vital para garantir que os educadores e demais profissionais da educação estejam sempre atualizados, motivados e aptos a proporcionar uma educação de qualidade, alinhada às demandas do século XXI.

6.4A POLÍTICA DE COMUNICAÇÃO ESCOLA/FAMÍLIAS DOS ALUNOS E ESCOLA / COMUNIDADE

A interação entre escola, famílias e comunidade desempenha um papel fundamental no desenvolvimento educacional e social dos estudantes, bem como no fortalecimento da escola como uma instituição de ensino eficaz.

Quando essa comunicação acontece, os benefícios são inúmeros:

- **Melhoria do desempenho acadêmico:** Pais bem informados podem fornecer o suporte necessário em casa, ajudando as crianças a alcançar melhores resultados escolares.
- **Engajamento parental:** A comunicação eficaz fortalece o envolvimento dos pais na escola, levando a parcerias mais sólidas entre a instituição e as famílias.
- **Atenção às necessidades individuais:** Os professores podem obter informações importantes sobre o aluno, como dificuldades de aprendizado, necessidades especiais ou

problemas comportamentais, permitindo uma abordagem mais personalizada.

- **Prevenção de problemas:** A comunicação constante pode ajudar a identificar problemas em estágios iniciais e, assim, encontrar soluções antecipadas.
- **Construção de uma comunidade educacional:** A escola se torna um centro de aprendizado para os alunos, também para toda a comunidade, promovendo o senso de pertencimento e cooperação.

A importância da comunicação escola/comunidade

A escola não é uma entidade isolada; ela faz parte de uma comunidade maior. A comunicação entre a escola e a comunidade é igualmente importante, pois:

- **Promove a responsabilidade compartilhada:** Quando a comunidade está envolvida na educação, todos têm um papel a desempenhar na formação das futuras gerações.
- **Recursos adicionais:** A escola pode se beneficiar dos recursos da comunidade, como palestrantes convidados, voluntários e doações.
- **Enriquece o currículo:** A comunidade pode fornecer experiências de aprendizado práticas e relevantes que vão além da sala de aula.
- **Constrói parcerias:** Estabelecer laços sólidos com a comunidade pode ajudar a escola a enfrentar desafios e atender às necessidades locais de forma mais eficaz.

Diante do exposto, compreende-se que a família tem grande responsabilidade na formação dos filhos, instituindo regras e valores, de acordo com suas crenças e culturas, juntamente com várias outras instituições da sociedade, que contribuem para os processos formativos, conforme preconiza a LDB 9394/96 em seu Art. 1º.

Vale ressaltar que este Colégio desenvolve ações de integração reconhecendo a família como uma parceira ativa e essencial na educação escolar e esta parceria é construída em diversos momentos.

Os pais sempre são bem informados a respeito da vida escolar de seus filhos por meio de diferentes canais de comunicação. Este Colégio prioriza encontros presenciais de diálogo para ouvir, conhecer e planejar juntos algumas ações para resolver dificuldades ou problemas envolvendo o aluno no processo de ensino e aprendizagem. Frente ao cenário atual, em função das implicações das transformações nas relações sociais e familiares, considera imprescindível a presença das famílias e utiliza algumas estratégias como:

- Plataformas digitais, como aplicativos e sites, para facilitar a comunicação e o envolvimento dos pais.
- Prioriza encontros presenciais de diálogo para ouvir, conhecer e planejar juntos algumas ações para resolver dificuldades ou problemas envolvendo o aluno no processo de ensino e aprendizagem.
- Promove momentos de palestras e discussões para esclarecimentos, diálogos e orientações que refletirão no processo de ensino e aprendizagem.

- Realiza eventos escolares que envolvam as famílias e a comunidade, como feiras, festivais e workshops.

O Colégio permanece, na sua prática cotidiana, atento às particularidades das famílias, em constante diálogo, mas valoriza o bem-estar coletivo numa dimensão ética.

7. ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

A escola conhecida como uma instituição social que se volta para a educação tem a instrução e a formação do cidadão como objetivo principal. Esses objetivos devem ser integrados e articulados aos objetivos administrativos.

Estendendo assim está sendo reestruturado este Projeto Político Pedagógico, tendo todos os envolvidos no processo como protagonistas da ação, participando de forma efetiva na reconstrução de suas mudanças e enfrentamento de obstáculos.

O ato de avaliar uma organização educacional que se vincula à concepção de educação, à missão e aos valores institucionais e aos objetivos. Entretanto, para que a escola alcance os seus objetivos, é essencial que a construção e o acompanhamento do PPP estejam alicerçados em uma administração participativa, coletiva, em que as decisões sejam democráticas e que o seu processo de avaliação e revisão seja prática coletiva constante, como oportunidade de refletir sobre mudanças de direção e caminho.

A função da avaliação é criar alternativas que proporcionem a correção de rumos, a mudança da realidade e o caminhar da situação conhecida como a realidade futura desejada, entre o real que temos e o real que queremos, desenhado no projeto de qualidade. Ter consciência da realidade da instituição servirá de referência para:

- verificar o alcance dos objetivos e das metas;
- definir planos e estratégias institucionais;
- afirmar a autonomia, a identidade e a singularidade da instituição;
- identificar as causas dos resultados, a eficácia dos meios e processos pedagógicos e administrativos, as forças e as fraquezas internas e as oportunidades e ameaças do ambiente externo;
- subsidiar o Projeto Político-Pedagógico e a gestão da escola, sinalizando a revisão de estratégias pedagógicas aplicadas;
- valorizar o educando e o profissional de educação, propiciando autoconhecimento e oportunidades de formação continuada;
- orientar processos de formação continuada dos profissionais;
- explicitar o compromisso com a qualidade sociocultural e socioambiental da educação ofertada pela escola;
- promover a cultura do êxito, considerando que a capacidade de aprender é constitutiva do ser humano; e
- consolidar bases teóricas da educação preconizada.

Descrever a realidade abrange os meios, as ações programadas, os processos

implementados para alcançar os resultados que se deseja, contemplando:

a. O Projeto Político-Pedagógico, considerando a missão organizacional, a filosofia, os objetivos e as estratégias de ação, em que se destacam o currículo, os métodos e os processos do trabalho pedagógico.

b. O Processo de ensino e aprendizagem - O desempenho dos estudantes é analisado à luz do projeto de qualidade social, das práticas pedagógicas e das condições institucionais e sociais da escola.

c. O contexto da escola, considerando sua vinculação administrativa, a estrutura organizacional, as expectativas e relações com comunidade, o clima organizacional, podendo considerar:

- expectativas (o que a comunidade espera da escola);
- participação (dos pais na escola);
- relações (escola/comunidade);
- contexto (sociocultural); e
- atividade dos pais.

d. Os atores do fazer pedagógico considerando: o clima organizacional, o estilo gerencial, a comunicação, o compromisso, a participação, o senso crítico e a competência.

Em atores é pertinente considerar:

Gestão: Analisar a gestão contempla: estilo gerencial, comunicação, compromisso com o projeto pedagógico, distribuição do tempo organização da ação, preocupação com o aperfeiçoamento do pessoal, o respeito às deliberações colegiadas, o cuidado com o ambiente físico e humano, a eficiência e a eficácia na utilização dos recursos financeiros.

Corpo pedagógico: formação (interesse no aperfeiçoamento), compromisso, participação, criatividade/iniciativa, relacionamento com o grupo comunidade, senso crítico, competência, prazer (na ação de educar), ética profissional.

Estudantes: interesse e motivação, participação, prazer (no ato de aprender), criatividade e criticidade, organização do trabalho, liberdade e responsabilidade (sujeito, autor), solidariedade e senso de justiça.

e. As condições internas: infraestrutura e equipamentos, recursos tecnológicos, didáticos e financeiros.

f. Os resultados: tanto da aprendizagem, como no alcance dos objetivos institucionais, a missão institucional.

Nesta reformulação, houve estudos sobre projeto político pedagógico, leitura de documentos e normatizações e dos marcos regulatórios da legislação educacional, por fim, redação e revisão do documento. O presente projeto é um documento vivo, porque traz o olhar da coletividade para o presente e futuro do Colégio, mas é provisório porque a complexidade da realidade social provoca mudanças constantes dentro da instituição educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegamos ao final do primeiro bloco deste Projeto Político Pedagógico, onde se encontram: Introdução, Identidade e organização da instituição, sua História, Concepções e fundamentos, Diretrizes da parte pedagógica, Os temas integradores, As etapas da educação básica, As Políticas e Modalidades de ensino e O Acompanhamento e a avaliação deste Projeto.

Daremos prosseguimento com a Proposta Curricular com detalhamento no Segundo bloco.

DIRETORA



PROPOSTA CURRICULAR

EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL

Salvador

2023

SUMARIO

8 PROPOSTA CURRICULAR	106
8.1 PROPOSTA CURRICULAR PARA EDUCAÇÃO INFANTIL	115
8.1.1 Introdução	116
8.1.2 Estrutura Curricular	116
8.1.3 Princípios Básicos da Educação Infantil	117
8.1.4 Organizador Curricular	125
8.1.5 Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental	135
8.1.6 Orientações Metodológicas	138
8.1.7 Avaliação na Educação Infantil	139
8.1.8 Educar, Cuidar e a Educação Especial no âmbito da Educação Infantil	139
8.1.9 O Trabalho com as famílias	141
8.2. PROPOSTA CURRICULAR PARA O ENSINO FUNDAMENTAL	142
8.2.1 Concepção de ensino e aprendizagem	143
8.2.2 O trabalho por competência, habilidades e conteúdos nucleares	144

8. PROPOSTA CURRICULAR

“De todas as falácias pedagógicas, a maior é, talvez, a noção de que uma pessoa só aprende aquilo que está a estudar numa determinada altura [...] A aprendizagem colateral, no sentido de formação de atitudes, aversões ou gostos duradouros, talvez seja e é, muitas vezes, muito mais importante do que a lição de ortografia, geografia ou história que se está a aprender”.
(Dewey, 1969:48)

➤ Conceção, Princípios e Fundamentos.

A palavra curriculum é de origem latina e significa curso, rota, caminho da vida ou das atividades de uma pessoa ou grupo de pessoas. É um elemento essencial no contexto educacional, pois serve como um guia para a organização e desenvolvimento do currículo escolar. Desempenha um papel fundamental na definição dos objetivos educacionais, na seleção de objetos de conhecimento, na escolha de métodos de ensino, na organização de atividades que serão realizadas pelo professor e seu grupo de educandos e na avaliação do aprendizado desses estudantes.

Segundo Moreira e Candau, (2007:18), currículo é o “conjunto de experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes”.

Também VEIGA (1996) nos aponta que o currículo é a construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que essa construção aconteça. Assim sendo, o currículo refere-se à organização do conhecimento escolar.

Fica explícita nessas definições, a relação existente entre currículo e conhecimentos escolares, além da necessidade contextualizá-los para que os educandos possam compreendê-los, criticá-los e reconstruí-los; dessa forma, serão sujeitos ativos, capazes de adquirir habilidades necessárias para estabelecer mudanças em seus espaços sociais.

Com base nessas afirmações o currículo escolar reflete todas as experiências em termos de conhecimentos que serão proporcionados aos educandos, representando a caminhada que estes fazem ao longo de seus estudos, implicando tanto objetos de conhecimento estudados, quanto atividades realizadas sob a tutela escolar, conforme orienta a Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e na qual o Colégio Guadalupe ancora sua organização curricular.

➤ Conceção Curricular

A concepção curricular refere-se à maneira como uma escola ou sistema educacional aborda o processo de ensino e aprendizagem. Existem várias concepções curriculares, cada

uma com sua própria visão sobre o que é educação e como ela deve ser organizada. Vamos analisar algumas das principais concepções curriculares:

- **Concepção Tradicional:** Esta concepção enfatiza o ensino centrado no professor, onde o conhecimento é transmitido de forma linear para os alunos.
- **Concepção Construtivista:** Aqui, o foco está no aluno como construtor ativo do conhecimento. A aprendizagem é vista como um processo de construção de significados a partir da interação do aluno com o ambiente e com seus pares.
- **Concepção Crítica:** Esta abordagem enfatiza a importância de desenvolver a consciência crítica nos alunos.
- **Concepção Tecnicista:** Nesta concepção, a educação é vista como uma ciência aplicada e a ênfase está em técnicas e métodos de ensino eficazes para alcançar objetivos educacionais pré-determinados.

Refletindo sobre as concepções apresentadas acima, esta proposta curricular, além de dar origem a todo o trabalho pedagógico, propiciará ao professor instrumentos que o possibilitem a flexibilidade necessária para o passo a passo da construção dos caminhos do trabalho escolar e dentro dos **princípios** que orientam o desenvolvimento e a implementação da proposta curricular. Eles desempenham um papel fundamental na garantia da qualidade da educação. **Alguns dos princípios mais importantes incluem:**

- **Contextualização:** O currículo deve ser relevante para a realidade dos alunos, considerando suas necessidades, interesses e contexto cultural.
- **Flexibilidade:** O currículo deve ser flexível o suficiente para se adaptar às mudanças na sociedade e nas necessidades dos alunos.
- **Interdisciplinaridade:** Promover a integração de diferentes áreas do conhecimento para estimular uma visão mais abrangente e contextualizada do mundo.
- **Avaliação Formativa:** A avaliação deve ser contínua e focada no desenvolvimento do aluno, fornecendo feedback construtivo para melhorar o aprendizado.
- **Inclusão:** O currículo deve ser acessível a todos os alunos, independentemente de suas diferenças individuais, necessidades especiais ou origens culturais.
- **Participação:** Envolver os alunos, professores, pais e a comunidade na definição e implementação do currículo, promovendo um ambiente educacional participativo.

Devem estar em evidência, também, os fundamentos curriculares, pois eles fornecem a base teórica e filosófica que sustenta as decisões curriculares. Alguns dos fundamentos mais importantes incluem:

- **Epistemológico:** Refere-se à visão de conhecimento subjacente à proposta curricular. Pode ser empirista (baseado em fatos e observações) ou construtivista (baseado na construção ativa do conhecimento pelo aluno).

- **Sociopolítico:** Considera as questões sociais e políticas que afetam a educação, como a equidade, a diversidade e a justiça social.
- **Psicológico:** Leva em conta as teorias de aprendizagem e desenvolvimento humano para informar a abordagem pedagógica.
- **Cultural:** Reconhece a importância da cultura na educação e busca integrar perspectivas culturais diversas no currículo.
- **Ético:** Considera os valores e princípios éticos que devem orientar o ensino e a aprendizagem, como respeito, responsabilidade e empatia.
- **Tecnológico:** Reconhece a importância das tecnologias da informação e comunicação na educação e como elas podem ser incorporadas de maneira eficaz no currículo.

Uma proposta curricular deve garantir a qualidade da educação e o desenvolvimento integral dos alunos. É importante ser orientada por princípios educacionais fundamentais e fundamentada em teorias e filosofias educacionais relevantes. Além disso, deve ser flexível o suficiente para se adaptar às mudanças na sociedade e nas necessidades dos estudantes. O desafio é encontrar o equilíbrio certo entre a teoria e a prática, garantindo que a proposta curricular atenda às necessidades dos alunos e prepare-os para os desafios do mundo contemporâneo.

No sentido estrutural, o Colégio Guadalupe oferece a Educação Básica nas seguintes etapas:

A **Educação Infantil** cuja proposta curricular busca a interação entre os diversos campos de experiências e os aspectos do universo infantil como objetos de conhecimento básicos para o desenvolvimento de atitudes, procedimentos e valores.

O **Ensino Fundamental** cuja proposta curricular busca o desenvolvimento sistemático de competências e habilidades para que o estudante possa apropriar-se dos conhecimentos acadêmicos, aprimorando, dessa maneira, sua capacidade de aplicar os saberes na resolução de problemas do cotidiano. Estimula-se o estudo e o trabalho autônomo, crítico e criativo de forma individual e coletiva.

O **Ensino Médio** com a dimensão pedagógica do currículo do Ensino Médio seguindo os parâmetros de comprometimento, criatividade e reflexão. O vínculo dessa abordagem tem relação com a capacitação para uma efetiva e eficiente desenvoltura acadêmica. Aos docentes, cabe estabelecer a interação necessária entre a tradição e a inovação, por meio da postura interdisciplinar que se organiza através das Áreas de conhecimento.

➤ **TRANSIÇÃO ESCOLAR: NOVOS RUMOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA DO COLÉGIO GUADALUPE**

A METAMORFOSE DA BORBOLETA

Uma metáfora do crescimento humano



A angústia que nos oprime é a mesma que nos sublima. As algemas que nos prendem são as mesmas que nos libertam.

A lagarta, cansada de rastejar-se, sujeita-se à solidão de um casulo, como caminho de sublimação. Silenciosamente, olvida o mundo exterior e volta-se para o mundo que, em si mesma, lateja pedindo transformação. É a lei natural. Renuncia, portanto, à flor que desabrocha; ao perfume que aspira. Não contempla o sol que nasce, tampouco lhe busca os raios que aquecem. Não mais sente a grama orvalhada pela noite, nem experimenta o aconchego da relva macia. Não ouve o canto dos pássaros, o murmurar de um riacho ou a melodia da natureza em festa. Tudo é silêncio. Tudo é deserto.

No entanto, sob aparente letargia, um universo agita-se, revoluciona. As mutações pulsam, sente nas entranhas e angustia-se, já que não sabe bem o que virá depois. Sabe apenas que não pode e não deve fugir ao seu processo do vir a ser sem comprometer o porvir.

Entrega-se inteira às angústias do momento, às experiências buriladoras. Permite-se sentir, intensamente, as turbulências interiores, as incertezas do que há de vir. Adivinha, apenas, que algo mágico lhe acontece. Sente que cresce; sente que vive. Percebe que uma força nova, intimamente se agiganta, fragiliza o casulo e ele se rompe. Movimentos lentos denunciam o despertar, a superação dos limites, o transpor das barreiras. Asas triunfantes ornaram-lhe o corpo. A princípio, titubeante, não sabe bem o que vai fazer com elas e, talvez, nem consigo mesma.

Nesse belíssimo instante, a lagarta cede lugar à borboleta, abandona a casca e ensaia o primeiro voo. No início, vacilante. Insiste. Sabe que é capaz, que é preciso. Posteriormente, exercita-se mais segura, como quem já tem certeza de onde quer chegar.

Célia Firmino

➤ TRANSIÇÃO INICIAL

A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental requer uma atenção singular e especial, visto que as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, assegurando-lhes os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se.

Ao deixar essa primeira etapa da Educação Básica, a criança segue para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, estabelecendo interação consigo e com outros (as), construindo sua autonomia e seu conhecimento sobre a sociedade em que vive. No cenário da educação, é preciso incentivar as crianças, articulando-as às aprendizagens essenciais estabelecidas conforme normatizam os referenciais curriculares da Educação Brasileira. Ampliando os conhecimentos nos Anos Iniciais, aproximam-se as mudanças, as expectativas, os saberes se mostrarão ainda mais enriquecedores e relacionados à outra fase da vida: a adolescência.

Na caminhada de educar nos Anos Iniciais, a atuação da escola tornar-se-á cada vez mais importante, pois cada individualidade passará por transformações com a ampliação de experiências, devendo estar atenta às ludicidades necessárias nesse início do Ensino Fundamental, fortalecendo as relações pessoais dessa criança que logo alcança seu lugar nos Anos Finais desse segmento. Essas mudanças não aparecerão somente no aspecto físico, mas também estarão presentes nos seus aprendizados, interesses, transformações de identidades. Diante de tudo isso, é fundamental que o professor esteja atento (a) para as diversas linguagens e questionamentos que a criança emprega em sala de aula, relacionando essa diversidade de linguagens à construção de visão de mundo. Ainda é fundamental que os diferentes olhares do professor (a), da escola e da comunidade escolar se encontrem de modo positivo, em favor da efetiva aprendizagem do(a) estudante.

Nessa trajetória, o Projeto Político-Pedagógico é instrumento facilitador do diálogo entre diversos projetos – da família, da escola, da comunidade mais ampla – que podem ser fortalecidos nas ações específicas para a valorização de tais mudanças e para a conscientização das mesmas. As transformações vivenciadas nos anos Iniciais do Ensino Fundamental serão básicas para a complexidade de conhecimentos que virão em sua passagem para os Anos Finais do Ensino Fundamental. Elas nos convidam a refletir sobre o que pensa a criança, sobre o que sente na sua travessia de um lugar para outro no processo educativo.

Ainda sobre a transição dos Anos Iniciais para Anos Finais, é válido ser abordada a questão da adolescência. As características dessa nova fase estão chegando e trazendo as alterações no corpo; e tudo mais que se diz sobre “eu e meu lugar de estudante adolescente”; independente de tantos outros assuntos importantes como cidadania,

sexualidade, racismo, bullying, violência, e ainda sobre o tão presente uso da tecnologia, e tudo que envolve o processo de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, faz-se necessário elaborar estratégias pedagógicas que tornem expressivas as **transições da Educação Infantil para os Anos Iniciais e dos Anos Iniciais para os Anos Finais do Ensino Fundamental**. O olhar pedagógico atento sobre essas transições deve ser dialógico com o Documento Curricular Referencial da Bahia (2020): diversidade, identidade, problematização, contextualização, interdisciplinaridade. Temas Integradores, que são, pressupostos básicos para a educação formal de um (a) estudante que enfrenta mudanças, desafios, que transitam os Anos Iniciais para os Anos Finais, mas estará a seguir, caminhando em direção ao conhecimento.

➤ **A TRANSIÇÃO PARA O ENSINO MÉDIO**

A passagem do Ensino Fundamental anos finais para o Ensino Médio representa a fase mais marcante que o estudante vai enfrentar em sua trajetória formativa. É uma etapa de extrema importância na configuração da identidade do estudante e no desenvolvimento do processo cognitivo. Essa transição configura-se como o momento que a escola pode utilizar para apresentar e socializar demandas das juventudes em diversos contextos. É essencial que os estudantes, participando, construam sua autonomia e se percebam aptos a escrever sua própria história. Ali precisa ser um espaço próprio para que o diálogo seja estabelecido, devendo haver continuidade. Para tanto, faz-se necessário o estabelecimento de um diálogo entre os professores, gestão e coordenação de ambas as etapas para a construção dessa passagem. O Documento Curricular Referencial da Bahia nos confirma isto quando diz que:

A transição do Ensino Fundamental Anos Finais para o Ensino Médio é permeada por importantes marcos geracionais na vida dos estudantes, considerando que adolescentes, jovens, adultos e idosos constituem o universo atendido por esta etapa da educação e que cada ciclo de vida desses sujeitos guarda as suas singularidades. (BAHIA, 2019, pág. 467)

Considerando todas as demandas que serão vivenciadas e compreendidas, esses adolescentes, envolvidos no turbilhão de sensações e sentimentos próprios da faixa etária, associados à falta de experiências e às incertezas diante do futuro, podem ser vítimas de dúvidas e confusões na hora da realização da escolha da profissão e, por essa razão, priorizarem outros aspectos da vida que não seja a escola.

➤ **Adolescências, quais as questões enfrentadas?**

Com a paixão e a intensidade típicas da adolescência, os estudantes vivenciam a expansão de seus horizontes de vida, ao tempo em que batalham na difícil tarefa de definir o eu, buscando um novo sentido de identidade e integração. Nesse percurso o (a) jovem se depara com perguntas tais como: "Quem eu sou?", "Para onde devo ir?", "Que rumo devo

tomar na vida?". Eles vivenciam encontros muito necessários para a construção de uma autoimagem estável. Essas questões se relacionam ao projeto de vida que se apresenta com uma dimensão determinante no desenvolvimento de sua maturidade.

Em sua saída dos anos finais do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, no percurso desse desenvolvimento, o(a) estudante convive com espaços e tempos em que precisa expressar seus desejos, suas habilidades. Também recebe informações sobre a realidade da universidade e do mundo do trabalho, entre outros, de forma que possa adquirir elementos para a construção do rumo de sua vida. Mas, infelizmente, esse também é o momento em que há uma redução significativa em sua rede de apoio. Estão crescidos, já não precisam tanto de nós. Muitos adultos desaparecem ou reduzem as ações de acolhimento, vinculação e afeto.

É necessário, portanto, nessa fase, que esta escola se organize, estabelecendo diálogos, escutas, vivências, trocas de experiências, auxiliando, assim, os estudantes a descobrirem sentido sobre o conhecimento e o aprendizado para a vida, abraçando, dessa maneira, os seus projetos futuros, reconhecendo suas fortalezas, suas fraquezas e como se relaciona com o mundo.

➤ **Juventude e projetos de vida**

Para início de conversa sobre projeto de vida, é fundamental apresentar o entendimento que se tem sobre ele, inspirados em Schultz (1979). Segundo esse autor, projeto de vida seria a ação da escolha do indivíduo de um, entre diversos futuros possíveis, resignificando desejos e fantasias passíveis de ser perseguidos.

O Projeto de Vida desperta no indivíduo a busca por melhores condições de vida e na esperança de um futuro melhor, considerando a possibilidade de fazer escolhas do caminho que mais lhe encanta, ou melhor, desperta o gosto pelo que deseja fazer. Pode ser considerada uma bússola que aponta o rumo que o estudante deve tomar.

➤ **Sobre o novo Ensino Médio**

Surgiu o Novo Ensino Médio, já previsto no Plano Nacional de Educação de 2014, a partir das recentes mudanças na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) e da elaboração da parte para o Ensino Médio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Sua proposta conceitua três grandes frentes: o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes e de seu projeto de vida, através da escolha orientada daquilo que querem estudar; da valorização da aprendizagem, com a ampliação da carga horária de estudos e da garantia de direitos de aprendizagem comuns a todos os jovens, definindo a partir da BNCC, o que é essencial nos currículos.

A Lei nº 13.415 de 2017 que altera a LDB nº 9394-96 e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral foi homologada em 2018, visando promover a formação integral do/a estudante e o desenvolvimento cognitivo,

interpessoal, intrapessoal, também o exercício da cidadania. Essa etapa contempla o projeto de vida e a atuação no mundo do trabalho, para os/as estudantes das regiões do Brasil que estão vinculados às escolas públicas e privadas, urbanas e rurais.

Em sucessão a essa dinâmica, as dez competências gerais da BNCC orientam as competências específicas das áreas de conhecimento que se multiplicam em um conjunto de habilidades que, no âmbito da BNCC, representam as aprendizagens essenciais que devem ser garantidas a todos os estudantes do Ensino Médio. (BRASIL, 2018a, p. 33). Em articulação com as competências gerais da Educação Básica e com as quatro áreas de conhecimento, vale ressaltar que, para cada competência específica que compõe as áreas de conhecimento, a BNCC apresenta um conjunto de habilidades a serem alcançadas ao longo dos 3 anos do Ensino Médio.

O Novo Ensino Médio se organiza, na atualidade, a partir de uma nova arquitetura curricular composta por duas partes indissociáveis: Formação Geral Básica (FGB) e Itinerário Formativo.

O apoio da família e da escola aos (às) estudantes em função do rompimento da normalidade que vinha acontecendo no Ensino Médio, por conta dessa transição para o Novo, tem essencial importância para que haja uma imersão mais bem-sucedida ao ambiente e na rotina dessa etapa da Educação Básica, especialmente, considerando-se as demandas que serão vivenciadas por eles (as). Lembremos que esses (as) adolescentes e jovens se encontram envolvidos no turbilhão de sensações e sentimentos próprios da faixa etária, associados à falta de experiências e às incertezas diante do futuro, podendo ser acometidos pelas dúvidas e confusões diante do novo momento e, por essa razão darem prioridade a outros aspectos da vida, não priorizando a escola.

Para tal, pode-se investir na preparação psicológica, acadêmica, social e experiencial e sugerimos, aqui, algumas ações com o objetivo de acolher os(as) estudantes do 9º ano que estarão sujeitos a essa passagem, tornando as mudanças menos impactantes. São elas:

- rodas de conversas entre os docentes do Ensino Fundamental e do Ensino Médio;
- diálogos sobre as particularidades e as multiplicidades de expectativas desses(as) estudantes sobre a sua formação;
- escutas, vivências, trocas de experiências, auxiliando os estudantes a descobrirem sentido sobre o conhecimento e o aprendizado para a vida;
- encontros entre ex e atuais alunos do 9º ano para troca de experiências;
- formações com os docentes dos dois níveis a fim de discutir sobre currículo e aprendizagens;
- reuniões com os pais dos alunos sobre a transição para o Ensino Médio e a importância do apoio da família.

Sugerimos, ainda, encontros entre professores (as) e gestão, tanto dos anos finais do Ensino Fundamental, quanto do Ensino Médio, para, juntos, desenvolverem outras práticas

que sejam pertinentes às possibilidades institucionais e à realidade e necessidades dos (as) estudantes.

Assim, organiza-se a nova arquitetura curricular definindo o currículo desta etapa composto por duas partes indissociáveis: Formação Geral Básica (FGB) e Itinerário Formativo. A orientação a respeito dessa carga horária é que a ampliação ocorra gradativamente, até que se alcance o perfil de escola integral e de tempo integral.

Lembremos que essa transição representa um momento rico que a escola pode valer-se para identificar as mais diversificadas manifestações de valores e atitudes, por exemplo, a fim de planejar adequadamente as ações para a instauração de um ambiente propício ao acolhimento dos (as) estudantes de diferentes perfis, favorecendo sua adaptação à escola e ao seu estilo de funcionamento.

8.1

PROPOSTA CURRICULAR EDUCAÇÃO INFANTIL

8.1.1 INTRODUÇÃO

A presente proposta curricular foi elaborada, considerando a diversidade e o pluralismo de ideias, tendo como eixo estruturante a Base Nacional Comum Curricular e o Documento Curricular Referencial da Bahia, que foram largamente analisados com a finalidade de analisar sua aproximação à realidade do Colégio Guadalupe e fazer as devidas proposições para sua construção.

As concepções, princípios e organizador curricular constantes no presente documento são fundamentados na legislação, contando com concepções atualizadas acerca da infância e da educação, entendidas como direitos fundamentais à construção da cidadania e em favor do respeito ao aspecto humano das crianças.

Esta proposta segue as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil – DCNEI (Resolução CNE/CEB nº5/2009), as determinações da BNCC e as referências curriculares apresentadas no Documento Curricular Referencial da Bahia. Ancorado nestes documentos o trabalho educativo com crianças bem pequenas e pequenas é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças na faixa etária de zero a cinco anos e onze meses de idade, aos saberes cultural, artístico, científico e tecnológico.

8.1.2 ESTRUTURA CURRICULAR

O Colégio Guadalupe tem o compromisso de formar pessoas totalmente como cidadãos críticos e preparados para a vida familiar, social e profissional, por meio de propostas significativas de aprendizagem que mantenham o diálogo com o atual contexto social e Cultural no qual as crianças estão inseridas e que propiciem sua exploração ativa em favor da aquisição de novos saberes.

Com esta compreensão, a Educação Infantil neste Colégio busca empreender uma prática educativa cuja centralidade sejam as crianças e suas infâncias, com o respeito às identidades e subjetividades, sendo fiel aos seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento defendidos nos princípios previstos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), assegurando-lhes experiências que possibilitem novas aprendizagens, assim como a ampliação de seu desenvolvimento físico, social, emocional e espiritual como prevê o Art. 29 da LDB.

De maneira interdisciplinar, este currículo traz a seguinte divisão: Campos de Experiências, organizados em cinco campos: o eu, o outro e o nós; traços, sons, cores e formas; corpo, gestos e movimentos; escuta, fala, pensamento e imaginação; e espaços, tempos, quantidades, relações e transformações e é dividido por grupos de faixa etária. Em cada campo são definidos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento e finalmente são

postas as aprendizagens a serem vivenciadas pelos bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas.

Aqui, conjuga-se teoria e prática, uma práxis que possa cumprir a função social e política da educação infantil nesta instituição de ensino e aprendizagem. Espera-se que este documento possa subsidiar a educação, a formação, o desenvolvimento, a autonomia, o protagonismo e a poética inerente das crianças no contexto da Bahia, consequentemente de Salvador no contexto do subúrbio, com todas as suas diversidades e especificidades.

Na formação e no desenvolvimento da criança no contexto escolar deste colégio, desenvolver-se-á uma educação de maneira prioritária nos processos de interação, do diálogo, nas práticas cotidianas, nas relações afetivas e em torno dos diversos saberes que rodeiam essa criança. Como orientam as Diretrizes Curriculares da Bahia, a concepção deste nível de ensino prevê o protagonismo das crianças enquanto sujeitos envolvidos nas suas construções.

8.1.3 Princípios Básicos da Educação Infantil

A estrutura curricular da Ed Infantil do Colégio Guadalupe está ancorada, tanto na BNCC quanto nas DCRBA e, como esses documentos orientam, delimita princípios básicos para o nível de ensino, promovendo o desenvolvimento integral da criança e tem como papel possibilitar uma infância significativa, que contempla a Brincadeira e as Interações como eixos norteadores do currículo, os quais devem ser observados, registrados e avaliados, conforme orienta este documento. Esses eixos norteadores atenderão aos princípios de toda Educação Básica, que são:

- I – Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.
- II – Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.
- III – Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2009, p. 2).

Os princípios éticos estão relacionados às ações e às relações estabelecidas com e entre as crianças, com e entre os adultos da Educação Infantil do Colégio e também com os familiares, com experiências e vivências de responsabilidade, solidariedade e respeito. Nesse processo, a criança tem a possibilidade de conhecer-se, conhecer o outro e conviver na diversidade étnico-racial, cultural, regional, religiosa, dentre outras, respeitando o ser humano e os espaços em que vivem.

Aos princípios políticos, está ligada embora complexa, a ideia de cidadania, de criticidade e de democracia que é construída nas experiências e vivências em que a criança tem oportunidade de se expressar e de participar. Assim, as crianças devem desde bem

pequenas aprender a ouvir e respeitar a opinião do próximo, podendo também se manifestar relatando acontecimentos, sentimentos, ideias ou conflitos.

A estética diz respeito à formação da sensibilidade capaz de apreciar e elevar a imaginação e permitir a criação, capacidades importantes para o desenvolvimento integral da criança. As práticas pedagógicas devem conduzir ao contato e à aprendizagem sobre as especificidades expressas em diferentes tipos de manifestações artísticas e culturais. Para isso a criança deve vivenciar experiências diversas, que estimulem sua sensibilidade e valorizem seu ato criador. Muitas brincadeiras são manifestações culturais e artísticas próprias da infância e permitem a expressão da liberdade e da ludicidade. A brincadeira é uma forma de interação e também promotora do desenvolvimento. É preciso considerar que ao brincar a criança explora objetos, aprende sobre as diferentes funções sociais da cultura e desenvolve o controle de conduta, pois realiza as ações de um adulto o imitando em diferentes papéis.

Esses princípios estão vinculados à Base Nacional Comum Curricular por meio da definição de seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, através dos quais buscaremos assegurar.

as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a se sentirem provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural (BRASIL, 2017, p. 35).

Assim, os princípios e os direitos das crianças somente podem ser efetivados se corresponderem a um determinado entendimento de infância e de criança, pois estão associados às características do seu desenvolvimento, considerando a forma como se relacionam com o mundo e, conseqüentemente, como aprendem e se desenvolvem. Esses princípios se complementam e expressam uma formação fundamentada na integralidade do ser humano e estão vinculados à Base Nacional Comum Curricular por meio da definição de **seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento**, que são:

CONVIVER	democraticamente com outras crianças e adultos, com eles se relacionar e partilhar distintas situações, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à natureza, à cultura e às diferenças entre as pessoas;
BRINCAR	... cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros adultos e crianças, ampliando e diversificando as culturas infantis, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais;

PARTICIPAR	... ativamente, junto aos adultos e a outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola quanto da realização das atividades da vida cotidiana; da escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando;
EXPLORAR	... movimentos, gestos, sons, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, nos contextos urbano e do campo, espaços e tempos das instituições, interagindo com diferentes grupos e ampliando seus saberes, linguagens e conhecimentos;
EXPRESSAR	... como sujeito criativo e sensível, com diferentes linguagens, sensações corporais, necessidades, opiniões, sentimentos e desejos, pedidos de ajuda, narrativas, registros de conhecimentos elaborados a partir de diferentes experiências, envolvendo tanto a produção de linguagens quanto a fruição das artes em todas as suas manifestações;
CONHECER-SE	... e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações e brincadeiras vivenciadas na instituição de Educação Infantil.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular, 2018

Os direitos de **conhecer-se** e de **conviver** relacionam-se aos **princípios éticos**, os direitos de expressar e de participar partem dos **princípios políticos** e os direitos de brincar e de explorar contemplam os **princípios estéticos**.

Ainda, seguindo a proposta da BNCC já referenciada, a Educação Infantil organiza-se em torno dos **Campos de Experiências**, que são elementos constituídos a partir de explorações e saberes desenvolvidos pelas crianças em sua interação social, seja na família ou no espaço escolar, articulados **aos direitos de aprendizagem**, pois a criança é considerada como sujeito que age, cria e produz cultura e tem seu fazer e seu agir no centro do saber. Estes não seguem uma ordem de prioridade, são complementares e interligados e devem estar equilibrados no planejamento dos professores, propiciando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento aos bebês, às crianças bem pequenas e às crianças pequenas. Conforme a BNCC, são cinco os campos de experiências:

- **eu, o outro e o nós** - É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao mesmo tempo em que participam dessas e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Por sua vez, a Educação

Infantil, precisa criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos (BRASIL, 2017, p. 38).

- **Corpo, gestos e movimentos** - Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. Este Colégio, portanto, promoverá oportunidades para que as crianças possam, sempre com o espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.) (BRASIL, 2017, p. 39).
- **Traços, sons, cores e formas** - Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, no cotidiano deste Colégio, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem para que as crianças desenvolvam senso estético e crítico, conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca. Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, para favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências (BRASIL, 2017, p. 39).

- **Escuta, fala, pensamento e imaginação** - Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro. Progressivamente, vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna – que se torna, aos poucos, seu veículo privilegiado de interação. Na Educação Infantil, é importante promover experiências onde as crianças possam falar e ouvir, fortalecendo sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a elas se constituem como sujeito singular e pertencente a um grupo social.

Desde cedo, a criança, ao ouvir e acompanhar a leitura dos muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, vão construindo sua concepção de língua escrita, criando hipóteses, reconhecendo seus diferentes usos sociais e dos gêneros, suportes e portadores. Nessa fase, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. Ainda, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. (BRASIL, 2017, p. 40).

- **Os espaços, tempos, quantidades, relações e transformações** As crianças desde muito pequenas, procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.). Demonstram também curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação etc.) e o mundo sociocultural (as relações de parentesco e sociais entre as pessoas que conhece; como vivem e em que trabalham essas pessoas; quais suas tradições e seus costumes; a diversidade entre elas etc.). Além disso, as crianças também se deparam com conhecimentos matemáticos (contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, e reconhecimento de numerais cardinais e ordinais etc.) que igualmente aguçam a curiosidade. A Educação Infantil precisa, pois, promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas as suas curiosidades e indagações. Deve-se, pois, criar oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano. (BRASIL, 2017, p. 40).

Como mediadores pedagógicos desse processo, o professor e mesmo seus auxiliares e adultos próximos, ajudam as crianças a ampliar e complexificar suas compreensões, formulando questões explicativas e oferecendo pistas, à medida que os pequenos exploram objetos, materiais e manifestações da Natureza. Nesse processo os professores também vão mediando formas pedagógicas mais estruturadas e sistematizadas de oportunizar na criança compreensões lógicas.

Os campos de experiências concretizam uma identidade para a Educação Infantil com foco nos direitos de aprendizagens e desenvolvimento expressos em objetivos para as crianças, os quais só serão atingidos com a organização intencional da prática pedagógica.

Para cada um dos campos de experiências explicitados, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento precisam ser garantidos considerando três subgrupos etários:

- ♦ **bebês** - (0 - a 1 ano e 6 meses),
- ♦ **crianças bem pequenas** - (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e
- ♦ **crianças pequenas** (4 anos a 5 anos e 11 meses).

As Diretrizes para a Educação Infantil (GOMES, 2019) detalham a matriz de referência curricular para cada grupo etário e cada campo de experiência da Educação Infantil. Estes concretizam uma identidade para a Educação Infantil com foco nos direitos de aprendizagem e desenvolvimento expressos em objetivos para as crianças, que só serão atingidos com a organização intencional da prática pedagógica.

Tem como eixos estruturantes a interação e a brincadeira. As experiências e atividades que serão desenvolvidas propiciam aprendizagem, desenvolvimento e socialização. Com essa compreensão, o currículo do Colégio Guadalupe optou por apresentar aqui a correspondência de cada campo de experiência, para que possibilite a relação com os objetivos de aprendizagens definidos pela BNCC:

CAMPOS DE EXPERIÊNCIA

O EU, O OUTRO E O NÓS	CORPO, GESTO E MOVIMENTOS	ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	TRAÇOS, CORES E IMAGENS	ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES.
-----------------------	---------------------------	---------------------------------------	-------------------------	--

CONVIVER com crianças e adultos em pequenos e grandes grupos, reconhecendo e respeitando as diferentes identidades e pertencimento Étnico-racial, de gênero e religião.	CONVIVER com crianças e adultos experimentando marcas da cultura corporal nos cuidados pessoais, na dança, música, teatro, artes circenses, escuta de histórias e brincadeiras.	CONVIVER com crianças e adultos compartilhando sua língua materna em situações comunicativas cotidianas.	CONVIVER e fruir das manifestações artísticas e culturais da sua comunidade e de outras culturas.	CONVIVER com crianças e adultos e com eles criar procedimentos de investigação do mundo natural.
BRINCAR com diferentes parceiros, reconhecendo o sentido do singular, do coletivo, da autonomia e da solidariedade.	BRINCAR , utilizando criativamente o repertório da cultura corporal e do movimento.	BRINCAR com parlendas, trava-línguas, adivinhas, memória, brincadeiras cantadas, jogos e textos – de imagens, escritos e outros.	BRINCAR com sons, ritmos, formas, cores, texturas, objetos e materiais.	BRINCAR com materiais e objetos e elementos da natureza que apresentam diversidade de formas, texturas, cheiros, cores, tamanhos, pesos, densidades.
EXPLORAR diferentes formas de interação com pessoas e grupos sociais diversos, ampliando a sua noção de mundo e sua sensibilidade em relação aos outros.	EXPLORAR amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas, descobrindo modos de ocupação e de uso do espaço	EXPLORAR gestos, expressões, sons da língua, rimas, textos escritos, além dos sentidos das falas cotidianas, das palavras nas poesias, parlendas, canções e enredos de histórias.	EXPLORAR variadas possibilidades de usos e combinações de materiais, substâncias, objetos e recursos tecnológicos para criar e recriar danças, artes visuais, encenações teatrais, músicas, escritas e mapas.	EXPLORAR e identificar as características do mundo natural, nomeando-as, reagrupando-as e ordenando-as segundo critérios diversos..

Fonte: Base Nacional Comum Curricular, 2018

CONTINUAÇÃO

O EU, O OUTRO E O NÓS	CORPO, GESTO E MOVIMENTOS	ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	TRAÇOS, SONS, CORES E IMAGENS	ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES.
PARTICIPAR ativamente das situações do cotidiano, tanto daquelas ligadas ao cuidado de si e do ambiente quanto das relativas às atividades propostas pelo/a professor/a, e às decisões da escola.	PARTICIPAR de atividades que envolvem práticas corporais, desenvolvendo autonomia para cuidar de si.	PARTICIPAR de rodas de conversa, relatos de experiências, contação e leitura de histórias e poesias, construção de narrativas, elaboração e descrição de papéis no faz de conta e da exploração de materiais impressos.	PARTICIPAR de decisões e ações relativas à organização do ambiente, à definição de temas e à escolha de materiais a serem usados em atividades lúdicas e artísticas.	PARTICIPAR de atividades que oportunizem a investigação das características do ambiente, utilizando ferramentas de conhecimento e instrumentos de registro e comunicação como bússola, lanterna, lupa, máquina fotográfica, gravador, filmadora, projetor, computador e celular.
EXPRESSAR às outras crianças e/ou adultos suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, oposições, de modo autônomo e criativo.	EXPRESSAR corporalmente emoções e representações, tanto nas relações cotidianas quanto nas brincadeiras, dramatizações, danças, músicas, contação de histórias.	EXPRESSAR sentimentos, ideias, percepções, desejos, necessidades, pontos de vista, informações, dúvidas e descobertas, utilizando múltiplas linguagens, entendendo e considerando o que é comunicado pelas demais crianças e adultos.	EXPRESSAR , com criatividade e responsabilidade, suas emoções, sentimentos, necessidades e ideias, brincando, cantando, dançando, esculpindo, desenhando, encenando.	EXPRESSAR suas observações, hipóteses e explicações sobre objetos, organismos vivos, fenômenos da natureza, características do ambiente.
CONHECER-SE e construir uma identidade pessoal e cultural, valorizando suas próprias características e as das outras crianças e adultos, não compartilhando visões preconceituosas e discriminatórias.	CONHECER-SE nas diversas oportunidades de interações e explorações com seu corpo.	CONHECER-SE na imersão na linguagem, construindo um modo próprio de constituir-se como autor de textos, reconhecendo suas preferências por personagens, autores e histórias.	CONHECER-SE desenvolvendo sua sensibilidade, criatividade, gosto pessoal e modo peculiar de expressão através do teatro, música, dança, desenho e imagens.	CONHECER-SE e construir sua identidade pessoal e cultural, identificando seus próprios interesses na relação com o mundo físico e social.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular, 2018

Ao se efetivar o trabalho, apresentam-se diferentes encaminhamentos metodológicos, os quais se sustentam em abordagens teóricas sobre como as crianças aprendem e se desenvolvem, bem como sobre a intencionalidade educativa, o que repercute no papel do professor, no planejamento, na organização da prática pedagógica, na avaliação e na organização do tempo, dos espaços e dos materiais. São definições a serem feitas no currículo propriamente dito, uma vez que estão articuladas a outras concepções, as quais são escolhas fundamentadas teoricamente e os encaminhamentos metodológicos devem assegurar o conhecimento, cujo acesso é direito da criança.

8.1.4 ORGANIZADOR CURRICULAR

Na Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, o Organizador Curricular tem como pressuposto articular os princípios preconizados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil aos Campos de Experiências, ao processo de desenvolvimento da aprendizagem e à formação integral da criança.

É um dispositivo de referência que permite enxergar a criança enquanto sujeito histórico que, por meio dos campos de experiência, cria e recria suas vivências, desenvolve suas competências e constrói sentidos sobre o mundo à sua volta. É referência também para a construção de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da criança e para a ampliação do campo das orientações metodológicas.

A seguir, algumas considerações:

✦ É importante fazer a leitura detalhada sobre o que cada **campo de experiência** e seus **respectivos direitos de aprendizagem** propõem para compreensão dos **objetivos** para a Educação Infantil permitindo, assim, a elaboração de estratégias pedagógicas, que materializarão as orientações curriculares apresentadas abaixo;

✦ Os objetivos propostos devem ser considerados como uma referência flexível e que, se as crianças não os alcançarem, não implicará em problemas de aprendizagem.

✦ No organizador curricular, os campos de experiência e os objetivos de aprendizagem apresentam-se em colunas distintas para efeito didático, mas, na prática educativa, eles estão articulados às experiências vivenciadas pelas crianças.

✦ Foram utilizados códigos na descrição dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que permitirão a seguinte leitura:

a) O primeiro par de letras (EI) indica a etapa da Educação Infantil.

b) O primeiro par de números (02, 03) indica o grupo de faixa etária:

02 = crianças bem pequenas (**um ano e sete meses a três anos e onze meses**).

03 = crianças pequenas (**quatro anos a cinco anos e onze meses**).

c) O segundo par de letras indica as duas letras iniciais dos campos de experiências:

EO = O Eu, o Outro e o Nós

CG = Corpo, Gestos e Movimentos;

TS = Traços, Sons, Cores e Formas;

EF = Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação;

ET = Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular

d) O último par de números (01) indica a numeração do **objetivo de aprendizagem e desenvolvimento**.

Respeitando e considerando a organização do trabalho pedagógico no Colégio Guadalupe o currículo amplia a divisão da BNCC, organizando-se em torno de quatro faixas etárias e não apenas as 3 propostas tanto na BNCC, quanto na DCRB, Outra ampliação ocorreu, também, na disponibilidade das informações sobre os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Enquanto a BNCC e a DCRB adotam o modelo de visualização integrado destes objetivos, com a inserção de um elemento a mais que é a metodologia, embora no quadro organizador a seguir estes objetivos encontram-se integrados.

ORGANIZADOR CURRICULAR – EDUCAÇÃO INFANTIL

Transversalidade relacionada com os conceitos fundantes: - Pensar em uma criança baseada no vir a ser, em sua capacidade de criação constante e no seu protagonismo;- Ter como eixos norteadores a interação e brincadeira e sua importância no desenvolvimento da criança a partir de suas experiências; - Cuidado precisa estar presente em todo ato de currículo; - Educação Integral, pensar em uma formação que respeite a criança em sua integralidade e em espaços e tempo que amparem este novo olhar.

Transversalidade relacionada com as competências: 1. Conhecimento; 2. Pensamento crítico e criativo; 3. Repertório Cultural; 4. Comunicação; 5. Cultura digital; 6. Trabalho e projeto de vida; 7. Argumentação; 8. Autoconhecimento e autocuidado; 9. Empatia e cooperação; 10. Responsabilidade e cidadania.

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS O Eu, o Outro, o Nós

FAIXA ETÁRIA E EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS

Zero a 1 ano e seis meses Grupo I	1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses Grupo II	4 anos a 5 anos e 11 meses Grupo III	
(EI01EO01) Perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos.	(EI02EO01) Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças e adultos.	(EI03EO01) Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.	• Proporcionar brincadeiras e interação por meio das atividades educativas. • Estimular movimentos simples possibilitando o alcance de movimentos mais complexos; nesse sentido, permitir que a criança perceba seu o corpo como forma de linguagem, como possibilidade de expressão e comunicação com os outros. Criar cenários a partir de histórias que contribuam para dramatização e interpretação de casos. Construir maquetes, pinturas, dobraduras. Fazer uso de contação de histórias, cantigas, danças circulares e movimentos livres. • Integrar os momentos de cuidado com o corpo, como a hora do banho e do sono com músicas/cantigas do repertório cultural local. • Incentivar diálogos com pessoas mais velhas da comunidade, colher histórias e brincadeiras infantis. Estimular a troca de experiências entre a criança e a pessoa mais velha, descobrir histórias locais, tradições e saberes populares a partir do contato com as pessoas do território com essa experiência; construir, álbuns organizando fotografias, pôsteres, danças e dramatizações.
(EI01EO02) Perceber as possibilidades e os limites de seu corpo nas brincadeiras e interações das quais participa.	(EI02EO02) Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios.	(EI03EO02) Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.	
(EI01EO03) Interagir com crianças da mesma faixa etária e adultos ao explorar espaços, materiais, objetos, brinquedos.	(EI02EO03) Compartilhar os objetos e os espaços com crianças da mesma faixa etária e adultos.	(EI03EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.	
(EI01EO04) Comunicar necessidades, desejos e emoções, utilizando gestos, balbucios, palavras.	(EI02EO04) Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender.	(EI03EO04) Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos.	
(EI01EO05) Reconhecer seu corpo e expressar suas sensações em momentos de alimentação, higiene, brincadeira e descanso.	(EI02EO05) Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes e respeitar essas diferenças.	(EI03EO05) Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.	

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS O Eu, o Outro, o Nós			
FAIXA ETÁRIA E EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO			ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS
Zero a 1 ano e seis meses Grupo I	1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses Grupo II	4 anos a 5 anos e 11 meses Grupo III	
(EI01EO06) Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social.	(EI02EO06) Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras.	(EI03EO06) Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida.	• Proporcionar reconhecimentos por meio de fotografias de si e da sua família, construir álbuns identificando as pessoas e suas características. Praticar atividades com instrumentos e jogos de diferentes origens culturais e tradições. • . Envolver as crianças em atividades que proporcionem o manifestar cultural e local por meio de visitas a espaços, pessoas que contribuem na construção da perpetuação da cultura.
	(EI02EO07) Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto.	(EI03EO07) Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos.	

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS Corpo, Gestos e Movimentos			
FAIXA ETÁRIA E EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO			ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS
Zero a 1 ano e seis meses Grupo I	1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses Grupo II	4 anos a 5 anos e 11 meses Grupo III	
(EI01CG01) Movimentar as partes do corpo para exprimir corporalmente emoções, necessidades e desejos.	(EI02CG01) Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras.	(EI03CG01) Criar, com o corpo, formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música.	Criar espaços e rotinas que contribuam com o desenvolvimento da autonomia da criança. Explorar os espaços educativos incentivando andar/correr, pegar/soltar. Utilizar cubos e caixas grandes para entrar, sair e voltar, encaixar e desencaixar, puxar e empurrar objetos e ou brinquedos. Criar atividades utilizando pneus, bambolês, raquetes e outros objetos que, por meio de propostas diferenciadas, possibilitem diversos tipos de movimento com o corpo. Importante ter atenção a diversas formas de a criança vivenciar o equilíbrio corporal. Desenvolver práticas cotidianas de diálogos voltadas para a morosidade e o cuidar, cuidar de si e cuidar do outro, deixar bem articulado o cuidar com o educar: ações indissociáveis. Proporcionar diferentes oportunidades para que a criança experimente diferentes possibilidades e desenvolva suas habilidades segundo seu desenvolvimento biológico, psíquico, emocional e histórico-cultural. Desenvolver atividades que envolvam o segurar, apalpar, encaixar/dencaixar, pegar/soltar e manusear materiais diversos.
	(EI01CG02) Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiante	(EI02CG02) Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções, como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas.	
	(EI01CG03) Imitar gestos e movimentos de outras crianças, adultos e animais.	(EI02CG03) Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações.	
(EI01CG04) Participar do cuidado do corpo e da promoção do seu bem-estar.	(EI02CG04) Demonstrar progressiva independência no cuidado do corpo.	(EI03CG04) Adotar hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência.	
(EI01CG05) Utilizar os movimentos de preensão, encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio de diferentes materiais e objetos.	(EI02CG05) Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros.	(EI03CG05) Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas.	
(EI01CG06BA) Interagir com o meio cultural através de sons e brincadeiras que valorizem a cultura local.			

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS Traços, Sons, Cores e Formas			
FAIXA ETÁRIA E EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO			ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS
Zero a 1 ano e seis meses Grupo I	1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses Grupo II	4 anos a 5 anos e 11 meses Grupo III	
(EI01TS01) Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente.	(EI02TS01) Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música.	(EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.	• Criar espaços e rotinas que contribuam com o desenvolvimento da autonomia da criança. Explorar os espaços educativos incentivando andar/correr, pegar/soltar. Utilizar cubos e caixas grandes para entrar, sair e voltar, encaixar e desencaixar, puxar e empurrar objetos e ou brinquedos. • Criar atividades utilizando pneus, bambolês, raquetes e outros objetos que, por meio de propostas diferenciadas, possibilitem diversos tipos de movimento com o corpo. Importante ter atenção a diversas formas de a criança vivenciar o equilíbrio corporal. • Desenvolver práticas cotidianas de diálogos voltadas para a morosidade e o cuidar, cuidar de si e cuidar do outro, deixar bem articulado o cuidar com o educar: ações indissociáveis. • Proporcionar diferentes oportunidades para que a criança experimente diferentes possibilidades e desenvolva suas habilidades segundo seu desenvolvimento biológico, psíquico, emocional e histórico-cultural. • Desenvolver atividades que envolvam o segurar, apalpar, encaixar/desencaixar, pegar/soltar e manusear materiais diversos. • Utilizar objetos sonoros artísticos incluindo os de tradição e cultura local; fazer gestos e movimentos relacionados às músicas infantis e sons apresentados. Utilizar “cantigas” de roda. • Oportunizar atividades sensoriais, explorando atividades lúdicas e práticas que trabalhem os sentidos. • Propiciar a interação com o meio cultural através de sons e brincadeiras que valorizem a cultura local.
(EI01TS02) Traçar marcas gráficas em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas.	(EI02TS02) Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais.	(EI03TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.	
(EI01TS03) Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.	(EI02TS03) Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.	(EI03TS03) Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.	

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação			
FAIXA ETÁRIA E EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO			ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS
Zero a 1 ano e seis meses Grupo I	1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses Grupo II	4 anos a 5 anos e 11 meses Grupo III	
(EI01EF01) Reconhecer quando é chamado pelo nome e reconhecer os nomes de pessoas com quem convive.	(EI02EF01) Dialogar com crianças e adultos, expressando desejos, necessidades, sentimentos e opiniões.	(EI03EF01) Expressar idéias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.	- Incentivar a vivência de situações que possibilitem andar, correr, procurar, abaixar-se, empurrar objetos, escorregar, rolar, ações de tocar, apertar, arremessar, balançar e carregar - diferentes objetos, possibilitando a criança imitar ou mostrar suas ações além de perceber o efeito de suas ações no outro. - Reconhecer o choro, movimentos, sons, olhares, etc., como comunicação de vontades ao participar de rotinas de alimentação, higiene, cuidados e descanso e nas trocas de afeto com adultos e crianças. - Intensificar o trabalho com livros e histórias que destacam a diversidade, a construção da identidade e autoaceitação das características individuais. Ampliar as discussões sobre valorização da história e cultura africanas, com destaque para a diversidade étnica. - Construir junto com as crianças instrumentos musicais utilizando sucatas, para que, além de trabalhar a oralidade e listagem através do manual de instruções, trabalhe a coordenação, brinquem e participem do faz de conta, desfile com os instrumentos construídos, enriquecendo as vivências e interações.
(EI01EF02) Demonstrar interesse ao ouvir a leitura de poemas e a apresentação de músicas.	(EI02EF02) Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos.	(EI03EF02) Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos.	
(EI01EF03) Demonstrar interesse ao ouvir histórias lidas ou contadas, observando ilustrações e os movimentos de leitura do adulto-leitor (modo de segurar o portador e de virar as páginas).	(EI02EF03) Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações e acompanhando, com orientação do adulto-leitor, a direção da leitura (de cima para baixo, da esquerda para a direita).	(EI03EF03) Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas.	
(EI01EF04) Reconhecer elementos das ilustrações de histórias, apontando-as a pedido do adulto-leitor.	(EI02EF04) Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos.	(EI03EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história.	
(EI01EF05) Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar.	(EI02EF05) Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais assistidos etc.	(EI03EF05) Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba.	
(EI01EF06) Comunicar-se com outras pessoas usando movimentos, gestos, balbucios, fala e outras formas de expressão.	(EI02EF06) Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos.	(EI03EF06) Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea) em situações com função social significativa.	

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação			
FAIXA ETÁRIA E EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO			ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS
Zero a 1 ano e seis meses Grupo I	1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses Grupo II	4 anos a 5 anos e 11 meses Grupo III	
(EI01EF07) Conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, tablet etc.).	(EI02EF07) Manusear diferentes portadores textuais, demonstrando reconhecer seus usos sociais.	(EI03EF07) Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.	• Oferecer brinquedos que proporcionem aprendizado de causa e efeito: sacudir um chocalho, apertar botões que acendam luzes ou fazer determinados barulhos, bolas cheias para estourar; • Encher recipientes até transbordar e conversar com a criança o motivo de estar derramando. • Fazer na sala de aula um mapa (tabela), usando imagens para eventos do cotidiano, que expressam a relação de causa e efeito, por exemplo: chuva x água, lama, guarda-chuva, entre outros. • Realizar atividades concretas e pequenas experiências em sala, de modo a incentivar o pequeno cientista, valorizando assim uma das habilidades das competências gerais sobre o conhecimento tecnológico e científico.
(EI01EF08) Participar de situações de escuta de textos em diferentes gêneros textuais (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhos, anúncios etc.).	(EI02EF08) Manipular textos e participar de situações de escuta, para ampliar seu contato com diferentes gêneros textuais (parlendas, histórias de aventura, tirinhas, cartazes de sala, cardápios, notícias etc.).	(EI03EF08) Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc.).	
(EI01EF09) Conhecer e manipular diferentes instrumentos e suportes de escrita.	(EI02EF09) Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos.	(EI03EF09) Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos por meio de escrita espontânea.	

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações			
FAIXA ETÁRIA E EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO			ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS
Zero a 1 ano e seis meses Grupo I	1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses Grupo II	4 anos a 5 anos e 11 meses Grupo III	
(EI01ET01) Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura).	(EI02ET01) Explorar e descrever semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos (textura, massa, tamanho).	(EI03ET01) Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades.	- Utilizar os diversos espaços educativos incentivando o virar/rolar, arrastar/engatinhar, andar/correr, pegar/soltar. - Utilizar cubos e caixas grandes para o entrar, sair e voltar, encaixar e desencaixar, puxar e empurrar objetos e/ou brinquedos. - Ao desenvolver atividades que envolvam o cuidado com o corpo da criança, envolvê-la através do diálogo e afeto, proporcionando sua participação. - Utilizar brincadeiras de inversão de papéis, atividades de dramatização e teatro, contação de histórias e práticas cotidianas de diálogos que avaliem situações de conflitos, atividades de quietude e atenção, trabalhos com a respiração e reflexão. - Separar objetos, fazendo a classificação em recipientes de duas cores. Por exemplo: objetos de cor vermelha, brincar com a criança de jogar no vasilhame vermelho; objetos de cor amarela colocam-se no vasilhame amarelo. - Encaixar formas geométricas, em tamanho grande, nos locais indicados; - Preparar um ambiente com diferentes desafios: passar por baixo, por cima, atravessar, etc.
(EI01ET02) Explorar relações de causa e efeito (transbordar, tingir, misturar, mover e remover etc.) na interação com o mundo físico.	(EI02ET02) Observar, relatar e descrever incidentes do cotidiano e fenômenos naturais (luz solar, vento, chuva etc.).	(EI03ET02) Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais.	
(EI01ET03) Explorar o ambiente pela ação e observação, manipulando, experimentando e fazendo descobertas.	(EI02ET03) Compartilhar, com outras crianças, situações de cuidado de plantas e animais nos espaços da instituição e fora deles.	(EI03ET03) Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação.	
(EI01ET04) Manipular, experimentar, arrumar e explorar o espaço por meio de experiências de deslocamentos de si e dos objetos.	(EI02ET04) Identificar relações espaciais (dentro e fora, em cima, embaixo, acima, abaixo, entre e do lado) e temporais (antes, durante e depois).	(EI03ET05) Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças.	
(EI01ET05) Manipular materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles.	(EI02ET05) Classificar objetos considerando determinado atributo (tamanho, peso, cor, forma etc.).	(EI03ET06) Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade.	

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS: Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações			
FAIXA ETÁRIA E EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO			ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS
Zero a 1 ano e seis meses Grupo I	1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses Grupo II	4 anos a 5 anos e 11 meses Grupo III	
(EI01ET06) Vivenciar diferentes ritmos, velocidades e fluxos nas interações e brincadeiras (em danças, balanços, escorregadores etc.).	(EI02ET06) Utilizar conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa, devagar).	(EI03ET07) Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência.	• Utilizar os diversos espaços educativos incentivando o virar/rolar, arrastar/engatinhar, andar/correr, pegar/soltar. • Utilizar cubos e caixas grandes para o entrar, sair e voltar, encaixar e desencaixar, puxar e empurrar objetos e/ou brinquedos. - Ao desenvolver atividades que envolvam o cuidado com o corpo da criança, envolvê-la através do diálogo e afeto, proporcionando sua participação. • Utilizar brincadeiras de inversão de papéis, atividades de dramatização e teatro, contação de histórias e práticas cotidianas de diálogos que avaliem situações de conflitos, atividades de quietude e atenção, trabalhos com a respiração e reflexão. • Separar objetos, fazendo a classificação em recipientes de duas cores. Por exemplo: objetos de cor vermelha, brincar com a criança de jogar no vasilhame vermelho; objetos de cor amarela colocam-se no vasilhame amarelo. • Encaixar formas geométricas, em tamanho grande, nos locais indicados; • Preparar um ambiente com diferentes desafios: passar por baixo, por cima, atravessar, etc.
	(EI02ET07) Contar oralmente objetos, pessoas, livros etc. em contextos diversos.	(EI03ET08) Expressar medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos básicos.	
	(EI02ET08) Registrar com números a quantidade de crianças (meninas e meninos, presentes e ausentes) e a quantidade de objetos da mesma natureza (bonecas, bolas, livros etc.).	(EI03ET09) Conhecer e interpretar o ambiente, realizando comparações para desenvolver condições favoráveis ao pensamento lógico e matemático.	

8.1.5 Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental

Mudar é sempre um grande desafio. E a passagem da Educação Infantil para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental é um grande evento para as crianças de 5 anos, mobilizando-as em suas diversas dimensões. Tudo é novidade: dos momentos de brincar, aos materiais didáticos, organização da sala de aula, infraestrutura física, relação professor-aluno, etc. O que requer uma atenção singular e especial por dois principais aspectos:

1. A mobilização da dimensão socioemocional das crianças pequenas.
2. As profundas mudanças curriculares transitando de um currículo organizado por eixos estruturantes e direitos de aprendizagem, para um currículo organizado em objetos de conhecimento, competências e habilidades, com práticas pedagógicas bastante distintas.

No ensino fundamental, é preciso haver uma continuidade: a rotina não é igual, mas é importante preservar esses momentos, entendendo que as aprendizagens, a partir dali, vão se construir de outras maneiras. (BRASIL, 2018). No cotidiano da sala de aula as mudanças devem ser gradativas, substituindo as brincadeiras e dinâmicas (aprendizado lúdico) por mais tempo de estudo conceitual, mesmo com metodologias ativas e experiências diversas, pois há áreas de conhecimento e componentes curriculares com objetos de conhecimento em maior número e habilidades a serem desenvolvidas.

BNCC e transição

Para a organização didático-pedagógica do processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental é essencial se basear em documentos oficiais, como: as Diretrizes Curriculares Nacionais para Ensino Fundamental (DCNEN), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Resolução CEE nº 137/2019 Art. 12. Todos os documentos reúnem orientações para apoiar essa transição de modo a respeitar as singularidades das crianças e as diferentes relações que elas estabelecem com o conhecimento, assim como a natureza das mediações em cada etapa.

Uma das recomendações trazidas pela BNCC é o diálogo e o intercâmbio entre os educadores dos dois segmentos, que devem ser promovidos pela coordenação pedagógica, para que os professores da etapa anterior compartilhem o percurso vivido pela turma e por cada aluno com os novos educadores, bem como o material didático-pedagógico, tal como portfólios e relatórios com mapeamento da turma e detalhamento das dificuldades e potencialidades das crianças para o intercâmbio de observações pedagógicas mais específicas e, assim, facilitar a inserção das crianças no primeiro ano e manter a coerência do trabalho pedagógico realizado pelos docentes.

Um alerta que a BNCC faz é sobre a importância da **formação continuada docente** sobre a transição entre as etapas, inclusive, como pauta frequente nas reuniões pedagógicas. Por

exemplo, o estudo da síntese das aprendizagens esperadas para cada um dos cinco campos de experiências da Educação Infantil deve ser feito com professores do ensino fundamental, a fim de que conheçam as expectativas de aprendizagem dessa etapa de ensino.

Familiarização com os novos espaços e a rotina

Há muitas maneiras de ajudar as crianças a se prepararem para o Ensino Fundamental. Primeiro, é importante identificar se certas competências e objetivos de aprendizagem estão sendo desenvolvidos, a exemplo da linguagem/comunicação oral e habilidades sociais, bem como independência, curiosidade e resiliência. Para isso, assegurar-se de que estão sendo oferecidas, na educação infantil, oportunidades diversas para a criança:

- ser independente, especialmente no autocuidado.
- conversar, comunicar e brincar uns com os outros.
- colocar em prática habilidades de resolução de problemas e aprender a perseverar quando as coisas não saem como antes planejado.
- explorar o mundo ao seu redor e aproveitar riscos de aprendizagem, especialmente ao ar livre.

Além disso, é recomendável ouvir a expectativa das crianças sobre o ano seguinte, na própria rotina para conhecer como suas emoções e sentimentos são mobilizados, permitindo trabalhar com eles e oferecer o suporte necessário.

Atividades de transição

Visitas:

- uma visita a uma sala de aula durante o dia escolar e permanência para uma atividade. Mostre às crianças onde ficarão os casacos, onde ficam os banheiros, que brinquedos há para brincar.
- uma visita de 10/15 minutos a um pátio escolar vazio. Aponte coisas como a porta do banheiro e fale sobre algumas das atividades divertidas que poderão realizar no quintal quando começarem a escola.
- uma visita virtual As crianças da classe infantil podem mostrar as crianças em idade pré-escolar ao redor da sala de aula ou o professor podem liderar o 'passeio'.

Parceria com as famílias

As famílias, ao lado dos educadores, desempenham um papel importante nessa transição. Com o encerramento do ano chegando, é aconselhável convidar os pais/responsáveis para uma conversa sobre essa passagem, para mostrar os ambientes e o dia a dia das crianças, nem que seja por meio de vídeos e fotos e como eles podem auxiliar no processo. As famílias precisam sentir-se seguras e acolhidas.

Nessas oportunidades, é comum que os pais perguntem se o filho deveria ter a leitura e a escrita mais desenvolvidas. É momento de lembrar-lhes que a alfabetização é um processo que tem início na Educação Infantil, por meio do contato com o mundo letrado, e que começa a ser sistematizado a partir do Ensino Fundamental, aos seis anos, no 1º ano.

Apesar de não haver essa obrigação de alfabetizar na Educação Infantil, é necessário criar boas oportunidades para que as crianças tenham contato com o mundo letrado. **O importante aqui é ajudar os pequenos a se familiarizarem com a linguagem, com os livros, com a existência da escrita e da leitura.** Isso é feito por meio de rodas de leitura, contação de história, observação da escrita dos professores e outros métodos. É necessário trazer leveza para esse momento tendo em vista que é uma mudança muito grande, portanto não pode haver uma cobrança excessiva.

Também é importante apresentar para os pais e responsáveis o novo currículo, os objetivos de aprendizagem e a proposta pedagógica da escola, além de falar sobre a função social da alfabetização. Entre os benefícios desse contato, estão:

- construção da própria identidade;
- consciência corporal;
- melhoria na coordenação motora;
- melhoria na expressão corporal e verbal;
- estímulo à criatividade.

É nessa etapa, com o auxílio dos educadores, que a criança aprende a ser mais independente, a caminhar por conta própria, a se cuidar e **se comunicar**.

Como se pode ver, a educação infantil aborda uma quantidade grande de conhecimentos. Em conjunto, essas aprendizagens fazem com que a criança se desenvolva e tenha capacidade reflexiva para agir no mundo futuramente. Para tanto, o Colégio Guadalupe busca permitir o desenvolvimento de todas essas habilidades para que a criança atinja seu potencial máximo, conquistando seu espaço no futuro.

8.1.6 Orientações Metodológicas

A metodologia de ensino adotada está baseada na proposta socioconstrutivista cujo objetivo é propiciar às crianças experiências e atividades para que explorem e descubram as possibilidades do seu corpo, dos objetivos, da interação social, do espaço e, através disso, desenvolver a sua capacidade de observar, descobrir e pensar.

A prática docente na Educação Infantil tem, como ponto de partida, a concepção de criança, enquanto ser histórico-social, ativa no processo de construção do conhecimento, cidadã detentora de direitos.

Deste ponto de vista, constituem-se diretrizes metodológicas:

- Educação holística - o aprendizado acontece em todas as esferas: física, intelectual, emocional e social.
- Primazia da comunicação.
- Incentivo à experimentação, ao desafio intelectual, à descoberta e à solução de problemas.
- Respeito às características e ao ritmo individual dos educandos.
- Incentivo à criatividade e autoexpressão.

Será oferecido às crianças um ambiente alfabetizador para que elas se sintam desafiadas e estimuladas a inserir-se no incrível mundo da leitura e da escrita, garantindo os seus direitos de aprendizagem. O cuidar, o brincar e o educar devem estar atrelados em metodologias que contemplem os jogos de palavras, as parlendas, os trava-línguas, os ritmos musicais presentes em nossa cultura, a poesia, as rimas, as aliterações, entre outros recursos. Tudo isso auxiliará as crianças no acesso aos aspectos formais da linguagem (consciência fonológica, morfológica e sintática), imprescindíveis para o entendimento da leitura e da escrita.

O ambiente escolar oferece oportunidades para a criança se relacionar com o espaço no qual vive, absorvendo, experimentando, analisando e sintetizando através de atividades e estímulos. Começam a se formar, então, as estruturas do pensamento lógico-matemático, o desenvolvimento cognitivo-afetivo através do jogo simbólico, a mobilização dos elementos da fantasia lúdica, facilitadores da vivência de sentimentos positivos gratificantes, bem como é mobilizado o pensamento mágico da criança.

Por outro lado, são desenvolvidas a sua sensibilidade e afetividade, levando-a à conquista do autodomínio, através da criação e do trabalho em que cada um se desenvolve segundo seu ritmo próprio e amadurecimento físico e mental; exercita o manuseio livre e o despertar do gosto pelos livros e pela leitura, o desenvolvimento de hábitos de atenção e concentração e o desenvolvimento de elaborações mentais.

As proposições metodológicas presentes nesta Proposta Curricular partem do princípio de que a **criança é sujeito histórico e cultural** e há que se respeitar, em todos os

níveis de ensino, seu lugar no mundo, o que requer a adoção e desenvolvimento de estratégias que respeitem o seu estado de ser criança, sendo que a **organização curricular e pedagógica da escola será centrada nos eixos: interação e brincadeiras.**

Ancorado nas diretrizes e documentos legais que regulam o trabalho educativo no Brasil, a proposta metodológica do Colégio Guadalupe para a educação infantil propõe a adoção de estratégias e metodologias de ensino adequadas à faixa de idade e ao nível de desenvolvimento das crianças, que valorizem o seu conhecimento anterior, estimulem maior participação, iniciativa e criatividade, o desenvolvimento do senso crítico e da ética além da aplicação dos conhecimentos construídos, nas situações vivenciais.

8.1.7 Avaliação na Educação Infantil

A avaliação na Educação Infantil é sistemática e contínua, abordando os aspectos cognitivo, psicológico, socioafetivo e psicomotor. Pressupõe uma organização intencional e sistemática do processo pedagógico, exigindo que o educador planeje o seu trabalho, avalie o processo e os seus efeitos no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças.

É realizado por meio de registros, a partir da observação de cada aluno nas atividades e interações no cotidiano. Nesses termos, o portfólio e o álbum de memória são dispositivos de avaliação de possibilidades valorosas para uma formação qualificada num contexto curricular da Educação Infantil. Esses dispositivos podem e devem favorecer uma avaliação centrada numa visão positivada da criança. Ademais, quanto mais pluralizarmos as formas de avaliação, mais nos aproximamos das singularidades das crianças, mesmo que tenhamos orientações curriculares sobre conhecimentos sistematizados, experiências, habilidades, valores a serem trabalhados e avaliados.

Ao final do primeiro semestre, realiza-se um relatório para cada família, a partir das observações e dos registros da professora, sobre o desenvolvimento da aprendizagem da criança em cada um dos campos de experiência.

No segundo semestre, entrega-se aos pais um relatório individual final por escrito, em um momento de conversa individual, em forma de parecer descritivo que considera as objetivos de aprendizagem alcançados.

8.1.8 Educar, Cuidar e a Educação Especial no âmbito da Educação Infantil

O desafio do Colégio Guadalupe é constituir práticas educativas que permitam às crianças construir modelos de cuidado tanto de si mesmas quanto das demais crianças, adultos com os quais convivem e o próprio ambiente. Para tanto, é importante considerar a dimensão da saúde e do cuidado em todas as ações pedagógicas, tais como as rodas de conversa e rodas de história, brincadeiras, explorações investigativas e criativas, entre

outras, bem como considera a dimensão formativa e educativa nas práticas cotidianas de cuidados, tais como escovar os dentes, lavar as mãos, alimentar-se, repousar etc.

Além das práticas educativas planejadas pelo professor, também constitui o trabalho de cuidar e educar da criança pequena a atitude responsiva do professor e seu olhar atento para as questões do desenvolvimento das crianças, observável no dia a dia. A observação do professor é importante para o planejamento e a gestão das ações sistemáticas de cuidado e, principalmente, para os ajustes no planejamento pedagógico.

Ocorrências como mordidas, por exemplo, não devem ser vistas como indisciplina ou agressividade, mas sim como manifestações próprias das crianças em suas explorações, investigações de mundo, autoconhecimento, conhecimento das relações com o outro e domínio de seu ambiente. Nessa medida da curiosidade, as mordidas são esperadas, e por isso mesmo o professor da faixa etária precisa organizar o trabalho, de modo a estar mais próximo das crianças e evitar que se machuquem. O aumento da ocorrência de mordidas, por outro lado, pode sinalizar problemas com a organização dos espaços e dos materiais, a ausência de desafios que estimulem a curiosidade e as explorações das crianças.

O mesmo vale para a observação dos conflitos entre crianças dos grupos maiores: se por um lado podem significar a compreensão e a apropriação das regras e limites, em excesso pode alertar para a necessidade de um planejamento que desafie mais as capacidades das crianças.

Observar todas essas ocorrências na perspectiva do que significam para o sujeito é um dos maiores desafios do professor de Educação Infantil. Isso é fundamental para que a criança seja compreendida em sua singularidade, considerando as tensões próprias de cada momento, da passagem do tempo, do desenvolvimento e da adaptação a novos modos de vida. Isso vale para todas as modalidades de educação, incluindo a Educação Especial.

A Educação Especial, numa perspectiva inclusiva, objetiva garantir à criança com deficiência transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades o acesso, permanência e desenvolvimento no espaço escolar.

“As creches e pré-escolas se constituem em estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade por meio de profissionais com formação específica legalmente determinada, a habilitação para o magistério superior e médio, refutando assim funções de caráter meramente assistencialista, embora mantenha a obrigação de assistir às necessidades básicas de todas as crianças.”
(Diretrizes Nacionais da Educação Básica, 2013)

Incluir significa inserir e envolver a criança no processo de ensino e aprendizagem, respeitando suas especificidades e potencializando suas habilidades e capacidades. Dessa forma, os profissionais que atuam na escola, especificamente os professores, são desafiados a promover ações educativas que favoreçam a ampliação do repertório cultural e

aprendizagem das crianças com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

8.1.9 O Trabalho com as famílias

É na família que a criança constitui o primeiro contexto de cuidados e educação necessária ao seu bem-estar, construindo suas primeiras formas de significar o mundo. É preciso refletir sobre as ações e projetos educacionais de integração das famílias e instituições durante a permanência da criança na creche e pré-escola. Essas ações devem ser bem compreendidas por ambas as partes (famílias e instituições), como parcerias. Por esse motivo, o atendimento às crianças na sua integridade e como direito requer que as instituições de Educação Infantil assegurem tempo e espaço com a participação das famílias para o diálogo, a escuta, o respeito e a valorização dos diferentes modos de vida e de cultura.

É importante que as instituições acolham as diversas formas de organização familiar, respeitando suas opiniões e aspirações. Nessa perspectiva, os professores compreendem que, embora compartilhem a educação das crianças, exercem funções diferentes, ajudam a família a pensar sobre a criança, contribuindo com trabalho pedagógico e compreendendo a forma de vida cultural das famílias, com o propósito de enriquecer as experiências cotidianas das crianças.

8.2

PROPOSTA CURRICULAR ENSINO FUNDAMENTAL

8.2.1 Concepção de ensino e aprendizagem

O Ensino Fundamental, de acordo com a legislação vigente, organiza-se em nove anos de duração. Está fundamentado em normativos nacionais de caráter educacional, pedagógico, epistemológico e nas especificidades identitárias do Colégio Guadalupe, expressas nas políticas, diretrizes e programas educacionais desenvolvidos. Também, , contempla tanto as demandas educacionais da realidade nacional como aquelas dos contextos regionais.

Considerando que a Educação Básica compreende um processo educativo que se inicia na Educação Infantil e segue durante vários anos da vida escolar até a conclusão do Ensino Médio, é fundamental zelar pela coerência teórica e prática da educação que é oferecida..

Ancorado O DCRB - 2020 tendo como base as orientações normativas da BNCC, complementada à luz das diversidades e das singularidades do território baiano, o Ensino Fundamental no Colégio Guadalupe se organiza em áreas de conhecimento e respectivos componentes curriculares como forma de desenvolver aprendizagens significativas através da observação dos diferentes contextos políticos, sociais, culturais e econômicos praticados ao longo da história, referenciados e recomendados socialmente como fundamentais na formação integral de cada pessoa.

Sua estrutura está organizada conforme descrito a seguir:

I. **Área de Linguagens** - Componentes Curriculares: Língua Portuguesa; Educação Física; Língua Estrangeira e Arte;

II. **Área de Matemática** - Componente curricular: Matemática;

III. **Área de Ciências da Natureza** - Componente curricular: Ciências;

IV. **Área de Ciências Humanas:** - Componentes curriculares: História; Geografia

V. **Área de Ensino Religioso** - Componente curricular: Ensino Religioso.

As necessidades dos estudantes, as características regionais da sociedade, da cultura e da economia perpassam todo o currículo.

O Ensino Fundamental está organizado em duas fases: Anos Iniciais (1º ano ao 5º ano) e Anos Finais (6º ano ao 9º ano).

Um currículo para a formação humana precisa considerar o sujeito da aprendizagem e ser situado historicamente, partindo do cotidiano e sem nele se esgotar, o que significa que o currículo engloba em si mesmo não apenas a aplicabilidade do conhecimento à realidade cotidiana vivida por cada grupo social, mas entende que conhecimento formal traz outras dimensões ao desenvolvimento humano além do “uso prático” Lima 2007, p. 23)

É privilegiada a formação humana em suas diferentes dimensões: física, afetiva, cultural, psicológica, cognitiva e espiritual, a partir de um currículo que se estabelece relações entre conhecimentos sociais e escolares, através da formação de aprendizagens e ampliação da participação e dos modos de atuar dos estudantes, sujeitos nos diferentes contextos.

A contextualização também é fundamental no processo de aprendizagem, visto que a dinâmica da escola é proveniente da abordagem de temáticas locais e regionais que mobilizam a vida de nossas crianças, adolescentes e jovens. Dessa forma, todas as áreas, com os respectivos componentes curriculares, são convidadas a explorar as especificidades de cada região, cidade e ou município possibilitando ao estudante perceber que seu cotidiano está inserido de saberes escolares.

Assim, a articulação entre as áreas de conhecimento busca estabelecer uma base comum que fortalece a gestão curricular, por meio de uma ampla visão do processo de construção do conhecimento, facilitando o desenvolvimento de competências para a inserção dos estudantes em diferentes contextos culturais e sociais, de forma integrada a qualquer situação cotidiana e às possibilidades de significar e atuar no mundo.

Os eixos estruturantes representam a articulação educativa aos conceitos centrais das áreas de conhecimentos. Estes atuam como conexão, criando as pontes e o trânsito entre os componentes curriculares e os objetos de conhecimento, como no caso da área de matemática.

É importante considerar aqui que esta área é formada apenas pelo componente curricular Matemática, assim como a área de Ciências e que, portanto, o eixo estruturante delas representa a conexão, não de componentes da área de conhecimento, como nos demais, mas de pontos agregadores de diferentes conteúdos e aos componentes curriculares das demais áreas.

8.2.2 O trabalho por competências, habilidades e conteúdos nucleares.

O desenvolvimento de competências e habilidades é um processo que acontece ao longo da vida e em diferentes espaços de aprendizagem e durante toda educação básica. Os conteúdos nucleares são a organização de um dado conjunto de conceitos, são sistematizados cultural, social e histórica, a partir dos eixos estruturantes, das áreas de conhecimento, das respectivas competências e dos objetos de estudo de cada componente curricular.

O planejamento docente, nessa organização curricular, tem como foco selecionar os objetos de conhecimento nucleares necessários para o desenvolvimento de habilidades especificadas, entretanto, um determinado objeto de conhecimento pode contribuir com diversas habilidades e a aplicação dessa aprendizagem deve ser ampliada para diferentes contextos.

Assim, neste Colégio, as competências são um processo em construção contínua que se caracteriza como um potencial dinâmico e subjetivo composto de saberes e habilidades conceituais, axiológicas, operacionais e atitudinais, próprias de um sujeito ou grupo de sujeitos que se objetiva na ação.

Outro ponto importante refere-se à progressão das aprendizagens ao longo do percurso escolar, iniciando a Educação Básica com contextos próximos à criança como a família, a comunidade, os espaços de convívio, conduzida a conhecer e a interagir com o mundo complexo com o passar do tempo. Desta forma, a escolha de conteúdos nucleares passa por uma observação da sequencialidade necessária para que os estudantes se desenvolvam com qualidade, retomando, sempre que preciso for, novos conteúdos para que eles possam compreender os conceitos e aplicar em habilidades e competências.

As competências são trabalhadas por meio do desenvolvimento das habilidades, as quais estão articuladas com os conteúdos nucleares dos componentes curriculares.

Conforme a BNCC:

[...] para garantir o desenvolvimento das competências específicas, cada componente curricular apresenta um conjunto de habilidades. Essas habilidades estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimento aqui entendidos como conteúdos, conceitos e processos. (BRASIL, 2018, p. 28)

As aprendizagens para o desenvolvimento das competências possibilitam que se estabeleçam os objetos de conhecimento essenciais, permitindo sua priorização. Assim, as competências consideradas essenciais para as aprendizagens no desenvolvimento dos estudantes, orientando a definição, seleção e delimitação dos objetos de conhecimento “(...) já que estes não são mais definidos a partir de um corpo de conhecimentos disciplinares existentes, mas sim a partir das situações em que podem ser utilizados e mobilizados com o objetivo de se construir as competências (...).”(COSTA, 2005, p. 54)



PROPOSTA CURRICULAR ENSINO MÉDIO

Salvador
2023

SUMÁRIO

9.3. PROPOSTA CURRICULAR PARA O ENSINO MÉDIO	3
9.3.1. Um Novo Sentido de Currículo	3
9.3.2 Contexto legal e percurso identitário	4
9.3.3 Características do Novo Ensino Médio e as DCNEM	5
9.3.4 Princípios específicos embasadores do currículo do ensino médio	7
9.3.5 Eixos Estruturantes	7
9.3.6 Temas Integradores	8
9.3.7 Estágio Supervisionado	9
9.3.7.1 Fundamentação	10
9.3.7.2 O estágio supervisionado no Ensino Médio como Projeto Sociocultural	13
9.3.8 Conhecimentos, Competências e Habilidades.	15
9.3.9 ESTRUTURA CURRICULAR DO NOVO ENSINO MÉDIO	16
9.3.9.1 FORMAÇÃO GERAL BÁSICA	17
9.3.9.1.1 Área de Linguagens e suas Tecnologias	18
9.3.9.1.1.1. Língua Portuguesa	20
9.3.9.1.1.2. Arte	21
9.3.9.1.1.3. Línguas Estrangeiras Modernas – Inglês/Espanhol	22
9.3.9.1.1.4. Educação Física	25
9.3.9.1.1.5 Competências e habilidades na Área de Linguagens e suas Tecnologias	26
9.3.9.1.1.6. Visão Interdisciplinar – Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	27
9.3.9.1.1.7 Avaliação em Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	29
9.3.9.1.1.8 Organizadores curriculares de Linguagens e suas Tecnologias	31
9.3.9.1.2 Área de Matemáticas e suas Tecnologias	31
9.3.9.1.2.1 Competências e habilidades na Área de Matemática e suas Tecnologias	32
9.3.9.1.2.2 Visão Interdisciplinar na Área Matemática e suas Tecnologias	33
9.3.9.1.2.3 Avaliação na área de Conhecimento Matemática e suas Tecnologias	33
9.3.9.1.2.4 Organizadores curriculares de Matemática e suas Tecnologias	34
9.3.9.1.3 Área de Conhecimento Ciências da Natureza e suas Tecnologias	34
9.3.9.1.3.1 Competências e Habilidades na Área Ciências da Natureza e suas Tecnologias	35
9.3.9.1.3.2 Visão Interdisciplinar na Área Ciências da Natureza, e suas Tecnologias	36
9.3.9.1.3.3 Avaliação na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias	36
9.3.9.1.4 Área de conhecimento Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	37
9.3.9.1.4.1 Competências e Habilidades na área de Ciências Humanas Sociais Aplicadas	39
9.3.9.1.4.2. Visão interdisciplinar para a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40

9.3.9.1.4.3. Avaliação na área Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40
9.3.9.2 Flexibilização Curricular – Itinerários Formativos	41
9.3.9.2.1 O Que São Itinerários Formativos	42
9.3.9.2.2 Projeto De Vida	44
9.3.9.2.3 Unidades Curriculares No Itinerário Formativo	44
9.3.9.2.5 Ementas Dos Componentes Curriculares Dos Itinerários Formativos E Dos Eletivos 1ª Série	45
9.3.9.2.6 Áreas Integradas – Linguagens E Suas Tecnologias E Ciências Humanas E Sociais Aplicadas – 2ª Série E 3ª Série	45
9.3.9.2.6.1 .Ementas Dos Componentes Curriculares Do Itinerário Formativo Integrado – Linguagens E Suas Tecnologias E Ciências Humanas E Sociais Aplicadas – 2ª E 3ª Séries	46
9.3.9.2.7 Áreas - Matemática E Suas Tecnologias E Ciências Da Natureza E Suas Tecnologias – 2ª Série E 3ª Série	47
9.3.9.2.7.1 Ementas Dos Componentes Curriculares Do Itinerário Formativo Integrado – Matemática E Suas Tecnologias E Ciências Da Natureza E Sociais Aplicadas – 2ª E 3ª Séries	48
Referências Bibliográficas	

9.3. PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO

9.3.1 NOVO SENTIDO DE CURRÍCULO

No último segmento da Educação Básica, o Ensino Médio, é proposto pela BNCC a substituição de um modelo único de currículo por um modelo diversificado e flexível. A Lei nº 13.415/2017 (que trata da Reforma do EM/2017) alterou a LDB, estabelecendo que o currículo desse segmento seja organizado por uma Formação Geral Básica e com percursos de aprofundamento e integração de estudos, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade das instituições escolares assegurarem as condições de autonomia previstas na legislação.

Neste sentido, os estudantes têm a oportunidade de escolher os percursos de aprofundamento e integração de estudos, mais alinhados com suas preferências, suas aspirações e objetivos de vida.

A flexibilidade na organização curricular permite uma arquitetura de currículo com proposta pedagógica mais adequada às especificidades locais e aos múltiplos centros de interesse dos jovens, mobilizando-os para o protagonismo e para o desenvolvimento de seus projetos de vida o que supõe um novo sentido de currículo..

Neste sentido, e tomando como base as orientações da BNCC, este currículo organiza-se a partir de um complexo de competências, habilidades e objetos de conhecimentos que possibilitem a transversalização dos diversos âmbitos da formação integral e dos saberes das diversas áreas de conhecimento, a partir da mobilização de experiências de todos os atores envolvidos no processo educacional especialmente os estudantes..

Além disso, a proposta em andamento do Novo Ensino Médio bem como a configuração de Currículo proposta pelo Colégio Guadalupe, privilegiam a interdisciplinaridade e a contextualização do conhecimento como pressupostos organizadores. O ensino e a aprendizagem se organizam mobilizando situações que nos mostram como as diferentes áreas do saber se relacionam e como podem aplicar o que aprendem em situações reais. Isso não apenas torna o ensino mais relevante, mas também prepara os jovens para lidar com desafios do mundo real, promovendo o desenvolvimento de habilidades como: pensamento crítico, resolução de problemas e criatividade, dentre outras.

Pelo exposto, o Novo Ensino Médio em Tempo Parcial neste Colégio, que teve início em 2022, ganha um novo sentido, tornando-se mais dinâmico e orientado para o desenvolvimento integral dos jovens, ao reconhecer a individualidade e os interesses dos estudantes, ao privilegiar a interdisciplinaridade e a contextualização do conhecimento, e ao valorizar a formação técnica e profissional.

É importante reforçar que, neste Colégio, em 2023, o currículo do Novo Ensino Médio estará presente nas 1ª e 2ª séries. O processo de transição será gradativo, previsto pela Lei Federal nº 13.415/2017, que trará um currículo mais flexível, com mudanças na carga horária e na organização curricular das escolas de todo o Brasil. Em 2024, incluiremos a 3ª série, concluindo a implementação do currículo do Novo Ensino Médio nesta Instituição.

Com este novo olhar, o Colégio Guadalupe em sua comunidade é convidado a romper com concepções tradicionais do ensino que constituíram a história da escola e, fundamentalmente, com as formas escolares academicistas desvinculadas da prática real. Quanto à metodologia buscamos abandonar a concepção de aluno-receptor de informações em benefício da concepção de aluno-construtor de seu conhecimento, descritos em cada tópico da metodologia dos componentes curriculares.

9.3.2 CONTEXTO LEGAL E PERCURSO IDENTITÁRIO

O Novo Ensino Médio é uma reforma educacional significativa no contexto legal brasileiro, que visa transformar a maneira como os estudantes se relacionam com o currículo escolar e como desenvolvem sua identidade como aprendizes. Essa reforma, instituída pela Lei nº 13.415/2017 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e é regulamentada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), propõe mudanças substanciais no currículo e na organização da educação básica no Brasil.

Para adequar a educação às demandas do século XXI, este currículo estará, também, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018) e, também, com os princípios previstos na DCNEM, do ano de 2012 (Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012), embasando-se no Documento Curricular Referencial da Bahia, DCRB (2019).

A legislação visa proporcionar uma formação mais flexível, que atenda às diversidades de interesses, habilidades e aspirações dos estudantes. Isso é fundamental para preparar os jovens para os desafios do mercado de trabalho, para a cidadania ativa e para o desenvolvimento de competências socioemocionais.

O Novo Ensino Médio, apoiado pelo contexto legal brasileiro, representa uma oportunidade importante para os estudantes explorarem sua identidade, interesses e habilidades, tornando-se aprendizes mais autônomos e preparados para os desafios do mundo contemporâneo. Pelas novas recomendações o Novo Ensino Médio deverá estruturar-se em consonância com o avanço do conhecimento científico e tecnológico, fazendo da cultura um componente da formação geral, articulada com o trabalho produtivo. Isso pressupõe a vinculação dos conhecimentos científicos com a prática relacionada à contextualização dos fenômenos físicos, químicos, biológicos e sociais, bem como a superação das dicotomias entre humanismo e tecnologia e entre a formação teórica geral e técnico-instrumental.

9.3.3 CARACTERÍSTICAS DO NOVO ENSINO MÉDIO E AS DCNEM

A Lei n. 13.415/2017 alterou, conforme já mencionado, a Lei n. 9.394/96, Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelecendo uma mudança na estrutura do Ensino Médio, denominada Novo Ensino Médio

A principal característica do Novo Ensino Médio é ampliar de forma progressiva a carga horária mínima que o estudante recebe na escola, passando de 2.400 horas em toda etapa para o mínimo de **3.000** horas, devendo ser ampliada, gradativamente, até **1400** horas anuais. Nessa nova carga horária, estão inclusas a Formação Geral Básica com 1800 horas e a **Parte Flexível do Currículo com 1.200 horas** que deve ser ofertada por meio dos Itinerários Formativos, escolhidos pelo próprio estudante para aprofundar seus conhecimentos em áreas correspondentes às suas preferências.

As novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, publicadas através da Resolução CNE/CEB n. 3/2018, possibilitam que o estudante decida o aprofundamento que deseja estudar, com maior flexibilidade, e enfoque nas áreas de seu interesse, ou na formação técnica e profissional. Também essa mesma resolução dispõe que os sistemas de ensino devem oferecer pelo menos dois itinerários de áreas diferentes e podem permitir que o estudante curse mais de um itinerário formativo. A alteração da LDB não estabelece que todas as escolas de Ensino Médio passem a oferecer o ensino médio em tempo integral, entretanto, o objetivo é que sejam ampliadas as matrículas em tempo Integral progressivamente.

Um dos principais objetivos do Novo Ensino Médio, além de incentivar o papel protagonista dos estudantes, valorizando suas aptidões e interesses, é garantir a consolidação e a ampliação dos conhecimentos construídos no Ensino Fundamental.

Nessa perspectiva, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio se organiza em continuidade ao proposto à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, centrada no desenvolvimento de competências e habilidades e orientada pelo princípio da educação integral.

O trabalho pedagógico desenvolvido no Colégio Guadalupe está respaldado nos documentos oficiais que orientam a composição curricular brasileira (Lei Brasileira de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Base Nacional Comum Curricular e Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio). Portanto, o novo currículo do Ensino Médio será constituído de Formação Geral Básica (BNCC) e de Itinerários Formativos (parte diversificada) para cada área do conhecimento.

Formação Geral Básica (BNCC)	Itinerários Formativos
A Formação Geral Básica é o conjunto de aprendizagens comuns e obrigatórias a todos os estudantes. Ela será organizada em quatro áreas do conhecimento, cada qual com um conjunto de componentes curriculares que todos os estudantes irão cursar: Arte, Literatura, Língua Inglesa, Língua Portuguesa e Educação Física formam a área de Linguagens e suas Tecnologias; Química, Física e Biologia compõem a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias. História, Geografia, Sociologia e Filosofia formam a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, e, por fim, o componente de Matemática compõe a área de Matemática e suas tecnologias. Os componentes curriculares integram a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento que guia a elaboração dos currículos de referência adotados por colégios públicos e privados de todo o Brasil. A LDB inclui, no Ensino Médio, obrigatoriamente, estudos e práticas de Educação Física, Arte, Sociologia e Filosofia (Art. 35-A, § 2º). Já o ensino de Língua Portuguesa e Matemática será obrigatório nos três anos do Ensino Médio,	Os Itinerários Formativos são o conjunto de unidades curriculares que os estudantes poderão cursar para aprofundar os conhecimentos ou realizar uma formação técnica e profissional. Os Itinerários serão organizados por área do conhecimento: Matemática e suas Tecnologias; Linguagens e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; e Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Os itinerários são organizados a partir de quatro eixos estruturantes: Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção. Sociocultural e Empreendedorismo. Esses eixos possibilitam oportunidades para que os estudantes vivenciem experiências educativas profundamente associadas à realidade contemporânea, promovendo a sua formação pessoal, profissional e cidadão. Os itinerários buscam envolvê-los em situações de aprendizagem significativa, que permitam construir conhecimentos, criar, intervir na realidade e empreender projetos presentes e futuros.

9.3.4 PRINCÍPIOS ESPECÍFICOS EMBASADORES DO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO

O currículo do Ensino Médio deverá estar embasado nas referências teóricas e metodológicas sociocríticas do DCRB – Etapa do Ensino Médio como divulga a Res. CEE – BA nº 137/2019. São eles:

- I- Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II- Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III- Pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV- Superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- V- Promoção humanística, artística, científica, cultural e tecnológica;
- VI- Valorização dos princípios e respeito aos direitos humanos, à diversidade em suas múltiplas formas, à sustentabilidade socioambiental e respeito à participação das juventudes.

9.3.5 EIXOS ESTRUTURANTES NA ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

Na organização curricular do Colégio Guadalupe, utilizamos, como pilares, os eixos estruturantes do DCRB, visando validar o compromisso com a formação integral de todos/as os/as estudantes, em um entendimento equilibrado e autônomo, para a promoção dos direitos humanos, civis e sociais dos/as mesmos/as, para a extinção de quaisquer formas de discriminação, práticas preconceituosas, racistas, misóginas e xenofóbicas, tendo como perspectiva o fortalecimento permanente dos princípios republicanos de um estado democrático de direito.

O enfoque dos eixos encontra-se presente nas práticas docentes e nas relações interpessoais entre os/as representantes de todos os segmentos que compõem a comunidade escolar, a partir de uma proposta política e pedagógica que evidencia a apropriação dos conhecimentos científicos filosóficos, artísticos e literários como principal referência para compreender a história dos fenômenos sociais e naturais, objetivando superar a discriminação, a violência e a excludência.

Eixos estruturantes como pilares na organização curricular

- 1- Educação antirracista e ensino da história e cultura Indígena, africana e afro-brasileira**, convidando os profissionais da educação deste Colégio para a construção coletiva

de uma educação antirracista, democrática e equânime, tendo em vista a necessidade de relações pautadas nos direitos humanos universais,

2- Educação na diversidade e para a diversidade, centrando o currículo na educação para as relações etnicorraciais a partir da aplicabilidade da Lei nº 10.639/2003, que trata da inserção da História e Cultura Africana e Afro-brasileira.

3- Educação e direitos humanos, neste eixo, reafirmam-se o respeito e a promoção dos direitos humanos de forma irrestrita.

4- Trabalho, ciência, tecnologia e cultura. Aqui se busca desenvolver nos estudantes a apropriação dos conhecimentos científicos produzidos pela humanidade bem como conhecer os mecanismos postos pelas relações produtivas do trabalho, orientando-os a usarem os elementos necessários para construir estratégias de atuação em sociedade de forma organizada, politizada e propositiva das próprias vidas e das suas comunidades.

5- Territorialidade – O convite aos profissionais em educação deste colégio e para desenvolver o trabalho educacional a partir das possibilidades e riquezas que existem nos Territórios de Identidade, como importante elemento contextual para a formação básica dos/as estudantes baianos/as.

Essa organização política do Estado da Bahia por Territórios de Identidade busca articulações entre o governo estadual e a sociedade, com vista à promoção do desenvolvimento sustentável e à equidade no acesso às oportunidades sociais, econômicas e à cidadania. O conceito de Território de Identidade, previsto na Lei nº 13.214/2014, dá centralidade à política de desenvolvimento territorial do Estado da Bahia.

9.3.6 TEMAS INTEGRADORES

Os temas integradores se fazem presentes no Currículo do Ensino Médio com o intuito de qualificar as práticas exercidas pelos integrantes da comunidade escolar em prol da construção de uma sociedade mais justa, fraterna, equânime, inclusiva, sustentável e laica. Esses temas preservam uma abordagem de interesse social, fazendo cumprir, assim, o importante papel político e pedagógico nesta instituição de ensino, promovendo discussões e reflexões sobre os enfrentamentos de violações e direitos e das mazelas sociais. Também buscam fazer com que a aprendizagem seja composta de sentido e significado, estabelecendo ligação entre os componentes curriculares e áreas do conhecimento.

Tomando como base a diversidade que existe em todo o território baiano, outras temáticas podem ser acrescidas ao currículo escolar, para garantir a inclusão, o interesse pelo conhecimento e para a experimentação, a promoção da convivência, a produção e fruição da arte e da cultura e a inserção na vida cidadã, a partir do (re) conhecimento de direitos e deveres.

Evidencia-se nas relações interpessoais dos integrantes da comunidade escolar, pautadas no respeito e na convivência com a diversidade dos grupos humanos ali existentes e explicitados na estrutura escolar.

Apresentamos, a seguir, alguns Temas Integradores a serem trabalhados de diversas formas pela comunidade escolar, transversalizando e integrando o “Currículo Vivo” do Colégio Guadalupe:

- ’ **Educação em direitos humanos**
- ’ **Educação para a diversidade**
- ’ **Educação para o trânsito**
- ’ **Saúde na escola**
- ’ **Educação ambiental**
- ’ **Educação financeira e para o consumo**
- ’ **Cultura digital**
- ’ **Educação fiscal**

Estes Temas integradores encontram-se explicitados no início do PPP, **CAPÍTULO 4 - DIRETRIZES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA**

9.3.7 ESTÁGIO SUPERVISIONADO

A Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, define o estágio como o ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo do estudante. O estágio integra o itinerário formativo do educando e faz parte do projeto pedagógico do curso.

No estágio supervisionado, o aluno atua como um observador, de modo a entender como funcionam determinados aspectos da dinâmica de trabalho na profissão. Ao término de cada semestre, o aluno deverá apresentar ao professor supervisor o registro e a documentação de todas as atividades realizadas.

A LDB nº 9394/96, mesmo definindo uma nova concepção de ensino, refere-se ao estágio supervisionado apenas no artigo 82 e seu parágrafo único declara que o estágio não estabelece vínculo empregatício, podendo o estagiário receber bolsa de estágio, estar seguro contra acidentes e ter cobertura previdenciária prevista em legislação específica. A citada LDB nº 9394 / 96 mantém dispositivos legais da Lei nº 6.494/77, em cujos termos o estágio supervisionado é “essencialmente curricular”, vinculado com a prática do educando e não como um simples apêndice da atividade escolar, como se fosse “uma atividade extracurricular”. Este se realizará através das seguintes formas:

- a)** estágio profissional supervisionado, portanto de caráter profissionalizante, direto e específico;
- b)** estágio de contato com o mundo do trabalho objetivando sua vinculação, em termos de desenvolvimento sócio-cultural (LDB nº 9394/96, Artigo 1º, § 2º);

- c) estágio de participação em empreendimentos ou projetos de interesse social ou cultural, assumindo forma de atividades de extensão;
- d) estágio de prestação de serviço civil, obrigatório ou voluntário, que poderá vir a se constituir num substitutivo ao atual serviço militar. Esta última forma pode ser considerada como um desdobramento da forma anterior, ampliando-a como serviço civil.

É esta a matéria que coube à Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação regulamentar, a partir do Artigo 82 da LDB nº 9394/96.

9.3.7.1 Fundamentação

O artigo 82 da LDB 9.394/96 define a responsabilidade dos sistemas de ensino quanto ao estabelecimento de normas para a realização dos estágios dos alunos regularmente matriculados no ensino médio ou superior em sua jurisdição, enquanto em seu parágrafo único refere-se a inexistência de vínculo empregatício para o estagiário, ao tempo em que possibilita bolsa de estágio, seguro contra acidentes e cobertura previdenciária prevista na lei específica.

No entanto é na Lei Federal nº 6.494/96, adotada como suporte legal para definição de regras orientadoras dos estágios supervisionados para os estudantes de Ensino Superior e de Ensino profissionalizante de segundo grau e supletivo, que se tem auferidos elementos que se reportam às questões que contribuem para a devida compreensão da temática, mediante ao subsídios pertinentes contidos em seu teor. Dados referentes à matrícula, à participação de cursos de ensino público e particular, aos objetivos do estágio como forma de atividade de extensão, ao estágio como atividade curricular, à carga horária, dentre outros conteúdos incluindo, também outras indicações de aspectos imprescindíveis aos campos de estágios curriculares, além de ressaltar destaques à sistemática de organização, orientação, supervisão e avaliação de estágio curricular.

O Decreto Federal nº 87.497 / 82, regulamentando a Lei Federal nº 6.494 / 77 caracterizou, claramente, o estágio supervisionado como “estágio curricular”, vinculado com a prática do educando e não como um simples apêndice da atividade escolar, como se fosse “uma atividade extracurricular”.

Os artigos 2º, 3º, 4º, 5º, 6º, 7º, 8º, 9º e 10 do Decreto Federal nº 87.497 / 82, supra mencionado, chama a atenção para os aspectos referentes às questões administrativas e pedagógicas do “estágio curricular”, definindo-o como “atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais de vida e trabalho de seu meio, sendo realizadas na comunidade em geral ou junto a pessoas jurídicas de direito público ou privado, sob a responsabilidade e coordenação de uma instituição de ensino”.

Em 1994, a Lei Federal nº 8.859/94 modificou dispositivos da Lei Federal nº 6.494/77, “estendendo aos alunos de ensino especial o direito à participação em atividades de estágio”.

Por outro lado, a Medida Provisória nº 1.796/98, alterada pela Medida Provisória nº 1.709-4/98, modificando o § 1º do artigo 1º da Lei Federal nº 6.494/77, em atendimento ao disposto no artigo 82 da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, incluiu o estágio supervisionado também para o ensino médio, sem alterar os demais artigos da Lei específica (L.F. nº 6.494 / 77) entre eles o artigo 2º que determina o caráter profissionalizante do estágio supervisionado, exceto quando se trata de “a forma de atividade de extensão, mediante participação do estudante em empreendimentos ou projetos de interesse social”. Compreenda-se, então que as atividades de extensão só não poderão ser consideradas atividades de estágio curricular, quando se tratar de estágio profissionalizante.

A LDB nº 9394/96, mesmo definindo uma nova concepção de ensino, refere-se ao estágio supervisionado apenas no artigo 82 e seu parágrafo único declara que o estágio não estabelece vínculo empregatício, podendo o estagiário receber bolsa de estágio, estar segurado contra acidentes e ter cobertura previdenciária prevista em legislação específica. A citada LDB nº 9394 / 96 mantém dispositivos legais da Lei nº 6.494/77, em cujos termos o estágio supervisionado é “essencialmente curricular”, a realizar-se através das seguintes formas:

- a) estágio profissional supervisionado, portanto de caráter profissionalizante, direto e específico;
- b) estágio de contato com o mundo do trabalho objetivando sua vinculação, em termos de desenvolvimento sociocultural (LDB nº 9394/96, Artigo 1º, § 2º);
- c) estágio de participação em empreendimentos ou projetos de interesse social ou cultural, assumindo forma de atividades de extensão;
- d) estágio de prestação de serviço civil, obrigatório ou voluntário, que poderá vir a se constituir num substitutivo ao atual serviço militar. Esta última forma pode ser considerada como um desdobramento da forma anterior, ampliando-a como serviço civil.

É esta a matéria que coube à Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação regulamentar, a partir do Artigo 82 da LDB nº 9394/96.

’ Evolução histórico-legal do estágio supervisionado

O conceito de estágio supervisionado consolidou-se na década de quarenta, vinculado ao conjunto de Leis Orgânicas do Ensino Profissional, constituindo ponte entre a teoria e a prática, no processo de formação profissional. Na época, os estágios

supervisionados representavam oportunidades aos alunos participantes daquele tipo de formação de conhecerem “in loco” e “in service” aquilo que era o ensino nas escolas técnicas.

As reformas educacionais iniciadas com a primeira LDB, de nº 4024/61 e a implantação da Lei Federal 5.692/71 passaram a considerar o estágio supervisionado como obrigatório para as habilitações profissionais. A partir da Lei Federal nº 5.692/71 todo o ensino de segundo grau/ médio assumiu caráter profissionalizante e tornou-se condição “sine qua non” para a conclusão do ensino de segundo grau / médio, para fins de continuidade de estudos, no nível superior, para a formal habilitação profissional de técnico ou, ao menos, a certificação profissional na qualidade de auxiliar técnico.

Essa orientação profissionalizante provocou a definição de uma legislação específica para o estágio profissional supervisionado para o segundo grau / médio.

Entretanto, a compreensão do conceito de estágio, presente na atual LDB, clarifica-se, quando, ainda retornando à Lei Federal 6.494/77, percebem-se algumas das expressões que identificam a caracterização do estágio supervisionado como: “complementação do ensino e da aprendizagem”; “como instrumento de integração, em termos de treinamento prático, de aperfeiçoamento técnico-cultural e científico e de relacionamento humano”; como “participação em empreendimentos ou projetos de interesse social”; “participação em situações reais de vida e de trabalho, de seu meio”; e como “procedimentos didático-pedagógicos de competência da instituição de ensino”.

Mas está no artigo 82 da LDB nº 9394 /96 a novidade em que se constitui o estágio supervisionado para o Ensino Médio. Este tem, como finalidades, (art. 35), além da “consolidação e aprofundamento de conhecimentos do ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos (inciso I)”, as de “preparação básica para o trabalho e cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade às novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores (inciso II)”. Ainda o de “aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico (inciso III)”, bem como “a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática no ensino de cada componente curricular”.

A primeira diretriz para que as escolas do ensino médio organizem os currículos, as metodologias e as formas de avaliação, (Art. 36, § 1º), com vistas ao estágio é a de que o educando demonstre domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna. Este é o quadro referencial que justifica a inclusão do ensino médio e do conceito do estágio supervisionado que lhe concerne, conforme o Art. 82 da Lei nº 9394/96.

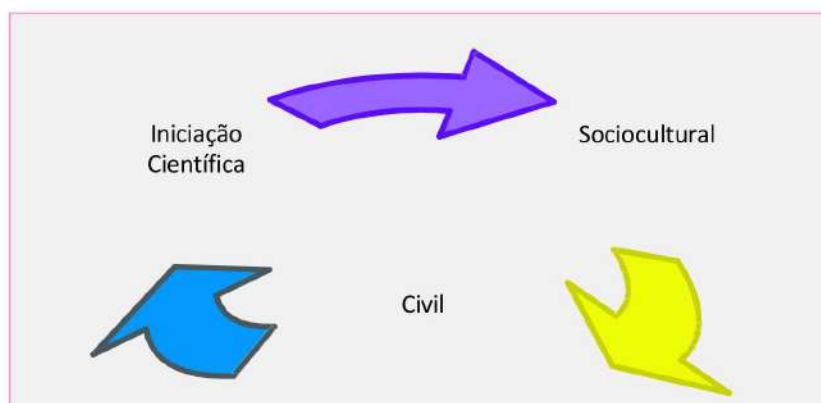
9.3.7.2 O estágio supervisionado no Ensino Médio como Projeto Sociocultural

A temática Estágio supervisionado no ensino médio implica reflexões e decisões que revisitam os próprios objetivos dessa etapa da Educação Básica.

No espectro destas reflexões devemos considerar como forças desafiadoras, entre outras, a Interdisciplinaridade, a Pedagogia de Projeto, Ética (valores), Liderança, Dinâmica de Grupo (Relações interpessoais e intergrupais), Planejamento Socializado, a Pedagogia Biocêntrica e Educação Emocional.

Vive-se agora, uma época de mudanças e novidades, ritmo de fluidez, rapidez, aceleração e açodamento, na compressão de tempo e espaço. “A cada momento, mudam juntos o tempo, o espaço e o mundo. A grande tarefa é a de aprender a definir o presente segundo essa ótica” (Santos. 1994).

O Colégio Guadalupe opta pelas modalidades do estágio curricular supervisionado:



- I - Estágio Sociocultural – previsto com um conjunto de atividades de que o aluno participará como elemento implementador de sua formação humanística, como forma de contextualização do currículo, em termos de educação para o trabalho e a cidadania, comunidade, objetivando o desenvolvimento de competências para a vida cidadã e para o trabalho produtivo. Destacam-se atividades como: empreendimento ou projeto de interesse social ou cultural da comunidade; projetos de prestação de serviço civil em sistemas estaduais ou municipais de defesa civil; prestação de serviços voluntários de caráter social e educativo, desenvolvido sob forma de projetos curriculares e ou interdisciplinaridade, nos termos do projeto pedagógico.
- II - Estágio de Iniciação Científica - destina-se a introduzir no domínio dos princípios científicos e tecnológicos, que presidem a produção moderna e regional;
- III - Estágio Civil - como prática para o exercício da cidadania abrangerá atividades de inserção do aluno na comunidade, prestando-lhe serviços voluntários de relevante caráter social. Este estágio pode ser realizado e, empreendimento ou projeto de interesse social ou cultural da comunidade; ou em projetos de prestação de serviço civil em sistemas estaduais ou municipais de defesa civil; ou prestação de serviços

voluntários de relevante caráter social. A modalidade de estágio civil somente poderá ser exercida junto a atividades ou programas de natureza pública ou sem fins lucrativos.

Este Colégio, para dar corpo e conta do previsto na resolução, já organizou formação de uma comissão de docentes e profissionais técnico-pedagógicos, para a elaboração do Projeto do Estágio;

1. Seleção de um professor orientador para dar a necessária orientação e supervisão de todos os procedimentos na operacionalização do Estágio como atividade curricular;

2. A contribuição dos diversos componentes curriculares com ênfase no caráter interdisciplinar para a execução do estágio;

3. A parceria com serviços auxiliares dos agentes de integração, públicos ou privados, mediante condições acordadas em instrumento jurídico apropriado, do qual constem, dentre outros, os indicadores: I - expressa identificação de oportunidades do Estágio; II - definição dos ajustes necessários à operacionalização do Projeto do Estágio; III - cadastramento de estudantes em condições de encaminhamento para Estágio; IV - definição de critérios para processo seletivo, quando necessário; V- definição de procedimentos relacionados com a possível concessão de bolsa-estágio; VI - definição de responsabilidade pelo contrato de seguro de acidentes pessoais em favor do estagiário e da cobertura previdenciária prevista na legislação específica, inclusive a definição dos níveis de participação na captação de recursos; VII - estabelecimento de outros mecanismos considerados indispensáveis aos projetos do estágio e a garantia da consecução dos seus objetivos; VIII - fixação de instrumentos de acompanhamento, avaliação e controle.

Desta maneira, conceber uma nova dimensão de currículo contemplando o estágio para dar sentido à teoria estudada é compreender a escola num sentido mais amplo do que hoje está prescrita. Assim sendo, o Colégio Guadalupe assume novas concepções de estudo, pesquisa e investigação no sentido de ampliar cada vez mais sua função responsabilizando-se pela formação integral do sujeito que participa na escola.

Posto isso, o Colégio Guadalupe, na organização de sua proposta curricular para essa etapa da Educação Básica, está embasado nas novas orientações para o Ensino Médio emanadas do Ministério da Educação, estruturando-se em consonância com o avanço do conhecimento científico e tecnológico, fazendo da cultura um componente da formação geral, articulada com o trabalho produtivo.

Através da definição dada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei 9394-96 art. 22) à Educação Básica percebe-se que esta tem por “finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Portanto, no Ensino Médio é preciso consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos

no Ensino Fundamental, possibilitando ao educando prosseguir posteriormente no conhecimento do mundo, tanto na Educação Superior, como por meio de outras experiências de vida.

As disposições legais sobre o Ensino Médio nos mostram, também, a importância da educação geral no preparo do educando para o trabalho e na formação de pessoas capacitadas à sua inserção social cidadã, e que se percebam também como sujeitos que possam intervir no seu próprio processo histórico, estando atentos às transformações da sociedade, compreendendo os fenômenos sociais e científicos do seu cotidiano, dando-lhe oportunidade ainda, para poderem continuar seus estudos.

A reorganização curricular da escola, superando a fragmentação do conhecimento, reforçando-se a flexibilização do currículo e desenvolvendo uma **articulação interdisciplinar**, por áreas de conhecimento, com atividades que tenham integrações definidas com base nos quatro eixos estruturantes do Ensino Médio na perspectiva da emancipação humana, de forma igualitária para todos os cidadãos. Na reflexão sobre esses eixos, percebemos que a pretensão do programa do Novo Ensino Médio é articulá-los, como dimensões da formação e da criação humanas, proporcionando uma compreensão integrada do mundo, das estruturas sociais e de suas relações ao educando.

Essa organização deverá acontecer não apenas em torno dos componentes curricular, mas, também, nas ações, situações e tempos diversos, assim como de espaços intra e extraescolares, para a realização de atividades que favoreçam a iniciativa, a autonomia e o protagonismo social dos jovens.

9.3.8 CONHECIMENTOS, COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

Em se tratando dos conhecimentos escolares, o Colégio Guadalupe propõe a organização curricular por competências de caráter geral, visando à constituição de pessoas mais aptas a enfrentar mudanças, mais autônomas em suas escolhas, mais solidárias, acolhendo e respeitando as diferenças, praticando a solidariedade e se esforçando para a superação ou diminuir a desigualdade social.

Fica evidente, segundo PERRENOUD, (1999), que um currículo por competências possui uma organização de conteúdos sustentada pelo entrelaçamento estratégico e didático de teoria, prática e pesquisa, no sentido de promover uma ambiência de ensino e de aprendizagem interdisciplinarizada, onde qualquer problematização envolva o concurso de vários componentes curriculares para a sua resolução.

Isso significa que, mesmo em função de um currículo por competências não é necessário renunciar ao estudo dos componentes curriculares, como nos afirma PERRENOUD (1999) quando diz que:

[...] Alguns temem que desenvolver competências na escola levaria a renunciar às disciplinas de ensino e apostar tudo em competências transversais e em uma formação pluri, inter ou transdisciplinar. Este temor é infundado: a questão é saber qual concepção das disciplinas escolares adotar. Em toda hipótese, as competências mobilizam conhecimentos, dos quais grande parte é e continuará sendo de ordem disciplinar[...] (PERRENOUD, 1999, p. 40).

Portanto, os componentes curriculares devem servir de instrumentos para que sejam desenvolvidas competências, considerando-se que não se ensina apenas teoria, mas valores e atitudes comportamentais; que não se ensina só para a escola, mas para a vida.

Nessa organização curricular, o Colégio Guadalupe apresentará componentes técnicos, ou de iniciação à ciência, ou, ainda, atividades culturais, de forma integrada aos diversos conhecimentos e, seguindo essas orientações do MEC, a integração curricular será baseada na perspectiva de **articulação interdisciplinaridade** por área de conhecimento com o conjunto dos componentes curriculares e nas diversas linguagens, incorporando, também outros saberes que fazem parte da cultura escolar: os saberes da experiência dos docentes, do cotidiano, das vivências dos educandos que compõem o próprio conhecimento.

Para tanto serão fortalecidas as relações entre os componentes curriculares e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade. Nesse contexto o trabalho dos professores no planejamento e na execução dos planos de ensino deverá ser conjugado e cooperativo.

Entendemos que o desenvolvimento de novas experiências curriculares estimula práticas educacionais significativas e permite que este Colégio estabeleça outras estratégias na formação do cidadão emancipado e, portanto, intelectualmente autônomo, participativo, solidário, crítico e em condições de exigir espaço digno na sociedade e no mundo do trabalho.

Assim, este Colégio buscará atender à diversidade de interesses, anseios e expectativas, condições e projetos de vida dos jovens estudantes.

9.3.9 ESTRUTURA CURRICULAR DO NOVO ENSINO MÉDIO

Das mudanças na política educacional do Ensino Médio, uma das mais significativas foi a nova arquitetura curricular: composição curricular, carga horária, protagonismo como centro e projetos de vida dos estudantes. A nova organização contempla duas partes indissociáveis: a **Formação Geral Básica (FGB) E A Parte Flexível – Itinerários Formativos**, indiscutivelmente associadas às dimensões postas pela LDB, no seu art. 36, assim postas:

Base Nacional Comum Curricular e por Itinerários Formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino. (LDB, Art. 36, caput, na consideração adstrita à Lei nº 13.415/2017).

9.3.9.1 FORMAÇÃO GERAL BÁSICA

Nesta parte, do currículo comum a todos os/as estudantes estão as ofertas e modalidades do Ensino Médio do Brasil. Ela é constituída pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), enriquecida com as competências e habilidades que devem ser desenvolvidas por todos os/as estudantes do território nacional. Aqui na Bahia, a Formação Geral Básica baliza a importância da apropriação, pelos estudantes, dos conhecimentos historicamente constituídos pela humanidade. Essas aprendizagens estão assim organizadas: Formação Geral Básica (FGB) e Itinerários Formativos (IF) na parte flexível.

Esta nova composição do Ensino Médio busca uma formação integral do/a estudante, promovendo um estímulo à interdisciplinaridade, na medida em que traz competências gerais para toda a educação básica e, ainda, competências e habilidades organizadas por áreas de conhecimento, e não por componente curricular, com exceção de Língua Portuguesa, que traz as habilidades específicas para esse componente.

Segundo o DCRB, o currículo deve ser organizado em forma de componentes curriculares tanto para a formação geral básica quanto para a parte flexível. As unidades escolares terão a flexibilização para escolher a melhor forma para realizar as atividades que se adequem às suas realidades (oficinas, observatórios, clubes, núcleos, laboratórios).

A carga horária máxima de 1.800 horas no Ensino Médio é obrigatória na FGB, e é organizada em quatro áreas de conhecimento:

- a) Linguagens e suas Tecnologias;
- b) Matemática e suas Tecnologias;
- c) Ciências da Natureza e suas Tecnologias e
- d) Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Pela Resolução CNE/CEB n. 3/2018, são previstas as seguintes obrigatoriedades aos currículos de Ensino Médio: a) a oferta dos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática em todos os anos, b) os estudos da língua inglesa, podendo ser oferecidas outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, segundo a disponibilidade da instituição ou rede de ensino. As aprendizagens locais ou regionais também fazem parte da Formação Geral Básica, caracterizando a parte diversificada do currículo, como, por exemplo, os Temas Contemporâneos previstos em legislações específicas.

Os Itinerários Formativos têm a característica de aprofundar os conhecimentos dos estudantes e são elaborados contendo as quatro áreas de conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, também o itinerário de Formação Técnica e Profissional. As possibilidades de constituição dos arranjos curriculares partindo desses cinco segmentos, suas habilidades e competências permitem, além da construção do projeto de vida, um enfoque bem amplo com vasta combinação de opções para os estudantes, de acordo com suas vocações e intenções.

Com relação à carga horária mínima de 3.000 (três mil) horas nesta etapa de ensino, previstas na LDB, o máximo de 1.800 (mil e oitocentas) horas devem ser destinadas à Formação Geral Básica. Matematicamente, 1.200 (mil e duzentas) horas deverão ser destinadas aos itinerários formativos. Essa flexibilização possibilitará ao estudante escolher a área do conhecimento que deseja aprofundar e/ou o direcionamento profissional, mediante o itinerário formativo de formação técnica e profissional. Não haverá, de acordo com as normas legais, obrigatoriedade de ofertar todos os itinerários, o que será definido pela instituição, segundo suas condições de funcionamento e oferta.

9.3.9.1.1. Área de Linguagens e suas Tecnologias

Com a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNEB), em 2013, a área de Linguagens e suas tecnologias compreende todos os tipos de linguagem, ampliando as capacidades de expressões artísticas, corporais e linguísticas dos estudantes e são representadas pela linguagem oral ou visual-motora, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a linguagem escrita. Nessa perspectiva, a área vincula-se aos processos comunicativos, aos modos de acesso ao conhecimento, ao exercício da cidadania e à promoção do desenvolvimento cultural dos/as estudantes.

Nesta etapa do Ensino Médio, a BNCC define, como prioridade, cinco campos de atuação social, que orientam para práticas de linguagem que possibilitem aos estudantes “vivenciarem experiências significativas em diferentes mídias (imprensa digital analógica)”. Os campos de atuação têm, como objetivo, o avanço da educação escolar quando propõe que a cultura digital, os multiletramentos e os novos letramentos sejam acrescidos à cultura do impresso (escrita), propiciem a análise de elementos visuais (imagens estáticas ou em movimento), sonoros (músicas, ruídos, sonoridades), verbais (oral ou visual - motora, como Libras e escrita) e corporais (gestuais, cênicas, dança), ou seja, considerem diferentes semioses. Esses campos de atuação compreendem:

- campo da vida pessoal: processos de construção de identidade e de Projetos de Vida;
- campo das práticas de estudo e pesquisa: construção do conhecimento científico para aprender a aprender;

- campo jornalístico-midiático: construção de consciência crítica e seletiva em relação à produção e circulação de informações;
- campo de atuação na vida pública: reflexão e participação na vida pública, pautado pela ética;
- campo artístico: reconhecimento, valorização, fruição e produção de manifestações artísticas em geral.

Conforme o que define a Lei 13.415, de 2017, em seu artigo 35 A, parágrafo 4º, na intenção de ampliar esses olhares e essas possibilidades de aprendizagem, esta proposta curricular aqui sistematizada no DCRB ressalta a importância de que os/as estudantes baianos/as tenham condição de se desenvolver como seres humanos e se apropriarem dos saberes, das produções e da ciência desenvolvidos pela humanidade ao longo de toda a sua história.

Graças à linguagem foi possível a construção do conhecimento humano e o desenvolvimento das artes, da ciência, da filosofia e da religião que permeiam a construção de todas as atividades do homem. Não apenas a representação do mundo, da realidade física e social, mas também a formação da consciência individual e a regulação dos pensamentos e da ação – próprios ou alheios – ocorrem nas e pelas linguagens.

Os/as estudantes precisam, pois, ter a oportunidade, por meio da escola, de compreender a arte (música, teatro, dança, literatura, artes visuais), a cultura corporal (jogo, dança, luta, esporte, ginástica e outras possibilidades), compreender a linguagem verbal e experimentar as formas de interagir, produzir, criar, aprender e consolidar os meios de acesso ao conhecimento em suas formas mais desenvolvidas e, também, em seus rudimentos.

Nessa perspectiva na FGB a **área de Linguagens e suas Tecnologias** é composta pelos seguintes componentes curriculares: **Arte, Educação Física, Língua Inglesa, Língua Espanhola e Língua Portuguesa,**

Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino (BRASIL, 2018).

Essa organização objetiva intensificar a construção do conhecimento e articular os componentes curriculares, tendo como ponto de partida as competências e habilidades a serem desenvolvidas, bem como o campo de atuação social. Para a área de Linguagens e suas Tecnologias apresentam-se dois organizadores curriculares: o primeiro explora o desenvolvimento de habilidades e competências, por área, e o segundo enfatiza as habilidades específicas de Língua Portuguesa, voltadas às práticas de leitura, escrita e oralidade, de diversos gêneros discursivos e ao estudo do texto literário, tendo em vista os mecanismos linguísticos e multissemióticos,

Por ser a Bahia é um estado de múltiplas territorialidades, necessário se faz que essa diversidade esteja sempre presente tanto nas salas de aulas quanto em propostas que visualizem o território como espaço de aprendizagem. Saviani (2005) desvela que identificar os elementos culturais que necessitam ser assimilados colabora para que possamos distinguir o essencial e o acidental, o principal e o secundário, o fundamental e o acessório, e, assim, sejamos capazes de estabelecer as formas adequadas de desenvolvimento do trabalho pedagógico.

9.3.9.1.1.1. Língua Portuguesa

De acordo com a Lei 13.415, o componente curricular **Língua Portuguesa** é obrigatório nos três anos da etapa do Ensino Médio. Propõe-se, nessa fase, aprofundar os conhecimentos adquiridos na Etapa do Ensino Fundamental alusivos à linguagem (uso, finalidade, significação) e à leitura do texto literário. Dessa maneira, a Língua Portuguesa, indissociável da Literatura, remete-se às mais diversas linguagens, presentes em diferentes gêneros discursivos, para que o estudante tenha condições de participar, de forma significativamente, das práticas sociais contemporâneas.

O currículo articulado para o Ensino Médio instiga esse estudante a se tornar um ser ativo e transformador, reconhecendo a plurifuncionalidade da língua, inclusive por vias não institucionalizadas. Assim sendo, valoriza outras práticas como meios para a inserção social, reconhecendo que o letramento precisa ser compreendido como uma prática social responsável pela construção de identidades e de poder e distinguindo a escola como uma agência promotora de equidade linguística.

Nesse contexto, retomando o compromisso pautado no DCRB-EF, o DCRB-EM apresenta-se como criador de condições para um trabalho com texto, como um evento dialógico, semiótico, falado, escrito, que contempla os signos estabelecidos na sociedade e as duas camadas constitutivas:

- a camada linguístico-formal e a camada histórico-ideológica. Isso, a partir:
 - de diferentes estratégias de planejamento, mas sempre subsidiadas pela aprendizagem;
 - da leitura e da escrita e concatenada com as demais áreas. Por essa razão, também, assume o caráter transversal.

Objetivando continuar a formação do leitor e ampliar o contato dos estudantes com a Literatura, a Língua Portuguesa explora a riqueza assegurada por análises contextualizadas, em especial das obras clássicas, com oportunidades de investigação, correlação de saberes, resultando no pensamento crítico sobre a realidade. O estudo da Literatura deve supor o entendimento da linguagem literária enquanto construção linguística que tem sua especificidade histórica, cultural e artística, e deve ser entendido e articulado com as formas

de conhecimento e com as condições históricas de sua produção. O texto literário é, portanto, compreendido como instância que reúne uma realidade estética, uma forma de conhecimento que tem como objetivo entender o ser, a existência, o mundo e sua produção de vida nas variadas dimensões de figuração da vida social. É importante compreender que a literatura faz parte da formação humana e sempre esteve presente no imaginário de cada pessoa. Segundo Cândido, quando se trata de literatura:

Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contacto com alguma espécie de fabulação. Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado (CÂNDIDO, 1995. p.174).

Outro aspecto relevante, diz respeito ao conhecimento “local”, ou seja, a extensão de uma aprendizagem voltada para o seu espaço territorial, sua realidade em si. Quanto a isso, a questão é enfatizar os estudos voltados para “acompanhamento” das Leis nº 10.639/03 e 11.645/08, que visam, de maneira integral, aplicar os conteúdos, de forma incisiva, prazerosa e sem “artifícios”, e os conhecimentos voltados para a história e para a memória local e real, ampliando cada vez mais a questão das identidades baianas material e imaterial e sua inserção nos espaços de educação.

Enfim o trabalho com Língua Portuguesa, no Ensino Médio, deve encontrar formas de promover o processo de escolarização e letramento que atenda a todos, promovendo a inclusão e cuidando das diferenças individuais.

9.3.9.1.1.2. Arte

No componente curricular **Arte**, na etapa do Ensino Médio, conforme a BNCC, o arte educador promove:

[...] o entrelaçamento de culturas e saberes, possibilitando aos estudantes o acesso e a interação com as distintas manifestações culturais populares presentes na sua comunidade. O mesmo deve ocorrer com outras manifestações presentes nos centros culturais, museus e outros espaços, de modo a propiciar o exercício da crítica, da apreciação e da fruição de exposições, concertos, apresentações musicais e de dança, filmes, peças de teatro, poemas e obras literárias, entre outros, garantindo o respeito e a valorização das diversas culturas presentes na formação da sociedade brasileira, especialmente as de matrizes indígena e africana (Brasil, 2018c, p. 483).

Nesse contexto, o Currículo coloca em primeiro plano a valorização das produções locais, por meio da arte regional, nacional e mundial, para que aconteça a identificação cultural e a visão crítica de sua existência, respeitando a diversidade das culturas locais do

Estado da Bahia. O objetivo da Arte não é formar artistas, mas garantir que conhecimentos produzidos contribuam para a contextualização de saberes e práticas artísticas do estudante, valorizando a arte local, a produção cultural e a construção de seu Projeto de Vida.

Conforme BARBOSA:

[...] Através das artes é possível desenvolver a percepção e a imaginação, apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada (BARBOSA, 1998. p. 16)

Salienta-se a necessidade de um olhar coerente, flexível, e autônomo, dedicado ao protagonismo e às práticas de: ler, criar, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas, comprometido com “o aprofundamento na pesquisa e no desenvolvimento do processo de criações autorais nas linguagens das artes visuais, do audiovisual, da dança, do teatro, das artes circenses e da música” (BRASIL, 2018),

9.3.9.1.1.3. Línguas Estrangeiras Modernas – Inglês/Espanhol

Neste panorama atual, é importante que a definição do papel das Línguas Estrangeiras Modernas - LEMs na formação integral dos educandos considere três aspectos: instrumental, linguístico pedagógico e psicossocial. O aspecto instrumental refere-se à Língua como ferramenta de comunicação e instrumento de acesso a conhecimentos construídos em diferentes lugares, conhecimentos esses nem sempre veiculados na Língua materna; o aspecto linguístico-pedagógico relaciona-se à possibilidade de introversão da Língua materna, uma vez que a aprendizagem de Línguas estrangeiras possibilita a revitalização e o aprofundamento dos processos cognitivos vivenciados na aquisição da primeira Língua; o aspecto psicossocial refere-se à possibilidade do educando experimentar novas situações e desempenhar novos papéis quando está em contato com a complexidade de culturas diferentes da sua, ampliando seu universo de referências e, concomitantemente, permitindo-lhe refletir sobre sua própria identidade cultural.

É fundamental atentar para a realidade que o Ensino Médio possui, entre suas funções, um compromisso com a educação para o trabalho. Daí não poder ser ignorado tal contexto, na medida em que, no Brasil atual, é de domínio público a grande importância que o inglês e o espanhol têm na vida profissional das pessoas. Torna-se, pois, imprescindível incorporar as necessidades da realidade ao currículo escolar de forma a que os educandos tenham acesso, no Ensino Médio, àqueles conhecimentos que, de forma mais ou menos imediata, serão exigidos pelo mercado de trabalho.

Também, como a lei prevê a possibilidade da inclusão de uma segunda Língua Estrangeira Moderna em caráter optativo, parece conveniente que se vincule essa oferta aos

interesses da comunidade. É necessário observar a realidade local, conhecer a história da região e os interesses da clientela a quem se destina esse ensino. Em suma: é preciso, agora, não mais adequar o aluno às características da escola, mas, sim, a escola às necessidades da comunidade.

De acordo com a Lei nº. 13.415/2017 tornou obrigatório o seu estudo, na etapa do Ensino Médio sendo necessário que no currículo do Ensino Médio seja oferecido o ensino de duas Línguas estrangeiras modernas, garantindo que o Espanhol seja uma delas de acordo com a Lei nº 11.161/05 (BRASIL, 2005).

As múltiplas interfaces das línguas estrangeiras com outros componentes curriculares do currículo e da vida cotidiana, a heterogeneidade das classes e o pequeno número de aulas semanais devem alertar o professor do Ensino Médio para a importância de:

- definir metas de aprendizado;
- estabelecer etapas sequenciais de encadeamento dos módulos de aprendizado;
- definir critérios para a seleção de competências e conteúdos a serem privilegiados nos três anos do curso;
- selecionar procedimentos que possibilitem a aquisição e a ativação de competências aliadas à aquisição dos conteúdos mínimos necessários;
- articular os saberes em língua estrangeira com outros saberes do currículo, de modo a mobilizar o conhecimento do educando para o enfrentamento de situações desafio da vida social, dentro e fora da escola.

Portanto as Línguas Estrangeiras Modernas (LEM), no contexto da educação regular, contribuem, decisivamente, para a formação mais ampla do indivíduo, visto que possibilita o contato do educando com outros modos de sentir, viver e expressar-se.

‘ Língua Inglesa

Em se tratando da **Língua Inglesa**, a Lei de Diretrizes e Bases, redação dada pela Lei nº. 13.415/2017 tornou obrigatório o seu estudo, na etapa do Ensino Médio, considerando seu “caráter global – pela multiplicidade e variedade de usos, utensílios e funções na contemporaneidade” (BRASIL, 2018. P 484).

Este componente curricular, sendo trabalhado por área de conhecimento, tem por objetivo explorar as diversas possibilidades de uso da língua, principalmente na cultura digital, ampliando sua capacidade de reflexão, a partir da contextualização das práticas de linguagem nos diferentes campos de atuação.

Trata-se, portanto, de expandir os repertórios linguísticos, multissemióticos e culturais dos estudantes, possibilitando o desenvolvimento de maior

consciência e reflexão críticas das funções e usos do inglês na sociedade contemporânea permitindo, por exemplo, problematizar com maior criticidade os motivos pelos quais essa língua se tornou de uso global. (BRASIL, 2018. P. 485)

Considerando que, cada vez mais, o mundo se torna global e híbrido, é impossível não vivenciar a cultura do outro, seja por imposição ou escolha própria – como se isso fosse realmente possível. Talvez seja essa a principal justificativa para aprender uma língua estrangeira, em especial, a língua inglesa. Cabe a nós, professores/ as, assegurarmos que o ensino da língua inglesa se dê de maneira a possibilitar a transformação social dos/as estudantes, se eles assim o desejarem.

Aprender e ensinar a língua inglesa revela-se, aqui, como uma prática constituída de criticidade e deve incorporar em nossas atitudes docentes e discentes a promoção da liberdade: língua como liberdade, mesmo cientes de que essa nossa liberdade é e está sendo vigiada. (DCRB. 2019) Desta forma, a prática pedagógica a ser promovida em sala de aula – tendo em vista o ensino e a aprendizagem da língua inglesa como prática social – deve primar por práticas de letramentos que contemplem tipologias textuais em suas multiplicidades, promovendo processos de ensino e aprendizagem que tornem os/as estudantes protagonistas de suas próprias práticas investigativas, da produção e da difusão de conhecimentos, além de valorizar identidades locais, regionais e sua interface com o macro ambiente.

Essas questões apresentadas aqui fazem com que Freire (1989, p. 9) se torne ainda mais atual, quando afirma, em seu livro “A importância do ato de ler”, que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente”.

’ **Língua Espanhola**

Tratando-se do componente **Língua Espanhola**, de acordo com as determinações legais e por ser o espanhol a segunda língua mais falada no mundo, este currículo propõe estratégias metodológicas alinhadas aos demais componentes curriculares da área de Linguagens e suas Tecnologias, o que viabiliza uma ação integrada e valoriza essa língua que é um vetor de oportunidades para trilhar carreira em grandes companhias neste Estado.

Sobre as práticas de linguagem a serem desenvolvidas em Espanhol mais uma vez as pesquisas informam que a escrita ganha relevância no aprendizado de idiomas (PAIVA, 2005). Não seria uma escrita voltada à produção de textos jornalísticos, argumentativos ou acadêmicos, conforme o ensino “clássico” dessa habilidade. Seria mais semelhante a uma prática escrita conforme a concepção de letramento, ou seja, de usos contextualizados da língua, que desenvolve escrever e responder mensagens corresponder-se com outras pessoas pela Internet. Por exemplo, uma escrita que representa, muitas vezes, uma

“conversa escrita”. O advento da computação e da Internet demonstra ter uma grande influência na expansão da atividade escrita.

Para o desenvolvimento da prática escrita, continua em vigor o sentido do ato de escrever, ou seja, a produção de uma escrita significativa. Torna-se importante, também, ter em mente a implementação de uma epistemologia contemporânea, a qual não enfatiza o conhecimento compartimentado e fragmentado que comumente se encontrava nos exercícios gramaticais escritos, mais interessados em itens linguísticos isolados do que na comunicação contextualizada da maneira como ela se apresenta.

9.3.9.1.1.4 Educação Física

A construção da proposta curricular da **Educação Física Escolar** (EFE) foi permeada pela compreensão da legalidade e da legitimidade da BNCC, das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, da dinâmica estabelecida pela equipe de Currículo da Secretaria de Educação Estadual e da produção científica da área. É importante compreender que a EFE está inserida na área de conhecimento Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

Com este componente curricular propõe-se que o estudante amplie as experiências do Ensino Fundamental sobre as capacidades e limites do corpo; entendendo a importância do estilo de vida saudável e do autocuidado na manutenção da saúde. Assim, o processo vivenciado será consolidado na última fase da Educação Básica, o Ensino Médio:

[...] ao final do Ensino Médio, o jovem deverá apresentar uma compreensão aprofundada e sistemática acerca da presença das práticas corporais em sua vida e na sociedade, incluindo os fatores sociais, culturais, ideológicos, econômicos e políticos envolvidos nas práticas e nos discursos que circulam sobre elas (BRASIL, 2018, p. 495).

Analisando as competências e habilidades associadas à aprendizagem da área de Linguagem e suas Tecnologias, no que concerne ao Componente Curricular Educação Física, levam-se em conta os movimentos corporais diversos: esportes, caminhadas, corridas, treinamentos e outros, entretanto é possível associá-los ao uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) quando propomos novas estratégias metodológicas. Os videogames podem auxiliar na manutenção da qualidade de vida a partir de jogos que favoreçam a atividade física (exergames). Propõem-se, portanto, atividades que propiciem ao professor compor uma sequência didática que colabore com a qualidade de vida, lembrando os avanços tecnológicos desenvolvimento das competências e habilidades nesta área de Linguagens.

Conforme orienta o DCRB 2019, o desenho curricular apresenta propostas associadas às competências gerais da BNCC e seus campos de atuação social com enfoques que versam sobre análises das realidades e possibilidades das práticas corporais, a partir da

tematização das produções e leituras da gestualidade e da compreensão da ocorrência social do jogo, dança, luta, esporte, ginástica ou outras manifestações da cultura corporal na escola.

9.3.9.1.1.5 Competências e habilidades na Área de Linguagens e suas Tecnologias

As competências e habilidades na Área de Conhecimento Linguagens e suas Tecnologias desempenham um papel fundamental no currículo do Ensino Médio. Esta área abrange a língua portuguesa, as línguas estrangeiras modernas, a literatura, a comunicação, a tecnologia da informação e comunicação a Arte e a Educação Física. Desenvolver essas competências e habilidades é essencial para que os estudantes se tornem cidadãos críticos e capazes de se comunicar efetivamente em um mundo cada vez mais globalizado e digital.

Uma das principais competências que os estudantes devem adquirir é a leitura e interpretação de textos. Isso inclui a capacidade de compreender e analisar diferentes tipos de textos, como textos literários, jornalísticos, científicos e digitais. Os estudantes também devem ser capazes de identificar informações relevantes, fazer inferências e compreender o contexto em que o texto foi produzido.

Além disso, a produção textual é uma habilidade essencial na área Linguagens. Os estudantes precisam aprender a escrever de forma clara, coesa e coerente, de acordo com a norma culta da língua portuguesa. Eles também devem ser capazes de adequar sua escrita a diferentes gêneros textuais e contextos de comunicação, como redações, relatórios, resenhas e textos acadêmicos.

A oralidade é outra competência importante na área de Linguagens. Os estudantes devem aprender a se expressar de forma clara e eficaz, tanto em situações formais quanto informais. Isso inclui a capacidade de fazer apresentações públicas, participar de debates e discussões, e utilizar adequadamente a linguagem oral em diferentes contextos sociais e profissionais.

A competência em línguas estrangeiras modernas também é importante na sociedade globalizada de hoje. Os estudantes devem ser capazes de compreender e se comunicar em pelo menos uma língua estrangeira, o que amplia suas oportunidades de intercâmbio cultural, estudo e trabalho em nível internacional.

Na área de Literatura, os estudantes devem desenvolver a capacidade de analisar obras literárias, compreender seus contextos históricos e culturais e interpretar seus significados. Isso ajuda a promover a formação de leitores críticos e a apreciação da diversidade literária.

A competência em Comunicação envolve o entendimento dos processos de comunicação, mídia e tecnologia. Os estudantes devem ser capazes de analisar criticamente os meios de comunicação de massa, compreender seu papel na sociedade e usar as tecnologias da informação e comunicação de forma eficaz e ética.

No contexto da era digital, as tecnologias da informação e comunicação desempenham um papel fundamental. Os estudantes devem aprender a utilizar ferramentas digitais para acessar, organizar, produzir e compartilhar informações. Isso inclui a habilidade de navegar na internet de forma segura, avaliar a confiabilidade das fontes de informação online e utilizar recursos digitais para a aprendizagem e a comunicação.

As competências e habilidades estão ligadas às práticas sociais – tanto em Arte como em outros componentes curriculares ou áreas. A aquisição de competências e habilidades, segundo Perrenoud (2001, p. 21), situa-se no âmbito do sujeito da aprendizagem, como conquista que lhe permitirá saber mobilizar recursos, tanto cognitivos como afetivos, para enfrentar situações complexas.

É importante destacar que as competências e habilidades na área de Linguagens e suas Tecnologias não se limitam ao domínio do conteúdo, mas também incluem a capacidade de pensar criticamente, resolver problemas, trabalhar em equipe e se adaptar a diferentes contextos e desafios. Essas competências são essenciais para o sucesso dos estudantes no ensino médio e para sua preparação para a vida adulta.

9.3.9.1.1.6 Visão Interdisciplinar – Área de Linguagens e suas Tecnologias

Sabemos que a interdisciplinaridade tem a pretensão de utilizar os conhecimentos de várias componentes curriculares para resolver um problema concreto, compreender um determinado fenômeno sob diferentes pontos de vista. Tem uma função instrumental, recorre a um saber diretamente útil e utilizável para responder às questões e aos problemas sociais contemporâneos.

Nesta finalidade, no Colégio Guadalupe, os objetos de conhecimento da área de Linguagens serão selecionados de modo a permitir o uso efetivo da linguagem em situações linguisticamente significativas, condição para que os sujeitos se apropriem deles, transformando-os em conhecimento próprio, através da ação sobre eles garantindo o princípio que busca a compreensão da linguagem enquanto trabalho.

A interdisciplinaridade e a contextualização, segundo a BNCC, devem ser recursos para conseguir superar o arbítrio da proposição de áreas, ou agrupamentos de conteúdos, adequando-as às características dos educandos e do ambiente socioeconômico. Assim, a interdisciplinaridade e a contextualização podem possibilitar a reorganização das experiências dos educadores, de forma que revejam suas práticas, discutam sobre o que ensinam e como ensinam.

Entendemos que a contextualização, deve permitir que o currículo se transforme num confronto de saberes, entre os conteúdos da base nacional comum e os da parte diversificada. Por meio da contextualização será possível relacionar componente curricular com o cotidiano dos educandos, com a realidade do Colégio, com as características locais e regionais. Isso significa, em outras palavras, conseguir uma "sintonia fina" entre a interdisciplinaridade e a contextualização. E na articulação inter-áreas a sintonia de tratamentos metodológicos pressupõe a composição de um aprendizado de conhecimentos interdisciplinares com o desenvolvimento de competências gerais.

É muito importante o estabelecimento de metas comuns envolvendo cada um dos componentes curriculares de todas as áreas, a serviço do desenvolvimento humano dos educandos e também dos professores. De forma consciente e clara, os componentes curriculares da área de Linguagens devem também tratar de temáticas científicas e humanísticas, assim como componente curricular da área científica e matemática, ou da humanista, devem desenvolver o domínio de linguagens.

Não se cogita descaracterizar os componentes curriculares, confundindo-os todas em práticas comuns ou indistintas. O que interessa é promover uma ação concentrada do conjunto e também de cada um dos componentes curriculares, a serviço do desenvolvimento de competências gerais, que dependem do conhecimento disciplinar.

9.3.9.1.1.7 Avaliação em Linguagens, Códigos e suas tecnologias

O papel da Avaliação deve ser diagnosticar, buscar meios para melhorar e não classificar, sempre deve avaliar o processo de ensino e aprendizagem. Não é, portanto, uma ação de julgamento, mas de acompanhamento, de tomada de consciência do estágio em que está o educando de suas possibilidades e dificuldades para que ele possa passar bem mais enriquecido de um saber para outro.

Inicialmente, apresentamos a avaliação como uma prática que deverá conferir qualidade ao ensino e aos resultados da aprendizagem dos educandos, tendo por base seus aspectos essenciais e, como objetivo final, uma tomada de decisão que direcione o trabalho do professor, o aprendizado e, conseqüentemente, o desenvolvimento do educando.

No Colégio Guadalupe, o educador quando traça os objetivos, procedimentos, habilidades e atitudes para o ensino das Linguagens, deve considerar os aspectos cognitivo, afetivo, ético, filosófico, humanístico, histórico-crítico e cultural em todos os componentes curriculares.

Deve estar presente na avaliação a observação dos avanços qualitativos que cada educando, de posse dos conhecimentos adquiridos, opera dentro das linguagens. Extrapolar, ordenar conhecimentos, organizar dados numa nova composição são sinais desse avanço no fazer, na descoberta e na apropriação de novas possibilidades de respostas.

Em Educação Física, com o surgimento de teorias críticas da educação, o processo

avaliativo deve compreender não só a perspectiva da aprendizagem, mas também do ensino, ou seja, apresentar-se de maneira informativa e orientadora, no sentido de melhorar o processo de ensino e de aprendizagem. Será privilegiada a ludicidade e criatividade e considerar a intenção dos educandos de forma objetiva e subjetiva.

Pensando no processo de ensino e de aprendizagem de Língua Estrangeira, precisamos considerar que cabe ao professor organizar seu trabalho com um planejamento que inicialmente tornem claras as metas, os objetivos e as ações. Agindo assim, ao observar esse processo, perceberá que a avaliação se torna consequência do que foi trabalhado, bem como o novo início para planejar as ações que seguem.

Além de instrumentos avaliativos diversificados utilizados como domínio de vocabulário específico, aplicação das estratégias de leitura, nível de criticidade dentro de determinado contexto, permitindo ao professor e ao educando emitir opiniões, discutir, levantar hipóteses e vivenciar o cotidiano com múltiplas visões; deverá haver pesquisas, relatórios, seminários, simpósios, filmes (onde diversos recursos serão abordados), músicas, dramatizações de diálogos, pequenas peças e situações do cotidiano, uso da Internet para construção de blogs, sites para pesquisa ou busca de textos, além, é claro, de testes e provas de caráter formativo.

A avaliação do educando inserido no processo de imersão tecnológica deve estar conectada aos demais componentes curriculares, servindo de suporte para que ocorra um aprendizado diferenciado do que vem ocorrendo de modo que, o que seja desenvolvido no laboratório contagie toda a instituição escolar e a comunidade. Levy (1998), destaca:

A construção do conhecimento passa a ser igualmente atribuída aos grupos que interagem no espaço do saber. Ninguém tem a posse do saber, as pessoas sempre sabem algo, o que as tornam importante quando juntas, de forma a fazer uma inteligência coletiva. É uma inteligência distribuída por toda parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização efetiva das competências (LEVY, 1998, p. 28).

O grau de aprofundamento do conteúdo da pesquisa/trabalho no processo de avaliação são fatores que precisam ser considerados para que as intervenções pedagógicas encaminhadas atendam as reais necessidades de aprendizagem. Enfim, a avaliação que propomos deve ser diária e de registro do processo de pesquisa.

Tendo em vista que a Tecnologia de Comunicação Digital atuará nas escolas como mais um contribuinte do processo de ensino e de aprendizagem e não como fim em si mesmo, a avaliação deverá observar o desenvolvimento do educando em um processo permanente de apreensão da realidade, sempre de forma dinâmica, participativa, cooperativa e crítica. O ensino de Língua Portuguesa está relacionado com todas as áreas do conhecimento, uma vez que o uso da linguagem e do código (verbal ou não verbal) está interrelacionado nas práticas educativas, sociais e na história, gerando uma circulação de sentidos produzindo formas de comunicação e expressão, mas também constituidora de significados, de conhecimentos, de valores e de identidade.

Entendemos ser interessante que o professor proceda a uma revisão dos

aprendizados anteriores e avalie as competências e habilidades de cada componente curricular, já adquiridas e passíveis de utilização imediata pelo educando durante o Ensino Médio.

9.3.9.1.1.8 ORGANIZADORES CURRICULARES (Consultar o Documento Curricular Referencial da Bahia – DCRB)

9.3.9.1.2 Área de Conhecimento Matemática e suas Tecnologias

No Ensino médio, a área de conhecimento Matemática e suas Tecnologias, definida assim pela LDB, é desenvolvida com foco em competências e habilidades voltadas para a formação geral e contextualizada do estudante.

Dessa forma, o currículo da área de Matemática e suas Tecnologias objetiva também a ampliação do letramento matemático quando propõe metodologias de aprendizagem que contribuem com a formação global do estudante, pois o coloca frente a situações reais envolvendo objetos de conhecimento e tecnologias da informação para se posicionar de forma crítica e exercer o protagonismo ao compreender e solucionar problemas da realidade.

A área de Matemática e suas Tecnologias está organizada, em eixos temáticos como orienta a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tanto no Ensino Médio como no Ensino Fundamental. São estes os eixos temáticos: Números e Álgebra, Geometria e Medidas, Probabilidade e Estatística. Entretanto a aprendizagem nessa área deve estimular os processos mais elaborados de reflexão e de abstração e permitir ao estudante a investigação, construção de modelos, formulação e resolução de problemas de forma autônoma em diversos contextos (do cotidiano, da própria Matemática e de outras áreas do conhecimento).

Como todas as pessoas precisam desenvolver as suas próprias capacidades e preferências, bem como interpretar as mais variadas situações e tomar decisões fundamentadas relativas à sua vida pessoal, social ou familiar, temos, nesta área de conhecimento, a Matemática que contribui de modo significativo e insubstituível, para ajudar os estudantes a se tornarem indivíduos não dependentes. Pelo contrário, competentes, críticos e confiantes nos aspectos essenciais em que a sua vida se relaciona com a matemática. Isto implica que todas as crianças e jovens devem desenvolver a sua capacidade de usar a matemática para analisar e resolver situações problemáticas, para raciocinar e comunicar, assim como a autoconfiança necessária para fazê-lo.

A BNCC cita as tecnologias digitais como prática de aprendizagem permitindo acrescentar novas possibilidades, que, além de desenvolver suas potencialidades e estimular a criatividade, favoreçam o processo de desenvolvimento do estudante, na sua autonomia, forma de agir e transformar a sociedade.

O estudo da Matemática torna-se significativo quando são apresentadas aos alunos

as relações entre o conhecimento matemático produzido pela humanidade e os conhecimentos produzidos por outras áreas e ainda contribui com o desafio da escola que é fortalecer os estudantes para a autorrealização, possibilitando-lhes oportunidades educativas que lhes permitam a aquisição de competências e o desenvolvimento de habilidades.

Esta área é composta por competências específicas com habilidades relacionadas, representadas por código alfanumérico, mas isso não significa uma dissociação das habilidades de competências diferentes, nem que uma habilidade de determinada competência não contribua para o desenvolvimento de outra. De acordo com a BNCC, “A Área de Matemática e suas Tecnologias deve garantir aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas. Relacionadas a cada uma delas são indicadas, posteriormente, habilidades a ser alcançada nessa etapa.” (BRASIL, 2018c, p. 528).

As habilidades relacionadas em cada competência preveem objetos de conhecimento que contribuem para o estudante adquirir e aperfeiçoar determinada competência, tanto no âmbito cognitivo quanto no socioemocional. Alguns verbos, como: interpretar, analisar, identificar, propor, participar, aplicar, resolver, elaborar, empregar, investigar, representar e reconhecer são comuns nas habilidades matemáticas. As competências e as habilidades nesta área formam um todo conectado, de tal forma que o desenvolvimento de uma requer a mobilização de outras, em determinadas situações. (BRASIL, 2018c. p. 530).

O Colégio Guadalupe segue as Orientações da BNCC, 2018 e do DCRB, 2019, buscando atender à dimensão cognitiva do trabalho por competências e desenvolvimento de habilidades com observância da perspectiva interdisciplinar. Nesses documentos, destaca-se o quadro curricular contendo as cinco competências específicas, cada uma com seu conjunto de habilidades, eixos temáticos, objetos de conhecimentos e sugestões didáticas. É possível mesclar as habilidades de cada competência específica e a ordem em que elas aparecem.

As sugestões didáticas apresentadas descrevem possíveis ações ou condutas esperadas na prática docente, visando fomentar o protagonismo e a autoria do estudante; o professor deve tomá-las como norteadoras para a elaboração de sua metodologia. Ressalta-se que certas sugestões didáticas previstas nesses dois documentos servem para que o docente faça as adaptações necessárias. É importante notar também que a sugestão didática nem sempre contempla todos os objetos de conhecimento, necessitando, assim, de outras ações.

9.3.9.1.2.1 Competências e habilidades na Área Matemática e suas Tecnologias

As competências e as habilidades na área de Matemática e suas Tecnologias formam um todo conectado, de modo que o desenvolvimento de uma requer, em determinadas situações, a mobilização de outras. Vale observar que essas competências consideram que

os estudantes devem desenvolver atitudes de autoestima, de perseverança na busca de soluções e de respeito ao trabalho e às opiniões dos colegas, além da cognição, mantendo predisposição para realizar ações em grupo (BRASIL, 2018c. p. 530).

Como orienta a BNCC, a Matemática tem uma maneira própria de lidar com o mundo que se expressa não só através da forma como representa, descreve e escreve o real, mas, sobretudo na busca de regularidades, na conceituação e quantificação das grandezas, na investigação dos fenômenos, no tipo de síntese que promove. Aprender essa maneira de lidar com o mundo envolve competências e habilidades específicas relacionadas à compreensão, contextualização e investigação em Matemática.

9.3.9.1.2.2 Visão Interdisciplinar na Área de Conhecimento Matemática e suas tecnologias

Contextualização e Interdisciplinaridade são os instrumentos balizadores dos trabalhos pedagógicos nas escolas de Ensino Médio, aos quais se depositam as esperanças de tornar os conteúdos significativos e atuais, mobilizando e articulando os diferentes componentes curriculares, seja dentro de uma mesma área de conhecimento ou entre áreas distintas (BRASIL, 1999).

Neste sentido, a Matemática, bem como o seu conhecimento, constitui-se como uma atividade social e historicamente influenciada por julgamentos do mundo real, da vida cotidiana dos sujeitos, de utilidade e intencionalidade baseadas em práticas cotidianas como contar, medir, entre outros.

Nesta perspectiva, para o educador, conhecer e compreender apenas a natureza do saber matemático não é suficiente para o bom desempenho e desenvolvimento de sua prática educativa; se faz necessário conhecer profundamente os vários tipos de conhecimentos, bem como sua importância para o bom desempenho da prática docente, de forma a poder conduzir os educandos à aprendizagem matemática com significado.

Em suma, a interdisciplinaridade tem uma função instrumental. De acordo com Bordoni (2008, p. 15), a interdisciplinaridade favorece a contextualização do conteúdo e o impregna de sentido, promovendo a interrelação dentro de um mesmo componente curricular, favorecendo uma ruptura com as práticas tradicionais fragmentadas e isoladas da realidade do aluno.

9.3.9.1.2.3 Avaliação na Área de Conhecimento Matemática e suas Tecnologias

Na prática pedagógica da matemática, a avaliação tem, tradicionalmente, colocado como centro os conhecimentos específicos e a contagem de erros. É uma avaliação somativa, que não só seleciona os estudantes, mas os compara entre si e os destina a um

determinado lugar numérico em função das notas obtidas. Porém, mesmo quando se trata da avaliação formativa, é possível ir além da resposta final, superando, de certa forma, a lógica estrita e cega do “certo ou errado”. Para que a avaliação da matemática formativa extrapole o lugar comum da classificação por notas, e surja como estratégia para a orientação da prática pedagógica, ela deve levar em conta os principais elementos envolvidos no processo de ensinar/aprender – o aluno, o professor e o saber –, possibilitando que, tanto o professor como o aluno, tenha um indicativo de como este está se relacionando com o saber matemático.

Dentre os instrumentos utilizados no Colégio Guadalupe, podemos citar: **a observação, o registro através de relatórios, os esquemas, as sínteses, os textos, as provas orais e escritas, os debates, a autoavaliação, o trabalho individual e em grupo, os painéis de apresentação, a realização de experiências**, experiências, observações, provas, mini-testes, além da autoavaliação e avaliação dos trabalhos realizados. Os instrumentos de avaliação fornecem subsídios ao professor acerca da aprendizagem dos alunos que lhe servirão para a tomada de decisões relativas às estratégias de ensino utilizadas na sala de aula.

Em se tratando de autoavaliação, esta é uma forma de reflexão sobre o próprio desempenho, sendo um meio eficiente para aprender. Na autoavaliação da aprendizagem, está presente o registro de atitudes e habilidades desenvolvidas e adquiridas nos estudos realizados.

A sistemática de avaliação deverá ser processual, diversificada e atenta aos aspectos qualitativos e quantitativos da aprendizagem do educando. É um processo contínuo, que ocorre ao longo de todo o período letivo. Os critérios determinados para a avaliação estão relacionados diretamente aos objetivos estabelecidos nos planejamentos.

9.3.9.1.2.4 ORGANIZADORES CURRICULARES DE LMATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS (Consultar Documento Curricular Referencial da Bahia)

8.3.9.1.3 Área de Conhecimento Ciências da Natureza e suas Tecnologias

A área de conhecimento Ciências da Natureza e suas Tecnologias (CNT) tem como destaque na Base Nacional Comum Curricular desde o Ensino Fundamental, o letramento científico da população, ou seja, propiciar às pessoas a capacidade de agregar valores a partir dos conhecimentos e experiências do seu cotidiano, e interpretar o mundo nos aspectos social, cultural, ambiental, histórico e tecnológico, tornando-as mais críticas, de tal maneira que possam acessar subsídios teóricos cientificamente construídos e que sustentam a veracidade nos processos de investigação.

A Lei n. 13.415/2017, que institui a reforma do Ensino Médio, estabelece no seu

Art.3º § 7] que “ os currículos do Ensino Médio deverão considerar a formação integral do estudante, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para a sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais” (BRASIL, 2017). Assim, as ações articuladas ao currículo devem promover e possibilitar espaços de aprendizagem que levem a compreensão do significado da ciência, seu desdobramento e sua relação com as tecnologias, de modo a estimular o protagonismo, autoria, inovação e produção dos estudantes.

Ao considerar a formação integral do estudante e almejar o aprofundamento das aprendizagens de Ciências no Ensino Fundamental, o Colégio Guadalupe, no Ensino Médio, na área de Ciências da Natureza, que abrange os componentes curriculares Biologia, Física e Química, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tem a intencionalidade pedagógica de promover o desenvolvimento de competências e habilidades e despertar nos educandos novas descobertas.

O componente curricular **Biologia** é responsável por estudar a vida, destacando seu surgimento, processo evolutivo, constituição e as formas de interação entre os fatores bióticos e abióticos.

Em **Física** o estudo de diversos acontecimentos do dia a dia, como os fenômenos naturais e os processos tecnológicos, proporciona aos estudantes compreender a natureza com ênfase na admiração pela ciência nas suas diversas áreas, como a comparação entre Mecânica Clássica e Quântica, os efeitos das Ondas Sonoras e Eletromagnéticas na vida das pessoas, assim como a importância de compreender de forma estruturada o conhecimento formal da física por meio da leitura de artigos científicos.

A ciência, que se dedica ao estudo e a análise da matéria, sua composição, transformações e energia envolvidas nos processos, denomina-se **Química** e busca, do ponto de vista microscópico (partículas, átomos e moléculas) e macroscópico (substâncias e materiais), entender os fenômenos, sejam eles químicos ou físicos, a proposição de modelos explicativos que possam ampliar e consolidar a percepção da realidade em que se vive.

9.3.9.1.3.1 Competências e Habilidades na Área de Conhecimento Ciências da Natureza e suas tecnologias

As competências e as habilidades na área **Ciências da Natureza e suas tecnologias** formam um todo conectado, de modo que o desenvolvimento de uma requer, em determinadas situações, a mobilização de outras. Vale observar que essas competências consideram que os estudantes devem desenvolver atitudes de autoestima, de perseverança na busca de soluções e de respeito ao trabalho e às opiniões dos colegas, além da cognição, mantendo predisposição para realizar ações em grupo (BRASIL, 2018c. p. 530).

As habilidades e competências serão promovidas, articuladamente, com os conhecimentos específicos, para que se efetive a expectativa de desenvolver uma capacitação geral dos educandos. As competências são explicitadas na BNCC.

9.3.9.1.3.2 Visão Interdisciplinar na Área de Conhecimento Ciências da Natureza e suas Tecnologias

Note-se que a interdisciplinaridade do aprendizado científico não dissolve nem cancela a indiscutível disciplinaridade do conhecimento. O grau de especificidade efetivamente presente nas distintas ciências, em parte também nas tecnologias associadas, seria difícil de aprender no Ensino Fundamental, estando naturalmente reservado ao Ensino Médio.

Além disso, o conhecimento científico disciplinar é parte tão essencial da cultura contemporânea que sua presença na Educação Básica e, conseqüentemente, no Ensino Médio, é indiscutível. Com isso, configuram-se as características mais distintivas do Ensino Médio, que interessam a sua organização curricular.

Os objetivos do Ensino Médio nesta área do conhecimento devem envolver, de forma combinada, o desenvolvimento de conhecimentos práticos, contextualizados, que respondam às necessidades da vida contemporânea, e ao desenvolvimento de conhecimentos mais amplos e abstratos, que correspondam a uma cultura geral e a uma visão de mundo.

9.3.9.1.3.3 Avaliação na Área de Conhecimento Ciências da Natureza e suas Tecnologias

A avaliação tem como objetivo identificar as dificuldades dos educandos para o replanejamento de atividades que visem a sanar as deficiências diagnosticadas. Não existe um instrumento capaz de avaliar a totalidade do desenvolvimento dos educandos, devido à especificidade de cada instrumento de avaliação, portanto, utilizaremos vários instrumentos a fim de acompanhar o processo de ensino e de aprendizagem e, assim, obter um resultado mais fidedigno do alcance dos objetivos propostos.

Na autoavaliação da aprendizagem, está presente o registro de atitudes e habilidades desenvolvidas e adquiridas nos estudos realizados.

A avaliação formativa indica o estágio de desenvolvimento do educando e norteia os passos seguintes que o professor deve trilhar no processo de condução da aprendizagem. Ela não classifica, mas situa para auxiliar na formação do aprendiz. É uma avaliação desejável porque permite que o educando identifique os próprios erros e tente corrigi-los. Portanto, o resultado da avaliação tem como objetivo propiciar possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem.

A sistemática de avaliação deverá ser processual, diversificada e atenta aos aspectos

qualitativos e quantitativos da aprendizagem do educando.

Avaliar pressupõe expectativa de resultados, sendo desejável que o educando apresente progressos:

- na atividade cognitiva, com a conquista de maneiras de pesquisar, estudar e autoavaliar-se e de elementos básicos da matéria que lhe permitam avançar no conteúdo até acompanhar significativamente das séries seguintes;
- nas relações interpessoais, pela demonstração de solidariedade, cooperação e participação;
- na elaboração de textos cada vez mais integrados e conseguindo transferir os conhecimentos adquiridos para outras situações, inclusive as diárias;
- na percepção do espaço escolar e da comunidade onde se localiza na escola, sentindo-se capaz de atuar sobre eles como cidadão, organizando-se para defender interesse desses espaços sociais e atuar na solução de problemas pelo diálogo e pela negociação, com respeito às normas estabelecidas;
- na capacidade de analisar, comparar, classificar, deduzir, criticar, sintetizar e interpretar dados, fatos e situações;
- na compreensão dos meios de comunicação, não se deixando manipular como consumidor e cidadão;
- em sua maneira de planejar, definir metas e resolver em grupo situações-problema com a utilização de estratégias e métodos;
- na localização e uso de informações diversas.

A avaliação é um processo contínuo, que ocorre ao longo de todo o período letivo. Os critérios determinados para a avaliação estão relacionados diretamente aos objetivos estabelecidos nos planejamentos.

9.3.9.1.4 Área de Conhecimento Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

A sociedade brasileira, representada por seus educadores dos mais variados níveis escolares, neste século e milênio, em meio aos enormes avanços trazidos pela ciência e pela tecnologia, mas também em meio às angústias e incertezas, em diálogo com o poder público, constroi a oportunidade de atualizar sua educação escolar, dotando-a de recursos para lidar com os imperativos da sociedade tecnológica, buscando sempre resgatar a tradição humanista.

Neste Currículo esta área de conhecimento está organizada a partir de eixos temáticos, competências e habilidades que estabelecem relação com os objetos de conhecimento e sugestões didáticas, construídos coletivamente com a colaboração de educadores do Colégio Guadalupe.

O que propõe essa área de conhecimento é consolidar e aprofundar as competências adquiridas no Ensino Fundamental, bem como compreender, analisar e aplicar conceitos e fundamentos próprios da etapa do Ensino Médio.

Fazem parte desta área os componentes curriculares **Geografia, História, Filosofia e Sociologia** que têm como proposta desenvolver ações pedagógicas integradoras e articuladas, que valorizem o protagonismo juvenil, buscando alcançar a preparação básica para a pesquisa científica e desenvolvimento da cidadania e autonomia do estudante.

Os eixos temáticos de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas foram definidos por meio das categorias propostas no texto introdutório de área da BNCC, estão articulados com as competências específicas, e têm como função auxiliar a tematizar e problematizar as atividades pedagógicas. São eles: Tempo e Espaço, Território e Fronteira, Indivíduo, Sociedade e Natureza, Política e Trabalho, Sociedade, Cultura e Ética e Indivíduo, Cultura, Política e Ética.

O componente curricular **Geografia** tem como ponto de partida a reflexão sobre a ocupação do homem e como esse transforma o espaço, possibilitando discussões de conceitos fundamentais da geografia, tais como: paisagem, região, espaço, lugar e território. Tais conceitos procuram realizar o exercício da leitura do espaço, por meio de observação de realidades concretas, espontâneas e/ou dirigidas de registros, de pesquisa em várias fontes (locais e/ou globais), com a contextualização de questões sobre territorialidade e espacialidade, trazendo à tona o diálogo com outros para compreender culturas, identidades, crenças e valores e como esses processos geram e transformam os espaços nos quais estão inseridos.

Esse componente está organizado, sem a fragmentação dos objetos de conhecimento e partindo do princípio da conectividade, tão frequente na contemporaneidade, para que o estudante possa desenvolver suas pluralidades quanto à criatividade, o senso crítico, autocrítico e analítico e forma a relacionar os objetos de conhecimento e conceitos abarcados e experimentados no Ensino Fundamental. Isso significa fazer amadurecer seu pensamento, ver o mundo de outra forma ou de várias formas, com desenvolvimento do pensamento investigativo. De acordo com Freire (1996), “O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é a de quem tem nada a ver com ele”.

Assim sendo, pode-se compreender que o verdadeiro objetivo desse componente curricular é fazer com que o educando possa ‘viver’ o momento, tendo critérios de análise e argumentação que o façam perceber a noção de intensa relação que a sociedade influi na natureza e vice-versa. Sabendo que a sociedade modifica a natureza de acordo com suas necessidades, é aí que o pensamento precisa fluir, a partir do questionamento dessa necessidade: se for sustentável em relação ao meio ambiente, sua verdadeira necessidade, as consequências de uma mudança negativa na natureza e como pode afetar a população.

Já História propõe aprofundar conceitos para o entendimento dos processos históricos, políticos, sociais, culturais, ambientais ao longo do tempo, percebendo o indivíduo em sua coletividade como sujeito histórico de acontecimentos, além de estabelecer relações de tempo e espaço por meio de diversas fontes: memórias, registros, documentos, jornais, livros e outras que contribuem para a produção histórica do desenvolvimento da humanidade.

Seu objetivo é preparar o educando para a vida, para o exercício da cidadania, para sua inserção qualificada no mundo do trabalho, e capacitá-lo para o aprendizado permanente e autônomo, não se restringindo a prepará-lo para outra etapa escolar ou para o exercício profissional.

Em **Filosofia**, propõe-se compreender as teorias filosóficas dos pensadores clássicos e modernos com conceitos reflexivos e racionais da atualidade dos estudantes do Ensino Médio.

O currículo de **Filosofia** intenciona provocar a reflexão filosófica constante, oportunizando aos educandos novas maneiras e oportunidades de enxergar o mundo e o ser humano em si. Possibilita, ainda, a busca pelo conhecimento projetando-se para além do senso comum, com uma epistemologia concisa que possa ser muito mais próxima da realidade desse educando, como sugere a BNCC.

O componente curricular **Sociologia**, por meio de seus temas, conceitos, teorias e métodos, constitui um instrumento de compreensão da realidade, observando as estruturas e aspectos sociais, tais como: grupos étnicos, classes sociais, gênero, violência e meio ambiente, em um espaço de discussões que encaminhe o estudante para o desenvolvimento de uma abordagem reflexiva do seu papel dentro da sociedade, estabelecendo elos com sua realidade local e/ou regional.

Ao integrar os campos disciplinares, o conjunto dessas ciências contribui para uma formação que permita ao educando compreender as relações entre sociedades diferentes; analisar os inúmeros problemas da sociedade em que vive e as diversas formas de relação entre homem e natureza, refletindo sobre as inúmeras ações e contradições da sociedade em relação a si própria e ao ambiente.

9.3.9.1.4.1 Competências e Habilidades na Área de Conhecimento Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNEM, o desenvolver competências básicas constitui-se num princípio de caráter epistemológico, referido no aprender a conhecer, que vem somar-se aos princípios filosóficos, já apresentados acima.

Orientam a BNCC do Ensino Médio que a Área de Ciências Humanas deve organizar-se conforme o pressuposto de que a formação escolar deve estar baseada no

desenvolvimento de competências cognitivas, socioafetivas e psicomotoras, que se desenvolvem a partir de competências específicas. Estas competências norteiam a seleção de objetos de conhecimento contribuindo para redimensionar a questão da quantidade de informações, de maneira que o professor leve em conta a capacidade de lidar com elas, proporcionando a sua apropriação e comunicação e, especialmente, sua produção e reconstrução, a fim de que sejam transpostas a situações novas. É a partir desse processo que se pode dizer que houve aprendizagem.

9.3.9.1.4.2 Visão Interdisciplinar na Área de Conhecimento Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio tomam como eixo privilegiado, a interdisciplinaridade. O termo remonta, como se sabe, à problemática instaurada pela pesquisa científica. Atualmente, entretanto, o conceito de interdisciplinaridade passou a apontar para a necessidade de se ir além de uma prática científica meramente disciplinar, buscar as conexões existentes entre todos os saberes e tentar abrir os canais de diálogo entre todas as comunidades especializadas.

A consequência de uma opção pela interdisciplinaridade é a formação de cidadãos dotados de uma visão de conjunto que lhes permita, de um lado, integrar os elementos da cultura, apropriados como fragmentos desconexos, numa identidade autônoma e, de outro, agir responsavelmente tanto em relação à natureza quanto em relação à sociedade.

Pretende-se que não só na área de **Ciências Humanas**, como em todas as outras áreas, o Ensino Médio atinja um grau de qualidade em que o educando dele egresso tenha todas as condições para enfrentar a continuidade dos estudos no ensino superior e para se posicionar na escolha das profissões que melhor se coadunem com suas possibilidades e habilidades.

9.3.9.1.4.3. Avaliação na Área de Conhecimento Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Muitas vezes o ato de avaliar nos faz refletir a respeito de como seria conveniente avaliar o educando, visto que uma prova escrita não é suficiente para se ter noção da aprendizagem relativa que ele teve durante um período letivo.

Sendo assim, a educação brasileira nos traz diversas motivações através de todas as teorias de aprendizagem, porém só a prática faz a diferença. Quando o educador, utilizando-se das ferramentas necessárias do fazer pensar e refletir, perceber o quanto foi gratificante ser gestor da criação e do desenvolvimento de um trabalho sério de reflexão e consciência e

não de uma pilhagem de conhecimentos, terá como retorno o ser construtivo e pensante que é o educando.

Ainda, ao avaliar o desempenho dos educandos, poderão ser utilizados os seguintes instrumentos: provas, trabalhos orais e escritos (individuais e em grupos), produção de textos orais e escritos que demonstrem capacidade de articulação entre teoria e prática. A recuperação para o educando que não atingir resultado satisfatório se dará por meio de recuperação de objeto de conhecimento. A expressão dos resultados desse processo será feita conforme o previsto no Regimento Escolar deste estabelecimento, referente ao sistema de avaliação.

9.3.9.2 FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR - O ENSINO MÉDIO EM TEMPO PARCIAL

O Capítulo 8.3.3 deste Projeto trata das Características do Novo Ensino Médio, com os Itinerários Formativos e as opções de escolha que são pontos estratégicos para a flexibilização curricular do Ensino Médio. Estes pontos possibilitam opções aos estudantes e podem ser estruturados com foco em uma Área de Conhecimento, na Formação Técnica e Profissional ou na mobilização de competências e habilidades de diferentes áreas, compondo Itinerários Integrados.

O Colégio Guadalupe optou por trabalhar com o Ensino Médio em Tempo Parcial, após analisar os diversos aspectos que caracterizam esta modalidade, mantendo a Carga horária citada nos seus Art. 12 e 13 com os incisos, de 1000 horas em cada ano, não podendo exceder de 600h na FGB e o mínimo de 400 horas. Para que a organização curricular desta Instituição responda aos diferentes contextos e condições dentro da lógica regional da Bahia, é imprescindível que as flexibilidade seja tomada como princípio obrigatório, reforçando a necessidade de romper com a centralidade dos componentes curriculares e adote um tratamento metodológico que favoreça e estimule o protagonismo dos estudantes.

Para a 1ª série do Ensino Médio tem grande importância o início da flexibilização curricular do Ensino Médio baiano.

Na 2ª série acontecerá a escolha do itinerário formativo, após o/a estudante ter concluído a proposta da 1ª série.

Na 3ª série do Ensino Médio, os/as estudantes poderão ampliar e assegurar os conhecimentos do itinerário formativo que eles escolherem na 2ª série.

Nessa fase estarão vivenciando experiências, escolhas e decisões que poderão influenciar em seus projetos de vida, pois é no Ensino Médio que os/as discentes estarão definindo seu percurso formativo, demandando mais esforços cognitivos para o aprofundamento de conteúdos abordados no Ensino Fundamental.

Tendo a flexibilização da 1ª série como princípio de organização curricular os/as

estudantes cursarão nessa proposta cinco componentes curriculares obrigatórios: **Projeto de Vida, Leitura e Escrita do Mundo, História e Cultura Indígena, Africana e Afro-brasileira, Para Além dos Números e Iniciação Científica I** e mais um componente eletivo, a ser ofertado pela unidade escolar e escolhido pelos/as estudantes. Cada um desses componentes dialogará, necessariamente com dois eixos estruturantes dos itinerários formativos – Processos Criativos e Investigação Científica –, visando à organização curricular da 1ª série e ao desenvolvimento de habilidades na fase do início da jornada no Ensino Médio. Independente da escolha da SEC, esta escola terá a liberdade de dialogar, também, com o eixo Mediação Intervenção Sociocultural e o eixo Empreendedorismo. Assim esses quatro componentes podem servir de pontes de aprendizagens ao se conectarem com o conhecimento em todas as áreas.

É importante salientar que, dentro da abordagem do componente curricular Projeto de Vida na 1ª série, na oferta do Ensino Médio em Tempo Parcial (a escolha deste Colégio) o/a professor/a deverá orientar os/as estudantes quanto à escolha do Itinerário Formativo que irá cursar a partir da 2ª série.

Assim, este Colégio apresenta as 3 séries do Novo Ensino Médio com estudantes na faixa etária entre 15 a 17 anos e, ancorado no DCRB, seguindo todas as orientações para a organização curricular, acolherá os/as estudantes por meio de escutas e outras estratégias pedagógicas, a fim de que possam, o mais rápido possível, ser protagonistas nos diversos campos da vida social.

9.3.9.2.1 O QUE SÃO ITINERÁRIOS FORMATIVOS

Itinerários Formativos são conjuntos de arranjos (unidades) curriculares ofertadas pelas escolas que atendam aos interesses dos estudantes, promovendo uma aprendizagem com maior profundidade e estimulando o seu desenvolvimento integral por meio do incentivo ao protagonismo, à autonomia e à responsabilidade por suas escolhas e seu futuro de forma que possam contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade (BRASIL, 2018, p. 2).

Esses Itinerários são regulamentados pela Portaria/MEC nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018 que estabelece sua organização a partir de quatro eixos estruturantes: Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo, como veremos abaixo. Esses eixos são complementares e auxiliarão os estudantes a desenvolver habilidades necessárias para uma formação integral, que promova situações de aprendizagem realmente significativas para o seu crescimento intelectual e emocional.

O Colégio Guadalupe buscou produzir itinerários conectados aos desejos e anseios de suas juventudes, embora apoiado e inspirado no DCRB, na legislação nacional, na escuta de seus estudantes e comunidades.

EIXOS ESTRUTURANTES NOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS

O parágrafo 2º do art. 12 das DCNEM é assegurado pela Portaria MEC nº 1.432/2018 reforçando e estabelecendo a organização dos Itinerários Formativos a partir de quatro eixos estruturantes: Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo.

Esses eixos auxiliarão os estudantes a desenvolver habilidades necessárias para uma formação integral, que promova situações de aprendizagem significativas para o seu crescimento intelectual e emocional. Esses estudantes poderão percorrer um ou, preferencialmente, todos os eixos estruturantes dos Itinerários Formativos:

- Investigação Científica
- Processos Criativos
- Mediação e Intervenção Sociocultural
- Empreendedorismo

Os estudantes poderão ter acesso a diferentes possibilidades de aprendizagens, para fortalecer o protagonismo, a atuação social, a criatividade, a proposição e a resolução de conflitos quando fizerem a escolha dos Itinerários Formativos que desejam percorrer durante o Ensino Médio.

9.3.9.2.2 PROJETO DE VIDA

Sendo o Ensino Médio a etapa final da Educação Básica, o componente curricular Projeto de Vida será trabalhado desde a 1ª série do Ensino Médio, tendo continuidade ao longo da 2ª e 3ª séries. Os macrotemas Autoconhecimento e Identidade, Responsabilidade Social e Mundo do Trabalho, e Formação Intelectual serão desenvolvidos ao longo das três séries.

O Projeto de Vida no Ensino Médio se fundamenta em vários documentos oficiais:

O primeiro é a Lei nº 13.415/2017, que prevê os currículos escolares voltados para a formação integral do aluno e estabelece o Projeto de Vida como conteúdo obrigatório.

O segundo é a Base Nacional Comum Curricular (2017) .

O terceiro são as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio/ 2019, que apresentam o Projeto de Vida como premissa básica para o desenvolvimento e o protagonismo juvenil.

É fundamental desenvolver um trabalho conciso nas três etapas da Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, a fim de que os estudantes possam

ser promovidos, de uma etapa para outra, de maneira que permita a continuidade do seu projeto de vida.

9.3.9.2.3 UNIDADES CURRICULARES NO ITINERÁRIO FORMATIVO

As Unidades Curriculares visam ao desenvolvimento de competências que são relacionadas à Área de Conhecimento do Itinerário Formativo escolhido pelo estudante, e estão apresentadas no Documento Curricular Referencial da Bahia – DCRB.

Salienta-se que estudantes dos primeiro, segundo e terceiro anos podem participar das mesmas unidades curriculares, vez que estas devem possibilitar o aprofundamento de estudos, conforme o interesse de cada um, independentemente do ano cursado, porém é necessário estarem atreladas à Área de conhecimento do Itinerário Formativo escolhido.

9.3.9.2.4 COMPONENTES CURRICULARES ELETIVOS

A Unidade Curricular Eletiva faz parte da estrutura do Aprofundamento no Novo Ensino Médio. Esse componente ocupa um lugar especial na diversificação das experiências escolares e oferece um espaço privilegiado para a experimentação, a interdisciplinaridade e o aprofundamento dos estudos. Dessa forma, além de consolidar competências previstas aqui, neste Currículo, proporciona o desenvolvimento de diferentes linguagens verbal, musical, matemática, gráfica, plástica, corporal, visual,

Estes Componentes curriculares têm carga horária pré-definida, São escolhidos pela escola, com fundamento na realidade local.

É fundamental a participação do professor no processo de repensar a construção do conhecimento, onde a mediação e a interação são os pressupostos essenciais para que a aprendizagem aconteça.

9.3.9.2.5- EMENTAS DOS COMPONENTES CURRICULARES DO ITINERÁRIO FORMATIVO E ELETIVOS

Encontram-se no Documento Referencial da Bahia, Vol. II.

1ª Série

ENSINO MÉDIO EM TEMPO PARCIAL

ENSINO MÉDIO EM TEMPO PARCIAL

EMENTAS DOS COMPONENTES OBRIGATÓRIOS E ELETIVOS

PROJETO DE VIDA - 40 HORAS

LEITURA E ESCRITA DE MUNDO - 120 HORAS

PARA ALÉM DOS NÚMEROS - 120 HORAS

HISTÓRIA E CULTURA INDÍGENA, AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA – 80 HORAS

INICIAÇÃO CIENTÍFICA I - 80 HORAS

ELETIVA I - Meu papel no Desenvolvimento Sustentável - 80 horas

ELETIVA II – Cinema, Música e Teatro – 80 horas

9.3.9.2.6 AREAS INTEGRADAS - LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS E CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS - 2ª SÉRIE E 3ª SÉRIE

O itinerário integrado de Linguagens e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, intitulado **Leitura de Mundo e Identidades** busca desenvolver temáticas com prática pedagógica interdisciplinar e dialógica entre Artes Visuais; Ciências Sociais; Educação Artística; Estudos Africanos e Afro-Brasil; Filosofia; Geografia; História; Jornalismo; Música Publicidade e Propaganda; Teatro. Propicia aos/às estudantes a compreensão das relações sociais que foram produzidas na história nos diferentes territórios, das produções culturais dos grupos envolvidos, das tecnologias envolvendo a comunicação; a Investigação e criação de notícias jornalísticas; Promovendo importantes maneiras de interação social.

Em cada série, os Aprofundamentos de Itinerários Formativos Integrados estão vinculados aos macrotemas referentes aos campos de estudos, com vistas à ampliação de conhecimentos específicos das áreas e componentes que integram os IFI's.

As habilidades específicas de cada IFI que serão desenvolvidas nos Aprofundamentos estão relacionadas aos 4 eixos estruturantes: Investigação Científica, Mediação e

Intervenção Sociocultural, Processos criativos e Empreendedorismo.

9.3.9.2.6.1 EMENTAS DOS COMPONENTES CURRICULARES DO ITINERÁRIO FORMATIVO INTEGRADO LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS E CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS - 2ª SÉRIE E 3ª SÉRIE
Encontram-se no Documento Referencial da Bahia, Vol. II.

2ª SÉRIE

MACROTEMA = Leitura de Mundo e Identidades

COMPONENTES OBRIGATÓRIOS E ELETIVOS

Linguagens, Redes Sociais e Interatividade = 120 HORAS

Jornalismo Imprensa e Democracia = 120 HORAS

Gestão ambiental e sociedade = 120 HORAS

PROJETO DE VIDA = 40 HORAS

ELETIVA I - Meu papel no desenvolvimento sustentável – 40 HORAS

ELETIVA II - Cinema, Música e Teatro - 40 HORAS

MACROTEMA = Identidade e Diversidade

COMPONENTES OBRIGATÓRIOS E ELETIVOS

Território, identidade e pertencimento (território, cultura e identidade) = 120 HORAS

Saberes da Cultura Popular: Diversidade Cultural = 120 HORAS

Intermediação Social = 120 HORAS

PROJETO DE VIDA = 40 HORAS

ELETIVA I = Meu Papel no Desenvolvimento Sustentável = 40 horas

ELETIVA II - Cinema, Música e Teatro = 40 horas

**9.3.9.2.7 AREAS INTEGRADAS - MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS E
CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS - 2ª SÉRIE E 3ª SÉRIE**

Esse itinerário Integrado Matemática e suas Tecnologias e Ciências da Natureza e suas tecnologias intitulado Desafios e inovação nas Ciências e no mundo dos negócios, tem o ser humano como eixo integrador. É o indivíduo que usa a sua inteligência, criatividade, força de trabalho e capacidade de socialização para construir a história, gerando uma linha do tempo inspiradora, em que a sua relação com a natureza e com as suas próprias invenções ficam claras. Esse Homem busca por soluções para os desafios e as inovações que surgem ao longo da sua caminhada no planeta Terra.

Ainda podem ser acrescentados Componentes Agregadores que têm o potencial de colaborar de forma interdisciplinar com os Aprofundamentos. São estes: Língua Portuguesa, Língua estrangeira, História Filosofia e Arte.

As habilidades específicas de cada IFI que serão desenvolvidas nos Aprofundamentos estão relacionadas aos 4 eixos estruturantes: Investigação Científica, Mediação e Intervenção Sociocultural, Processos criativos e Empreendedorismo.

**9.3.9.2.7.1 EMENTAS DOS COMPONENTES CURRICULARES DO ITINERÁRIO
FORMATIVO INTEGRADO MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS E CIÊNCIAS DA
NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS - 2ª SÉRIE E 3ª SÉRIE**

Encontram-se no Documento Referencial da Bahia, Vol. II.

2ª SÉRIE

MACROTEMA = Desafios e inovação nas Ciências e no mundo dos negócios

COMPONENTES OBRIGATÓRIOS E ELETIVOS

Ciências e Univ.do Macro ao micro = 120 HORAS



PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO - Colégio Guadalupe
Proposta Curricular do Ensino Médio 2023

Matemática Financeira e suas relações = 120 HORAS

Desafios da Ciência no Cotidiano = 120 HORAS

PROJETO DE VIDA = 40 HORAS

ELETIVA I – Música cinema e teatro

Eletiva II = Meu papel no desenvolvimento sustentável

3ª SÉRIE

MACROTEMA = Inovação, Tecnologia e Sustentabilidade

COMPONENTES OBRIGATÓRIOS E ELETIVOS

O SER: Evolução e Natureza = 120 HORAS

Trabalho, Tecnologia, Cultura e Ciência = 120 HORAS

A Matemática Aplicada em Atividades do Empreendedorismo = 120 HORAS

PROJETO DE VIDA = 40 HORAS

ELETIVA I – Música cinema e teatro

Eletiva II = Meu papel no desenvolvimento sustentável

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, Matheus. **Aprendizagem por competências: definições, aplicações e dicas práticas.** Rubeus, 2021. Disponível em: <https://rubeus.com.br/blog/aprendizagem-por-competencias>.

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa.** Petrópolis: Vozes, 2013.

BAHIA. Secretaria da Educação. **Resolução CEE nº 26, de 15 de março de 2016.** Fixa normas para o funcionamento das instituições de ensino da Educação Básica integrantes do Sistema Estadual de Ensino da Bahia. Disponível em:

http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/Resolucao_CEE_N_26_2016.pdf.

BAHIA. **Constituição do Estado da Bahia.** 1989.

BAHIA. Governo do Estado. Secretaria da Educação. **Implementação – Novo Ensino Médio:** Documento Orientador - Rede Pública de Ensino. Governo do Estado/SEC, 2020. Disponível em:

<http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2020/01/Documento-Orientador-Novo-Ensino-M%C3%A9dio-na--Bahia-Vers%C3%A3o-Final.pdf>. Acesso em: jun. 2021.

BAHIA. **Resolução CEE nº 127/1997.** Disponível em:

http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/Resolucao_CEE_N_127_1997.pdf.

Acesso em: 4 jul. 2021.

BAHIA. Secretaria da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Orientações Gerais.** Salvador, 2015.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009.** Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 22 dez. 2009. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-010/2009/Decreto/D7037.htm.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, 7 jul. 2015. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 15 dez. 2019.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul. 1990.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm.

BRASIL. **Marcos político-legais da educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação.** Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p.



PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO - Colégio Guadalupe
Proposta Curricular do Ensino Médio 2023

BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, SEB, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria no. 1.432, de 28 de dezembro de 2018**. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Brasília, 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer nº 14, de 6 de junho de 2012**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Diário Oficial da União, Brasília, 15 jun. 2012, Seção 1, p. 18. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10955-pcp-014-12&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 16 dez. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 15 dez. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 15 dez. 2019.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9917-rceb002-12-1&Itemid=30192. Acesso em: 3 jul. 2022.

BRASIL. **Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. In: Brasil. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnicorraciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC/Secretaria Especial de Políticas de Promoção de Igualdade Racial/ Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2004.

BRASIL. **Lei n.º 13.146 de 06 de julho de 2015**. Institui a **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: MEC, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm> Acesso em 03 abr. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.503, de 23 de setembro de 1997**. Institui o Código de Trânsito Brasileiro. Diário Oficial da União, Brasília, 24 set. 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9503.htm. Acesso em: 15 dez. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 5 jul. 2021.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** /Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.3v.: il. Vol.1.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Ensino Fundamental. Brasília: 2017.



PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO - Colégio Guadalupe
Proposta Curricular do Ensino Médio 2023

BRASIL/MEC, **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília- DF, 2004.

CHAUI, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.

CONTADOR, P. R. M. **Matemática, uma breve história**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2006.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Educação Matemática da Teoria à Prática**. Campinas, SP: Papirus, 2014.

DEWEY, J. **Democracia e educação**: introdução à filosofia da educação. Trad. Goldofredo Rangel; Anísio Teixeira. São Paulo: Editora Nacional, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GOMES, Nilma Lino (org.). **Práticas pedagógicas de trabalho com as relações etnicorraciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03**. Brasília: MEC, UNESCO, 2012b. 424p.

GUIMARÃES, Mauro. **A formação de educadores ambientais**. 3ª Edição. São Paulo: Papirus, 2004.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediação, 2009.

HOFFMANN. **Avaliação**: mito e desafio - uma perspectiva construtivista. Porto Alegre: Mediação, 1991.

JUNIOR, L.; Soares, A. **A escola no contexto das tecnologias de comunicação e informação**: do dialético ao virtual. Salvador: EDUNEB, 2017.

KLEIMAN, Ângela. **Leitura, ensino e pesquisa**. Campinas, SP: Pontes, 2008.

LIBÂNEO, **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 10. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1992.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 19. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MACEDO, Elizabeth. **Currículo e conhecimento: aproximações entre educação**. MORETTO, Pedro Vasco. *Prova*: um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas. 9ª ed. Rio de Janeiro, Lamparina, 2010.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, PERRENOUD, Phillipe. **Construir Competências desde a Escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PIAGET, Jean. **A construção do real na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.

PIRES, Célia Maria Carolino. **Currículos de Matemática: da organização linear à ideia de rede.** São Paulo: FTD, 2000.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências a partir das reformas educacionais dos anos de 1990: relações entre o (neo) pragmatismo e o (neo) tecnicismo.**

In: ANDRADE, Juarez et al. As políticas públicas para a educação no Brasil contemporâneo: limites e contradições. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2011.

RAMOS. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

RAPPAPORT, C.R. **Modelo piagetiano.** In RAPPAPORT; FIORI; DAVIS. Teorias do Desenvolvimento: conceitos fundamentais - Vol. 1. EPU, ? : 1981. p. 51-75.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como avaliar?** Critérios e instrumentos. Petrópolis: Vozes, 1995.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Currículo escolar e justiça social: o Cavalo de Troia da educação.** Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOMÉ. **A educação em tempo de neoliberalismo.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

SANTOS, Milton. **Por outra globalização – do pensamento único à consciência universal.** Rio de Janeiro: Record, 2006.

SAVIANI, **Escola e Democracia.** 32. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SAVIANI, **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações.** 10. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. **A pedagogia no Brasil: história e teoria.** Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Demerval. **Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular.** *In: MALANCHEN, Julia et al. A pedagogia histórico--crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular.* Campinas, SP: Editores Associados, 2022.

SAVIANI, **Escola e Democracia.** Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SAVIANI. **Ciência e educação na sociedade contemporânea: desafios a partir da pedagogia histórico-crítica.** *Revista Faz Ciência*, v. 12, n. 16, jul./dez. 2010, p. 13-36.

SAVIANI. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações.** 5. ed. São Paulo: Autores Associados, 1995.

SEBOLD, L. F. et al. Metodologias ativas: uma inovação na disciplina de fundamentos para o cuidado profissional de enfermagem. *Cogitare Enferm.* v. 15, n. 4, p.753-56, 2010.

SENA, Ivânia Paula Freitas de Souza. **Além das cercas, o que há? A Educação do Campo no Contexto da Cultura Digital.** Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020.

SILVA, Ana Célia da. **A desconstrução da discriminação do livro didático.** *In: Munanga, Kabengele (org). Superando o Racismo na Escola.* Brasília: Ministério da Educação,

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008. 204p.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documento de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. 154p.

SIQUEIRA, Maria de Lourdes. **Imagens Negras**: ancestralidade, diversidade e educação. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2006. v. 1. 224p.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola** – Uma perspectiva social. São Paulo: Contexto, 2017.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2007. 182 p. (Psicologia e Pedagogia).

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

YUS, Rafael. Educação Integral: uma educação holística para o século XXI. Trad. Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2002.

REFERÊNCIAS DE LINGUAGENS

BAHIA. Secretaria da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio** – Orientações Gerais. Salvador, 2015.

BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações no ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/dcnem.pdf>. Acesso em: 30 maio 2021.

BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, SEB, 2017.

CABRAL, Beatriz. **Ensino do teatro**: experiências interculturais. Florianópolis: Imprensa Universitária, 1999.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**, São Paulo: Scipione, 1991.

CALCKINS, Lúcia McCormick. **A arte de ensinar a escrever**; o desenvolvimento do discurso escrito. Porto Alegre: Artmed, 1989.

CANDIDO, A. **O direito à literatura**. In: CANDIDO, Antonio. Vários escritos. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CAVALCANTI, Zélia (Coord.). **Arte na sala de aula**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

CORAGEM, Amarílis. Pensando a arte na educação infantil. In: **Desenvolvimento e**

aprendizagem. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002.

CUNHA, Suzana R.V. (org.). **Cor, som e movimento.** Porto Alegre: Mediação, 2002. Coleção Cadernos da Educação Infantil.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física.** São Paulo: Cortez, 1992.

CONSED. Frente Currículo e Novo Ensino Médio. **Coletânea de materiais de apoio.** 2020. 140p. Disponível em: <http://www.consed.org.br/consed/gt-ensino-medio/documentos-do-ensino-medio>. Acesso em: 20 abr. 2020.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa.** 6ª ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2003.

DESGRANGES, Flávio. **A pedagogia do espectador.** São Paulo: Hucitec, 2003.

DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. **Gêneros textuais & Ensino.** 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

FALCÃO, A. **Museu como lugar de memória.** Revista Salto para o Futuro. Museu e escola: educação formal e não-formal. Ano XIX, n. 3, maio 2009. Disponível em <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012191.pdf>>

FERREIRA, Sueli. **O ensino das artes:** construindo caminhos. Campinas: Papirus, 2001.

FERREIRA, N. S. F. Formação continuada e gestão da educação no contexto da “cultura globalizada” In: _____. *Formação continuada e gestão da educação.* 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

GADOTTI, M. **Pressupostos do projeto pedagógico.** In: MEC. CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS. Anais Brasília, 1994.

GADOTTI, Moacir. **Gestão Democrática e qualidade de ensino.** 1 Fórum nacional desafio da qualidade total no ensino público. 1994.

Garcia . [1997] **O texto e a construção dos sentidos.** 5. ed. São Paulo: Contexto, 2001b. funcional. Rio de Janeiro: **Tempo Brasileiro: UFRJ**, Departamento de Linguística e Filologia, 1996.

GARCIA, Othon M. [1967] **Comunicação em prosa moderna.** 15. ed. Rio de Janeiro: FGV, 1992

GARDNER, H. **As artes e o desenvolvimento humano.** Porto Alegre: Artmed, 1997.

GREIG, Philippe. **A criança e seu desenho,** Porto Alegre: Artmed, 2004.

JOLIBERT, Josette. **Formando crianças produtora de textos.** v. II. Porto Alegre: Artes Médicas. 1994.

JOLIBERT, Josette. **Formando crianças produtoras de texto.** Porto Alegre: Artmed, 1994.

KAUFMAN, Ana Maria, RODRIGUEZ, M.E. **Escola, leitura e produção de texto.** Porto Alegre: Artmed, 1995.

KENSKI, Vani Moreira. **Aprendizagem mediada pela tecnologia.** Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, PR: **Revista Diálogo Educacional**, vol. 4, n. 10, p. 1-10, 2003.

KLEIMAN, Ângela. **Leitura, ensino e pesquisa**. Campinas, SP: Pontes, 2008.

KOCH, ELIAS, V.M. Leitura, texto e sentido. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2008. p. 9-38

KOCH, I.V. **A coesão textual**. São Paulo: Contexto, 2013.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Texto e jogo**. São Paulo: Perspectiva, 1998. **Jogos teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 1984.

LEVY, Pierre. **A inteligência Coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. 8. Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro?** In: PIMENTA, Selma G.; GHEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil** – gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora.

MARQUES, Isabel. **Dançando na escola**. São Paulo: Cortez, 2001.

MATTOS e SILVA, Rosa Virgínia. **Contradições no ensino de português**. Salvador: Edufba, 1995.

MOLLIKA, Maria Cecília. **Fala, letramento e inclusão social**. São Paulo: Contexto, 2014.

NANNI, Dionísia. **Dança educação: princípios, métodos e técnicas**. Rio de Janeiro: Sprint, 1998.

PINTO, Leila M. S. **Sentido do jogo na educação física escolar**. Motrivivência. ano III, n. 9. UFSC/NEPEF, dez. 1996, p.95-108.

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: Mercado de Letras/ALB, 1996.

ROJO, Roxane; ALMEIDA, Eduardo de Moura (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

RUIZ, E. M. S. D. **Como se corrige redação na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

SANTOS, Milton. **Por outra globalização – do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2006.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola – Uma perspectiva social**. São Paulo: Contexto, 2017.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Trad. J. Cipolla Neto *et al.* São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. Trad. J. Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

REFERÊNCIAS DE MATEMÁTICA

- BANNEL, R. I. *et al.* **Educação no Século XXI: cognição, tecnologias e aprendizagens.** Petrópolis, RJ: Vozes; Rio de Janeiro: Editora PUC, 2016.
- BOLEMA. **Boletim de Educação Matemática**, v. 28, n. 49, Rio Claro, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-4415v28n49e02>. Acesso em: 3 mar. 2020.
- CONTADOR, P. R. M. **Matemática, uma breve história.** São Paulo: Editora Livraria da Física, 2006.
- D'AMBROSIO, Ubiratan. **Educação Matemática da Teoria à Prática.** Campinas, SP: Papiros, 2014.
- JUNIOR, L.; Soares, A. **A escola no contexto das tecnologias de comunicação e informação: do dialético ao virtual.** Salvador: EDUNEB, 2017.
- KLINE, M. **O fracasso da matemática moderna.** São Paulo: IBRASA, 1976.
- PIRES, Célia Maria Carolino. **Currículos de Matemática: da organização linear à ideia de rede.** São Paulo: FTD, 2000.
- SAVIANI, D. **História do tempo e tempo da história: estudos de historiografia e história da educação.** 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2015.
- SIBILIA, P. **Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão.** Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.
- VAN DE WALLE, J. A. **Matemática no ensino fundamental: formação de professores e aplicação em sala de aula.** 6. ed. Porto Alegre: Penso, 2009.

REFERÊNCIAS DE CIÊNCIAS DA NATUREZA

- BRANCO, Samuel Murgel. **Evolução as Espécies.** Editora Moderna. 1997.
- CÉSAR, SEZAR, BEDAQUE – Ciências – **Entendendo a Natureza / Os Seres Vivos no Ambiente.** Editora Saraiva, s/d.
- FERRI, Maria Guimarães. **Ecologia Temas e Problemas Brasileiros.** Edusp, s/d.
- Martinho, T. S. G. R. M. (2008). **“Potencialidades das TIC no ensino das Ciências Naturais: um estudo de caso”.** (Master's thesis, Universidade de Aveiro).
- MENEGHELLO, Marinez – **De Olho no Futuro.** Quinteto Editorial.
- MORAN, J. M. **Mudando a educação com metodologias ativas.** In: Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens. Coleção Mídias Contemporâneas. 2015. Disponível em:

OLIVEIRA, Fátima. **Engenharia Genética**. Editora Moderna.

PIAGET, Jean – **Biologia e Conhecimento** – Petrópolis, Vozes, 1977.

POZO, Juan Ignacio; CRESPO, Miguel Ángel Gómez. **A aprendizagem e o ensino de ciências: do cotidiano ao conhecimento científico**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

UGARTE, Mônica – **A Vida das plantas, os produtores de alimento**. A vida dos animais, os consumidores s/d

ZUCCO, C. Química para um mundo melhor. **Quím. Nova**, v. 34, n. 5, São Paulo, 2011.

REFERÊNCIAS DE CIÊNCIAS HUMANAS

ARENDT, Hannah. **A Condição Humana**. 11. ed. rev. Rio de Janeiro: Forens e Universitária, 2010.

ARON, Raymond. **As Etapas do Pensamento Sociológico**. Porto Alegre: Dom Quixote, 2016.

BLOCH, Marc. **Introdução à História**. Lisboa: Publicações Europa América, 1976.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília: MEC/Consed/Undime, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a Filosofia?** 2. ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALLO, Silvio. **Metodologia do Ensino de Filosofia: uma didática para o Ensino Médio**. Campinas: Papirus, 2012.

KARNAL, Leandro. (org.) **História na Sala de Aula: conceitos, práticas e propostas**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

KOHAN, Walter O. **Filosofia: o paradoxo de aprender e ensinar**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

LACOSTE, Yves. **A Geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer guerra**. Campinas, SP: Papirus, 1988.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes para o ensino de História e cultura da África e afro-**

brasileira. Brasília: Secad, 2004.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006. p. 27.

OLIVEIRA, Eduardo D. Epistemologia da Ancestralidade. **Entrelugares**: Revista de Sociopoética e Abordagens Afins, v. 1, p. 1-10, 2009.

ROCHA, Ronai Pires da. **Ensino de Filosofia e Currículo**. 2. ed. Santa Maria, RS: Editora UFSM, 2015.

SILVA, João Carlos Salles. Sobre filosofia no Ensino Médio. *In*: **Filosofia, Política e Universidade**. Salvador: Quarteto, 2016.

GALEANO, Eduardo - **As veias abertas da América Latina**. Rio de Janeiro: paz e Terra, 1991

GOMES, Paulo Cesar da Costa. Geografia e Modernidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

LUCCI, Elian Alabi - Geografia - O homem no espaço global. Editora Saraiva.

MARCINEZ, Paulo. Multinacionais - Desenvolvimento ou exploração? São Paulo: Moderna, 1993.

MENDONÇA, Sônia. A industrialização brasileira. São Paulo: Moderna. MOREIRA, Igor. O Espaço Geográfico. São Paulo: Ática, 1998.

Salvador, 24/11/2023

Diretora