



PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

PPP 2020

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

EMEF PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA – DRE – IQ | RUA TREVO DE SANTA MARIA, 01 – PARQUE GUARANI



EMEF PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

SÃO PAULO
2020

HORÁRIO DE FUNCIONAMENTO

DAS 07H00 ÀS 18H30

PERÍODO DA MANHÃ: 07H00 ÀS 12H00

PERÍODO DA TARDE: 13H30 ÀS 18H30

PROGRAMA SÃO PAULO INTEGRAL: 11H30 ÀS 13H30

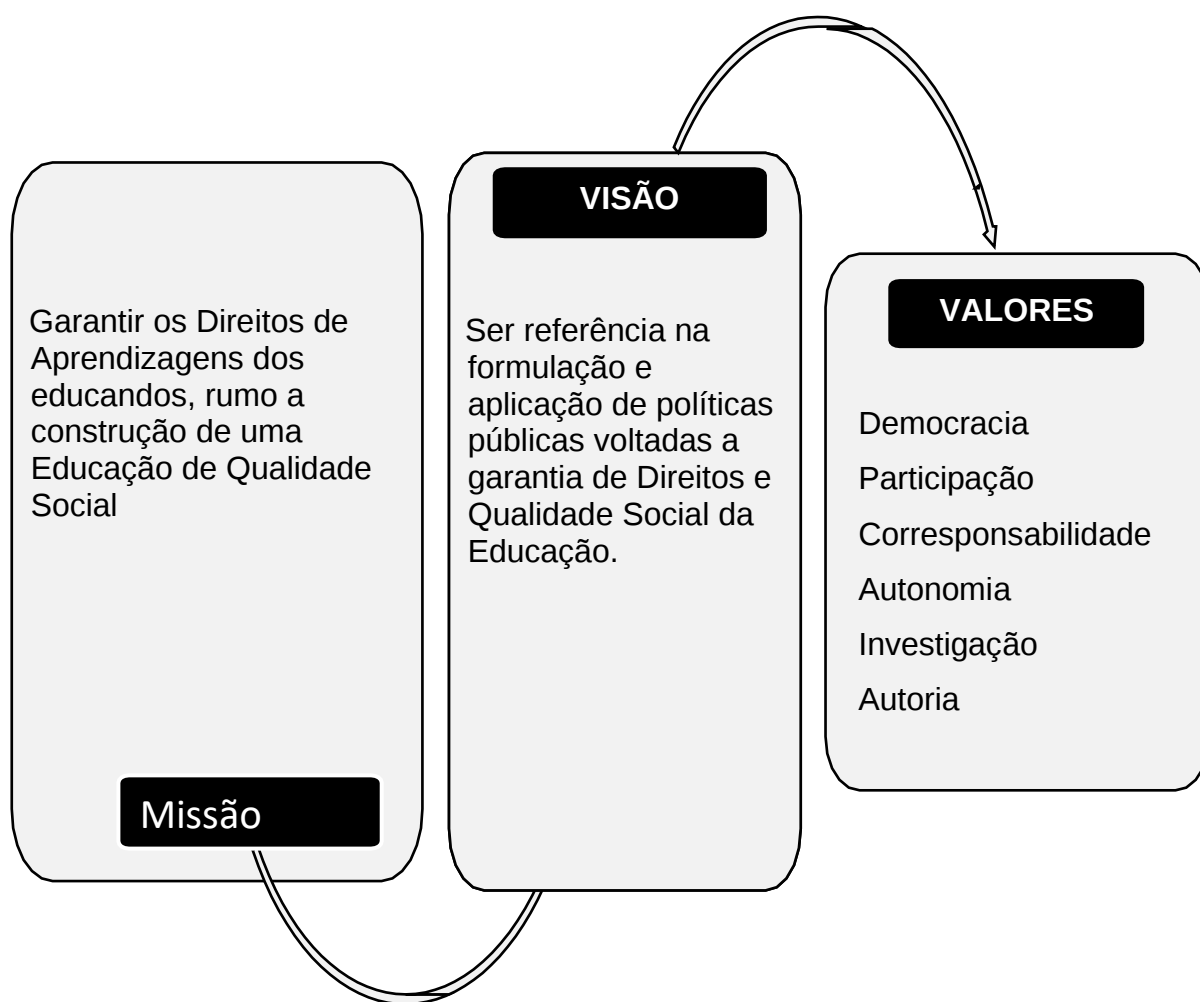
ENDEREÇO: Rua Trevo de Santa Maria, 01 - Parque
Guarani – São Paulo - SP - CEP: 08235-560

FONE: 2052-5777 / 2053-4430

E-MAIL: emefadalmeida@prefeitura.sp.gov.br

Revista Digital: www.revistaduarte.com.br

Facebook: <https://www.facebook.com/emefantonioduarte/>



PARECER DO CME

Em 19 de dezembro de 2019 foi publicado no Diário Oficial da Cidade o Parecer CME nº 18/19 - Aprovado em Sessão Plenária de 12/12/2019, com aprovação pelo Conselho Municipal de Educação, do PROJETO DUARTE, como Projeto Pedagógico Especial/Experimental

PROTAGONISMOS



“Educar é crescer. E crescer é viver. Educação é, assim, vida no sentido mais autêntico da palavra”.

(Anísio Teixeira)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	06
QUEM SOMOS.....	12
Histórico.....	13
Biografia do patrono da unidade escolar: prof. Antônio Duarte de Almeida.....	14
Contexto histórico recente da UE.....	16
Equipe escolar atual.....	18
Caracterização da realidade local.....	22
Quantidade de turmas e alunos.....	27
Áreas do conhecimento e anos no contexto do Projeto Duarte.....	28
Educação integral e os programas de indução.....	39
CONCEPÇÃO DO PROJETO DUARTE.....	42
Princípios de Projeto Duarte.....	44
Concepção de educação.....	48
Conceito de infância, juventude e território.....	49
Uma escola inclusiva.....	53
Educação integral.....	54
Currículo e ciclos de aprendizagem.....	56
Currículo em movimento.....	60
Metodologia para uma pedagogia ativa.....	64
Avaliar para educar.....	66
TEMPOS E ESPAÇOS DE APRENDIZAGEM.....	69
Organização dos tempos e espaços de aprendizagem do Projeto Duarte.....	70
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	75
ANEXOS.....	80

PARTE 1
INTRODUÇÃO

Este Projeto Político Pedagógico (PPP) está diretamente ligado à construção dos Direitos de Aprendizagem e consequentemente ao ideário de que escola desejamos construir, assim como, de qual concepção de educação estamos falando, ou seja, o PPP dialoga com o percurso histórico de formação social. Tem em sua maior expressão e sentimento, proposições para a superação de um conhecimento fragmentado do mundo real de nossas crianças e adolescentes, para isso, demanda um processo de construção curricular mais articulado e integrado, que melhor responda aos diferentes tempos da vida. Neste sentido, a educação é pensada como processo e, para tanto, não podemos pensá-la de forma fragmentada, mas sim de forma integral, articulada e interdisciplinar.

O maior desafio à comunidade da EMEF PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA está diretamente ligado a tornar este PPP como expressão mais próxima da realidade daquilo que acontece no interior da escola. Que os conceitos aqui definidos estejam literalmente sendo experienciados, naquilo que Bondía (2002), discutindo o trabalho de Larrossa chama de experiência: “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca”. (BONDÍA, 2002 p. 21). Portanto, o grande desafio é justamente encontrar no interior da escola a articulação entre teoria e prática, para tornar a experiência algo que nos passa e que esteja presente neste PPP.

Para início de conversa, faz-se necessário recuperar, mesmo que de forma breve, o histórico recente desta comunidade educacional. A EMEF PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA possui uma história marcada por momentos de excelência pedagógica e outros de degradação e de grande dificuldade de construir o sentido pedagógico. Nos últimos anos a comunidade educacional vem buscando alternativas pedagógicas que garantam por um lado, a qualidade na aprendizagem dos alunos e por outro a sobrevivência pedagógica e profissional dos trabalhadores em educação. A partir dessa busca de alternativas, o grupo chegou à conclusão de que não é mais possível apenas reproduzir a experiência tradicional de educação. Nesse sentido, iniciou-se um processo de construção de outra experiência, que dialogue com os princípios de projetos interdisciplinares, que parta da curiosidade como elemento instigante para a aprendizagem, que construa a democracia e a autonomia como prática no cotidiano da escola. No entanto, para construir os princípios citados, são

necessárias grandes rupturas. E romper com o modelo tradicional, significa romper com tempos e espaços segmentados e fragmentados, com concepções rígidas e autoritárias. Mais do que isso, o desejo do grupo é ir além da crítica ao modelo tradicional e caminhar na direção de construir outra experiência à luz dos princípios legais instituídos no arco jurídico e pedagógico nacional e municipal, mas que amplie o fazer cotidiano da escola numa experiência rica para estudantes e profissionais da educação.

Nossa concepção de educação amparada nas garantias dos princípios aprovados na **Constituição Federal (CF)** que orientam a educação nacional – dos quais destacamos o direito de ensinar e aprender, a garantia do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e a gestão democrática (BRASIL, 1988, art. 206, II, III e VI) –, acrescidos de dispositivos da **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394**, aprovada em dezembro de 1996, que retoma os princípios da CF e coloca a escola como um lugar de construção de saberes, no qual legitima-a na construção de um dos principais direitos: a elaboração de seu projeto político pedagógico (BRASIL, 1996, art. 12, I), incorporando as diferentes maneiras do fazer pedagógico dos professores.

A transgressão da organização curricular por áreas do conhecimento¹ considera as seguintes diretrizes do Plano Municipal de Educação: superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação, melhoria da qualidade de ensino, formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade, difusão dos princípios da equidade e do respeito à diversidade, fortalecimento da gestão democrática da educação e dos princípios que a fundamentam.

Na quarta parte, (tempos e espaços de aprendizagens), explicitamos de forma detalhada o conceito de áreas de conhecimento, aqui referida. Pois, a partir do ano de 2017 a comunidade da EMEF PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA passou a colocar em prática, como resultado de sua história de crítica ao modelo tradicional e de construção de outras possibilidades, um projeto extremamente audacioso que na efetividade dos princípios da democracia participativa, do diálogo, da responsabilidade, da autonomia, da curiosidade e da

¹ No item, “Organização dos tempos e espaços do Projeto Duarte”, explicitamos de forma detalhada o conceito de áreas de conhecimento, aqui referida.

autoria, avança na construção de uma nova experiência de organização de tempos e espaços, numa nova experiência de organização da aprendizagem.

Ora denominado de PROJETO DUARTE, tem em seu cerne a ruptura da fragmentação do processo de ensino-aprendizagem e a busca incessante de construir uma aprendizagem baseada em projetos. Iniciado em 2017 e amplamente aprovado pela comunidade escolar, teve ao longo dos anos 2017, 2018 e 2019 o momento de consolidação, de autoafirmação, de maturação como projeto inovador e de garantia da qualidade social da aprendizagem dos alunos. Em 19 de dezembro de 2019 foi publicado no **Diário Oficial da Cidade o Parecer CME nº 18/19 - Aprovado em Sessão Plenária de 12/12/2019**, com aprovação pelo Conselho Municipal de Educação, do Projeto Duarte, “como **Projeto Pedagógico Especial/Experimental**.”

Este PPP objetiva garantir uma educação de qualidade e inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, com finalidade do pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (LDB/1996).

Este PPP considera também o que consta na **INSTRUÇÃO NORMATIVA SME Nº 45, DE 11 DE DEZEMBRO DE 2019** que dispõe sobre a organização das Unidades de Educação de maneira que se compromete em fundamentar-se na legislação vigente, nas Metas da Prefeitura do Município de São Paulo-2017-2020 e nos princípios e diretrizes pedagógicas que regem a Política Educacional da Secretaria Municipal de Educação, tais como: a implementação do currículo em todas as Unidades Educacionais a fim de alinhar o trabalho pedagógico da SME; a Educação Integral considerando o educando nas suas dimensões intelectual, social, emocional, física e cultural; o fortalecimento de políticas que traduzam os direitos de aprendizagem, desenvolvimento e assegurem aos estudantes igualdade de oportunidades, acesso e permanência na escola; as metas estabelecidas pelas Unidades Educacionais, Diretorias Regionais de Educação e Coordenadorias da Secretaria Municipal de Educação em consonância com o Programa de Metas da Cidade de São Paulo 2017-2020; o currículo integrador da infância paulistana enquanto política educacional de articulação entre a Educação Infantil (CEI e EMEI) e o Ensino Fundamental e como fundamentador no planejamento de propostas pedagógicas que acolham e respeitem as vozes das crianças, suas histórias e potencialidades, atendendo a todos os estudantes sem quaisquer tipos de discriminação; o fortalecimento da

avaliação externa de forma a subsidiar o trabalho pedagógico; o acompanhamento pedagógico, em especial, aos estudantes com desempenho abaixo do básico nas avaliações internas e externas; a alfabetização até o final do 2º ano do Ensino Fundamental; a formação permanente aos professores, em especial, nas horas adicionais da Jornada de Trabalho e destinadas ao trabalho coletivo; assim como outras diretrizes desta portaria.

De acordo com o **Art. 30 da portaria 8.945/17**, os professores em cumprimento de atividades de CJ, CCH ou em vaga no módulo sem regência, de acordo com as necessidades da UE e respeitada a prioridade, incumbir-se-ão de: I- ministrar aulas na ausência dos regentes de agrupamentos, classes, aulas, tempos destinados à orientação de projetos/docência compartilhada e no enriquecimento curricular; II- atuar pedagogicamente junto aos professores em regência de classes/aulas, especialmente nas atividades de recuperação contínua; III- participar de todas as atividades pedagógico-educacionais que envolvam os regentes de agrupamento/classes/aulas e/ou estudantes, dentro do seu turno/horário de trabalho.

Com base nesta portaria e na organização interna, busca-se garantir melhor qualidade de ensino, assim, decidimos coletivamente que os professores em vaga no módulo sem regência ou em Complementação de Jornada, deverão atuar com PROJETOS de ensino, pautados numa metodologia de pesquisa e ação, junto aos professores das respectivas áreas do conhecimento defendida neste PPP.

Portanto, destacamos que todos os professores na EMEF ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA podem assumir o compromisso de buscar ações para a implementação e viabilidade do PROJETO DUARTE. Acreditamos na possibilidade de conseguirmos parcerias, tanto interna como externa, no sentido de viabilizarmos a cultura da aprendizagem e equidade aos nossos alunos e alunas.

O horário de trabalho dos Professores de Ensino Fundamental I e II, será organizado pela Equipe Escolar, observando o que especifica a **Portaria 8.945/17 de Organização e 4.234/08** de Opção de Jornada Docentes.

Os horários de funcionamento da Sala de Leitura e do Laboratório de Educação Digital serão organizados de acordo com as diretrizes expressas no **DECRETO Nº 59.072, DE 12 DE NOVEMBRO DE 2019, INSTRUÇÃO NORMATIVA SME Nº 01, DE 31/10/2019 e INSTRUÇÃO NORMATIVA SME Nº**

34 DE 01 DE NOVEMBRO DE 2019, assegurando-se a participação de todos os estudantes nas atividades que lhe são próprias, e na **Portaria nº 6.571, de 2014**, que institui as Matrizes Curriculares das Escolas Municipais de Ensino Fundamental – EMEFs, de Ensino Fundamental e Médio.

Nesse contexto, este PPP tem como grande eixo explicitar nossas concepções de Educação, Infância, Currículo, Metodologia e Avaliação inseridas num contexto real, articuladas numa experiência pedagógica em que teoria e prática, reflexão e ação caminham juntas no cotidiano da Unidade Escolar.

Para tanto, este PPP coloca-se não como um documento pronto e estático, mas como um referencial capaz de apontar concepções que possam ser discutidas, reconstruídas, reorientadas e apontadas para a busca de uma educação de qualidade social para todos, rumo à construção de uma Escola democrática e participativa, na qual, os atores sociais possam de forma autônoma e autoral construir os conhecimentos necessários para responder às demandas educacionais, sociais, políticas e culturais construídos historicamente ao longo da vida de toda comunidade escolar.

PARTE 2
QUEM SOMOS

HISTÓRICO

No ano de 1970, teve início a construção desta Escola, que foi inaugurada no dia 16 de fevereiro de 1972.

O primeiro nome da Unidade Escolar foi ESCOLA MUNICIPAL PARQUE GUARANI, e o endereço era Avenida dos Caiapós, nº 01. Hoje o nome da rua foi mudado para rua Trevo de Santa Maria, 01.

O primeiro Diretor da Escola foi o Prof. João Moreira da Silva Bacurau e a primeira funcionária operacional foi a Sra. Gertrudes Martins, que iniciou exercício em 19.02.1972, trabalhou na escola até a sua aposentadoria que ocorreu em 2005.

As primeiras professoras a chegarem em 26.02.1972 foram: Neni Ferreira Cavalcanti, Telma Delgado Monteiro e Maria Luiza Gallozzi.

Um dos primeiros alunos da Escola foi José Carlos dos Santos que cursou da 1ª à 8ª série formando-se em 1978.

No dia 24.02.1973 tomou posse nesta Unidade Escolar o professor Antônio Duarte de Almeida, que passou a responder pela direção da Escola em lugar do professor João Moreira da Silva Bacurau. Entre 1973 e 1974 foi diretor substituto.

Em 29 de agosto de 1975, o professor Antônio Duarte de Almeida deixou a direção da Escola, pois uma diretora efetiva assumiu a mesma.

Em 02 de setembro de 1976 assumiu a direção da Escola a Professora Nair Issis, designada para o cargo.

Em 1979 a Escola passa a ser chamada de E.M.P.G. PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA pelo Decreto nº 15.610 de 04.01.1979 devido aos serviços prestados pelo Professor Antônio Duarte de Almeida na área da educação.

A Escola passa, então, a ter como Patrono o PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA. A família do professor Antônio Duarte, professores e autoridades prestaram homenagens póstumas ao mesmo em 12 de dezembro de 1979, aniversário do professor.

BIOGRAFIA DO PATRONO DA UNIDADE ESCOLAR: *PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA*

O Professor Antônio Duarte de Almeida nasceu no dia 12 de dezembro de 1920 em Rio Claro, interior do Estado de São Paulo, filho do segundo casamento de seu pai, o senhor José Duarte de Almeida e de Dona Maria Ribeiro Duarte.

Teve ao todo nove irmãos, sendo três do primeiro casamento e seis do segundo casamento de seu pai.

Passou a infância em Rio Claro, onde teve dois amigos: Betil e Tureca.

Toda a sua escolaridade foi realizada naquela cidade.

Concluiu o primário em dezembro de 1930 no GRUPO ESCOLAR MARCELO SCHMIDT e o secundário, com Básico Comercial, na ESCOLA COMERCIAL PROF. ARTHUR BILAC em dezembro de 1947. Nessa mesma escola concluiu, em dezembro de 1950, os cursos de datilografia e Técnico Contábil.

Cursou o Normal no INSTITUTO DE EDUCAÇÃO JOAQUIM RIBEIRO, concluindo-o em dezembro de 1952, e 20 anos depois, em 1972, concluiu seu curso de Pedagogia na FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS BRÁS CUBAS, em Mogi das Cruzes. Nesse mesmo ano, participou de um curso sobre tóxicos aqui na Capital.

Foi um aluno dinâmico, atuante, participante e amigo de todos. Participava do Centro Cívico, sendo sempre eleito, e na Escola Normal participou da Comissão de Formatura.

Em 1953 veio para a Capital, como professor substituto no GRUPO ESCOLAR ÁLVARES DE AZEVEDO.

Tornou-se professor efetivo no GRUPO ESCOLAR PATRIMÔNIO DA LAGOA AZUL, em Oswaldo Cruz, Estado de São Paulo, em 1955.

De 1956 a 1976 trabalhou como professor comissionado na Penitenciária do Estado, na Capital. Ainda como professor exerceu a função nas ESCOLAS AGRUPADAS DE VILA EDE entre 1957 e 1970; e de 1962 a 1969 no COLÉGIO SANTO ALBERTO - particular.

Lecionou também na **EMEF PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA** e na ESCOLA MUNICIPAL SATURNINO PEREIRA entre 1971 e 1972.

Atuou como diretor substituto, de 1973 a 1974, na ESCOLA MUNICIPAL PARQUE GUARANI. Com a efetivação de novos diretores, perdeu seu cargo de direção, voltando a lecionar na escola MUNICIPAL COMANDANTE GASTÃO MOUTINHO de 1975 a 1976.

Em 14 de setembro de 1956, casou-se em Rio Claro, com a também professora e colega da escola normal DONA IZAURA FRANCO DA SILVEIRA ALMEIDA. Tiveram quatro filhos: Maria Ângela, José Rui, Antônio Júnior e Sílvio Henrique.

O professor Antônio Duarte de Almeida sempre residiu na Rua Francisco Peruche, em Santana. Aos 55 anos foi vitimado por um enfarte do miocárdio em plena atividade profissional na Penitenciária do Estado, vindo a falecer no dia 02 de junho de 1976. Encontra-se seu corpo sepultado no Cemitério de Rio Claro.

Durante os anos que atuou como diretor na E.M.P.G PARQUE GUARANI conquistou muitos amigos e o carinho da comunidade, a qual era sempre reunida para conversas ou visitada por ele.

Profissionalmente era muito exigente, mas sempre atencioso com os professores e funcionários da Escola. Era também muito preocupado com a conservação do prédio da **EMEF PROFESSOR ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA**, lutando por reformas e vistoriando-as sempre, fosse a noite ou nos fins de semana.

Em reconhecimento pela expressiva significação dos serviços prestados pelo professor Antônio Duarte de Almeida na área da Educação, teve seu nome indicado para Patrono da escola através do Decreto nº 15610 de 04 de janeiro de 1979 e publicado em D.O.M. de 05 de janeiro de 1979.

No dia 12 de dezembro de 1979, as 15 horas, houve a cerimônia de entronização do quadro do patrono da escola, com a inauguração da então ESCOLA MUNICIPAL DE PRIMEIRO GRAU PROFESSOR ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA.

DENOMINAÇÕES ANTERIORES:

- ESCOLA MUNICIPAL PARQUE GUARANI
C.E. 16.40.238.0
GERFUNC 09371-8

DADOS INSTITUCIONAIS

- CRIAÇÃO: DECRETO Nº 9830 DE 31/01/1972
- DATA DE INÍCIO DE FUNCIONAMENTO: 16 de fevereiro de 1972
- DATA DE INAUGURAÇÃO: 16 de fevereiro de 1972

CONTEXTO HISTÓRICO RECENTE DA UE

Em 2010, o atual diretor, José dos Santos Silveira, professor de Geografia da UE assume a direção por meio do concurso de acesso, período em que a escola se encontrava bastante degradada, com pouca perspectiva pedagógica que dialogasse com alunos do século XXI, dessa forma, a falta de interesse dos alunos para aprender os conteúdos aumentava rapidamente, fato que vinha, à época, gerando bastante conflito entre professor/aluno e aluno/aluno, devido o alto índice de indisciplina causada, talvez, pela rigidez e inflexibilidade como vinha sendo organizada as aulas, com um currículo autoritário que parece que não fazia sentido à aprendizagem dos alunos, já que esses numa grande maioria respondiam com violência verbal e física, além da destruição de materiais pedagógicos e do prédio. Em meio a esta conjuntura, a nova gestão em conjunto com professores, funcionários, alunos e responsáveis buscaram encontrar novas perspectivas pedagógicas e de gestão. Assim, espaços como Conselho de Escola, reunião de pais, assembleias estudantis, reuniões pedagógicas, passaram a ser espaços de ampliação democrática e de construção de objetivos comuns.

A equipe escolar, refletindo sobre a realidade dos alunos concluiu que o grupo necessitava organizar ações que fossem ao encontro das suas necessidades e interesse, desde as questões de aprendizagem como as de



comportamento social. O marco inicial foi o ano de 2010, quando conseguimos reunir todas as turmas da escola em torno do projeto: RETRATOS E

IDENTIDADES: BRASIL/ÁFRICA, que envolveu pesquisa, conhecimento, organização de sequências didáticas e um extraordinário produto final que foram as apresentações baseadas em pesquisas sobre a cultura de vários países envolvidos na copa do mundo de futebol, com grande destaque para a cultura africana, já que era o continente sede. Aquele momento foi um marco porque iniciamos a constituição de uma CULTURA DE PROJETO, tanto para os professores como para os alunos. Cultura essa, que vem ano a ano ganhando força e consolidação. Em 2011 foi a vez do projeto RETRATOS E IDENTIDADES: DESCOBRINDO OS ANOS 1960; já em 2012, o projeto girou em torno do aniversário de 40 ANOS DA ESCOLA, o que possibilitou recontar a história da escola e de seus autores. Em 2013, com o projeto RETRATOS E IDENTIDADES: MEIO AMBIENTE E SUSTENTABILIDADE, já em 2014, foi desenvolvido o projeto IDENTIDADE BRASILEIRA: BRASIL NOSSA CASA. A ideia central, aproveitando o ano da copa do mundo, foi pesquisar e conhecer as mais diversas e diferentes regiões, cultura, paisagens e história do Brasil.

Em 2015, a discussão da comunidade escolar caminhou no sentido de elencar um tema amplo e que pudesse permanecer como tema gerador por no mínimo dois anos. Neste sentido, foi aprovado o tema, CULTURA POPULAR, que serviu como estratégia para alcançarmos uma educação significativa e de qualidade social. Em 2016, realizamos algumas atividades diferenciadas, que muito contribuiu para a promoção da aprendizagem dos nossos alunos, dentre elas, destacam-se as OFICINAS e o PROJETO IMIGRANTES.

Na busca de aproximar o ensino-aprendizagem dos alunos DA EMEF PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA, com o contexto ao qual a escola está inserida, criou-se no ano de 2016, várias OFICINAS, como por exemplo: OFICINA DE GEOMETRIA, realizada por professores de Matemática; OFICINA DE PIPAS, realizada por professores de Ed. Física e Arte; OFICINA CAFÉ COM POESIA E CARTÃO PARA O DIA DOS NAMORADOS, realizada por professoras de Língua Portuguesa; OFICINA CONHECENDO MEU BAIRRO, realizada por professores de História e Geografia. Estas Oficinas, certamente, foram um divisor de águas, para a efetivação da PEDAGOGIA POR PROJETOS, que praticamos hoje nesta UE. Pois elas foram importantes para mostrar-nos o quanto é possível e relevante a inovação na forma de se ensinar os conteúdos curriculares de maneira agradável e prazerosa, uma vez que percebeu-se que com as OFICINAS tanto os alunos quanto os professores sentiram-se mais

estimulados para ensinar e aprender, haja vista que na semana em que houve a realização das OFICINAS, houve uma atenuação considerável dos conflitos e enfrentamentos, tanto de alunos entre alunos como de alunos e professores, conflitos que na maioria das vezes são gerados pelo engessamento do currículo tradicional, com a fragmentação dos tempos de aprendizagem divididas em disciplinas desconectadas, ministradas geralmente em salas com cadeiras e carteiras enfileiradas, com aulas de 45 minutos, e que já não consegue mais estimular o aluno a aprender.

Ainda em 2016 realizamos um longo processo de escuta aos alunos com o tema: A ESCOLA REAL e a ESCOLA IDEAL. A partir dessa escuta, iniciamos em 2017, a reorganização dos tempos e espaços destinados à aprendizagem dos alunos, criamos o denominado PROJETO DUARTE, que tem como objetivo reconfigurar o currículo por áreas do conhecimento nos ciclos interdisciplinar e autoral, bem como a potencialização dos tempos e espaços da escola como lugar de aprendizagem.

Em 19 de dezembro de 2019 foi publicado no **Diário Oficial da Cidade o Parecer CME nº 18/19 - Aprovado em Sessão Plenária de 12/12/2019**, com aprovação pelo Conselho Municipal de Educação, do Projeto Duarte, “como **Projeto Pedagógico Especial/Experimental**, pois, demonstra a organização diferenciada do currículo: **tempos, espaços e áreas de conhecimento**, visando aprendizagens significativas especialmente por meio da Pedagogia por Projetos (assim denominada pela Unidade), com o uso de metodologias que favorecem os estudantes a assumirem uma postura ativa”.

EQUIPE ESCOLAR ATUAL

AGENTE DE APOIO - NIVEL I
NILSON PEREIRA VIANA
AGENTE ESCOLAR
IZABEL DE OLIVEIRA GONCALVES
LUCIA RIBEIRO DE SOUSA
MARGARIDA PEREIRA DA SILVA
VALDIVINA DO CARMO MODESTO OLIVEIRA

ASSISTENTE DE DIRETOR DE ESCOLA
JUSSARA STREGE COSTA
ALEXANDRE PASSOS BITENCOURT
SECRETÁRIO DE ESCOLA
CLAUDIA ROCHA DOS REIS
AUXILIAR TÉCNICO DE EDUCAÇÃO
ANA CLAUDIA SANTANA VAZ
ALAN DIAS LOURENCO DA SILVA
EUNICE CASSINI DE OLIVEIRA MENEZES DE AGUIAR
ANA CAROLINE CASSIANO VICTOR
GRACIANE ELMESCANY
LUCIA REGINA DA SILVA ESPELHO
SILVANA BENEDITO
COORDENADOR PEDAGÓGICO
CRISTINE DE JESUS MOURA
THAIS BATISTA SIQUEIRA

DIRETOR DE ESCOLA
JOSE DOS SANTOS SILVEIRA
PROFESSORES DA UNIDADE
PROF. ED. INF. E ENS. FUND. I
ALICE DO NASCIMENTO MARTINS
ANGELA MARIA DE ALMEIDA
ARIANE CRISTINA NEVES CABRERA
DEBORA FERNANDA LOPES NASCIMENTO MENEZES
ELENICE FIRMINO PORTELA
ELIANE APARECIDA GIMENES TEIXEIRA DE ARRUDA
ELZA FLORENCIO DE AZEVEDO
GICELE APARECIDA QUEIROZ
JESUSLENE LOPES FERREIRA
LUCIA CRISTINA DE MELO LONGUINI

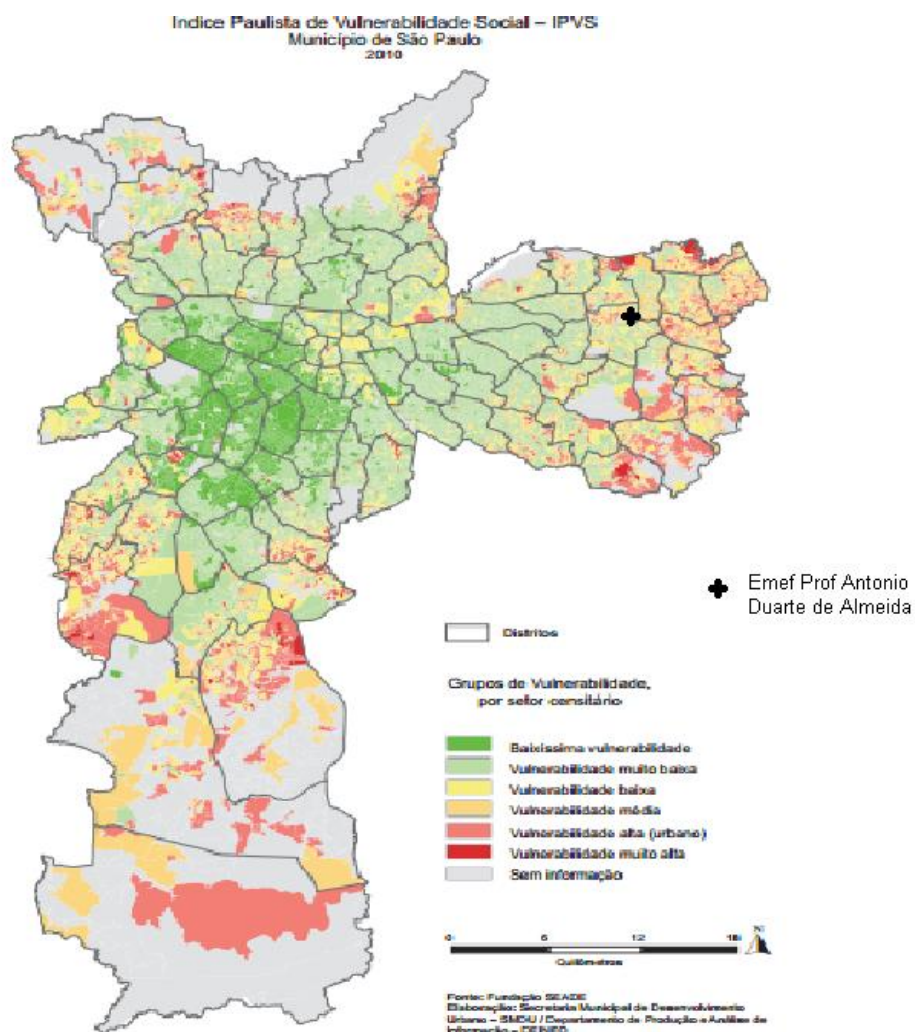
MARIA DA CONCEICAO DOS SANTOS FRANCA
MARIA JOSE BRANDAO
MARISA GOI DE OLIVEIRA
NEUZA EVANGELISTA COELHO
SIMONE APARECIDA CASTAGNO
GICELE APARECIDA QUEIROZ
VALERIA RAQUEL DOS REIS
TATIANA MICHELE DOS SANTOS
PROFESSORES ESPECIALISTAS DO ENSINO FUNDAMENTAL I
ALESSANDRA DOS SANTOS OLIVEIRA - ARTE
GRAZIELA SOUSA DE OLIVEIRA LOPES- ED FÍSICA
JULIANA AGUILAR DOS SANTOS ARAUJO- INGLÊS
JULIANA CARNEVALE ALVES DE LIMA- POED
LUCIENE DOS ANJOS SILVESTRE SANTOS-INGLÊS
MARCELA FIGUEREDO DOS SANTOS- POSL
VAGNER SILVA MAIA-ED. FÍSICA
VALERIA SOARES LIMA-INGLÊS
PROF.ENS. FUND II E MED. ÁREA DE EXATAS (CIÊNCIAS E MATEMÁTICA)
CIBELE MARTINS CAMARGO SANTOS
CRISTIANE DE JESUS LAU VASCONCELOS
ELISABETE TORQUATO BRANCO MIMOSO
GABRIELA THEODORO KAWAKAMI
LAIS CRISTINA RESENDE DUQUE
THAIS MOURA MARINHO
SONIA SOLANGE DE MENEZES
ÁREA INTEGRADORA (ARTES e EDUCAÇÃO FÍSICA)
ALESSANDRA DOS SANTOS OLIVEIRA
SILVIA REGINA SCHIESS
TATIANA DE JESUS ROCHA
MARIA DE FATIMA DE CARVALHO OLIVEIRA
CLAUDIO VIANI MORO

GRAZIELA SOUSA DE OLIVEIRA LOPES
ÁREA DE HUMANAS (GEOGRAFIA/HISTÓRIA)
MARIA LUIZA ALBIACH BRANCO
VIRGINIA PROVAZI JACOB
MARINA BRAGUINI MANGANOTTE
LEONARDO SANTOS OLIVEIRA
VICTOR HUGO DE MORAIS RIBEIRO
ÁREA DE LINGUAGENS (LÍNGUA PORTUGUESA E INGLESA)
CARLOS AUGUSTO DE OLIVEIRA GONCALVES
SOLANGE MARIA DE BRITO
FELIPE SANTOS BORGES
MARTA JULIA DE SOUZA E SILVA
FABIANA NUNES DOS SANTOS CAPUTI FARIAS
ÁREA MÍDIA-EDUCAÇÃO (COMPOSTO POR POIE, POSL E DE OUTRAS ÁREAS)
ANDREIA CRISTINA MARTINS DE SOUZA - POED
EDSON SILVA CABRAL
DANIEL FAHED FELÍCIO TOUMA
MAGUINILZA DORNELAS DE OLIVEIRA
PROF. SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS
KATIA OLIVEIRA SILVA
MARISA GOI DE OLIVEIRA
PROF. PAP
MAGUINILZA DORNELAS DE OLIVEIRA
PROF. ORIENTADOR DE EDUCAÇÃO INTEGRAL
MARIA JOSÉ BRANDÃO
PROF. ORIENTADOR DE EDUCAÇÃO DIGITAL
ANDREIA CRISTINA MARTINS DE SOUZA
JULIANA CARNEVALE ALVES DE LIMA
PROF. ORIENTADOR DE SALA DE LEITURA
MARCELA FIGUEREDO DOS SANTOS
PATRICIA ANTUNES MARCELINO

CARACTERIZAÇÃO DA REALIDADE LOCAL

A EMEF Professor Antônio Duarte de Almeida está localizada no distrito de Itaquera, região leste da Cidade de São Paulo, mais precisamente no bairro Parque Guarani, região que sofreu grandes transformações urbanas nos últimos anos, com a ocupação de uma grande área vizinha à escola, com mais de 5 mil famílias.

Conforme o mapa de vulnerabilidade a seguir, a EMEF PROFESSOR ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA, encontra-se inserida numa realidade de média a alta vulnerabilidade. Tais dados sinalizam que a realidade econômica e social da comunidade da EMEF PROFESSOR ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA é caracterizada por alto índice de complexidade social.



Fonte: Adaptado de:

http://infocidade.prefeitura.sp.gov.br/mapas/3_regioes_prefeituras_regionais_e_distrito_2017_10894.pdf Acesso em: 29/03/2017.

Estes dados nos permitem verificar situações de risco e vulnerabilidade referentes à constituição familiar, dinâmica das relações familiares, estrutura econômica, nível de escolarização, aspectos de saúde da família, caracterização do domicílio e até a possível existência de “violência familiar”. A composição familiar de muitos alunos indica a seguinte realidade: desemprego dos responsáveis, mulher chefe de família, gravidez precoce, indivíduos dependentes de substâncias psicoativas (álcool e drogas ilícitas), existência de adolescentes em conflito com a lei, existência de indivíduos (membros da família) em reclusão.



Com relação à Infraestrutura e Serviços Urbanos observamos as péssimas condições de habitação de muitos alunos, algumas casas sem tratamento de esgoto, conforme ilustrado na imagem que se segue.

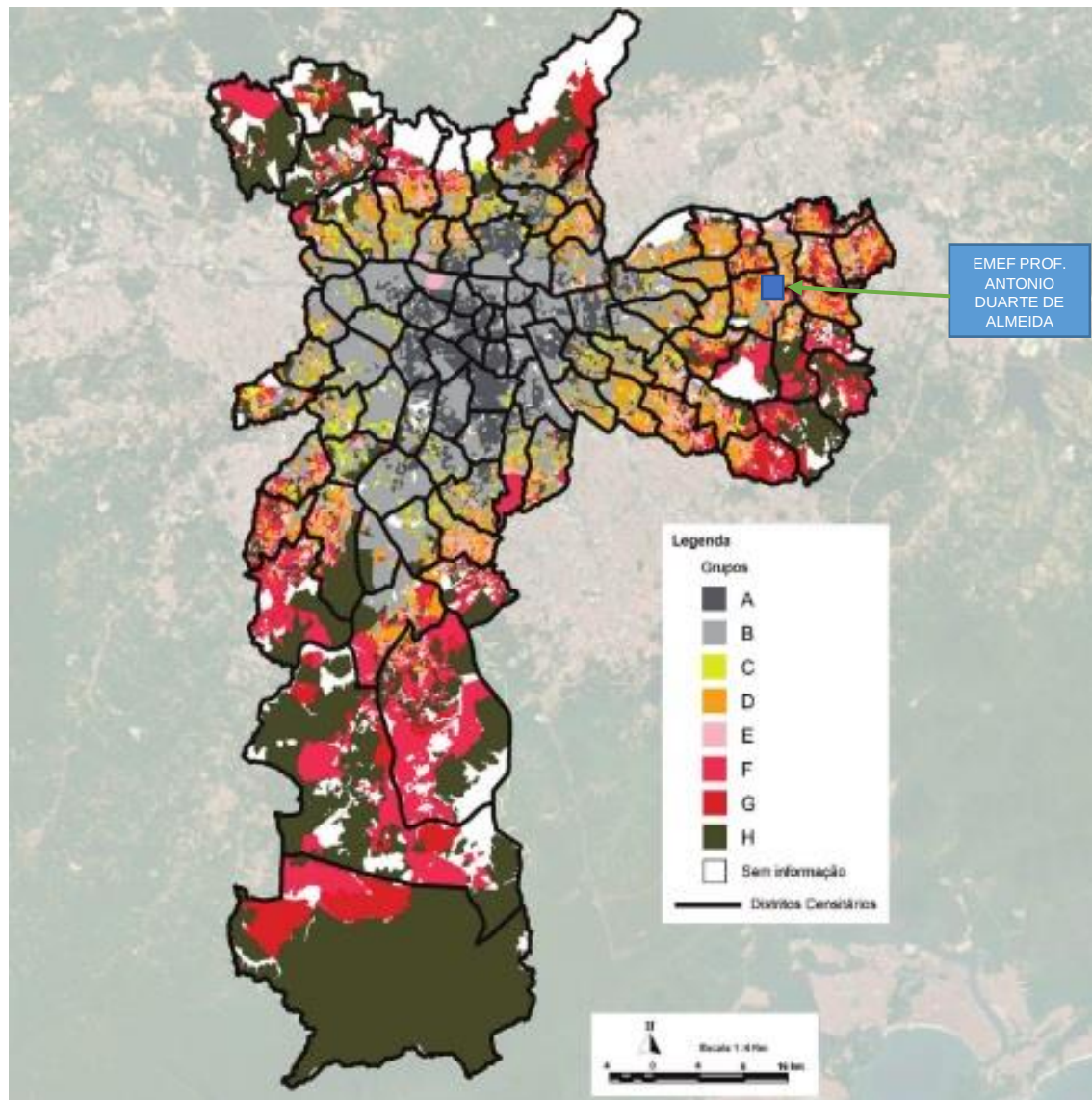


Observamos ainda que a comunidade do Parque Guarani e arredores (Vila Ramos e Vila Nova, na Cidade A. E Carvalho), são privadas de equipamentos de Esportes, Lazer e Recreação. Nas proximidades há apenas uma praça, um campo de futebol (conhecido como X do Morro) e o CEU Azul da Cor do Mar. Nesse sentido a EMEF PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA assume a função também de espaço de Lazer, como oportunidade para os alunos acessarem cultura, esporte, educação e recreação.

Em estudo sobre os padrões urbanos e demográficos da capital paulista, Nery, Souza e Adorno (2019), buscaram identificar e compreender a heterogeneidade urbana do município de São Paulo. Tal empenho permite transcender a ideia de centro – periferia, para um reconhecimento de complexidade da cidade, que não está dividida entre bairros ricos e pobres; há uma heterogeneidade urbana na qual os bairros são criados de modo contíguo,

estabelecendo ou não áreas de comunicação entre seus moradores, serviços e usos do território. Pois a comunicação pode acontecer em raios perimétricos e as fronteiras formais passam a ser ultrapassadas (NERY et al, 2019).

Agrupamentos e complexidade do território da EMEF Prof. Antônio Duarte de Almeida



Adaptado de Nery, Souza e Adorno (2019)

Esta pesquisa contribui para ampliar a nossa compreensão do território onde EMEF PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA se encontra, de forma que é importante destacar os principais agrupamentos verificados:

Grupo D (Residencial disperso de urbanização radial).

- Grupo maior identificado na comunidade - são áreas mais periféricas e com infraestrutura menos adequada – números significativamente maiores de aglomerados subnormais e menores de domicílios com serviços de coleta sanitária, quando comparadas com as áreas dos grupos A, B e C, que são mais bem estruturadas.

Grupo F (Residencial concentrado de urbanização gradativa em áreas de proteção aos mananciais e de risco geológico).

- O Grupo F se distingue dos demais pela baixa variação de domicílios particulares permanentes, por setores com padrão alto de homicídios e pela alta variação de população masculina jovem. Seus 1.764 setores ainda apresentam outras três importantes características: a quantidade de setores do tipo aglomerado subnormal (18,2%), localizados em zona de proteção aos mananciais (31,5%) e em área de risco (22,2%), sendo esta última particularidade a que melhor o identifica.
- Esse grupo reúne setores em áreas de urbanização não consolidada e precária, nos limites externos da cidade. São as áreas das cabeceiras de riachos e córregos e de solo mais suscetível à erosão, que acabam por produzir situações de risco e acidentes, potencializadas pelas chuvas. É, portanto, o território que retrata a fronteira dos impactos ambientais sobre os mananciais e o ecossistema urbano da cidade de São Paulo.

Os agrupamentos D e F podem ser mais bem compreendidos com a análise da tabela a seguir:

Quadro 4 – Percentual de setores (P%) e variação (V) ou padrão (P), segundo indicadores e grupos

min.  máx.

Indicadores	Grupos															
	A		B		C		D		E		F		G		H	
	P%	V/P	P%	V/P	P%	V/P	P%	V/P	P%	V/P	P%	V/P	P%	V/P	P%	V/P
Áreas de risco	Baixo	—	Baixo	—	Baixo	—	Médio	—	Alto	—	Alto	—	Alto	—	Alto	—
Áreas de Proteção	Zero	—	Baixo	—	Baixo	—	Baixo	—	Médio	—	Alto	—	Médio	—	Alto	—
Aglomerado subnormal	Baixo	Baixo	Baixo	Baixo	Baixo	Alto	Médio	Média	Alto	Média	Médio	Média	Alto	Alto	Médio	Alto
Densidade demográfica	Alto	Média	Baixo	Média	Alto	Baixa	Média	Média	Alto	Média	Baixo	Alto	Médio	Média	Baixo	Alto
Domicílios permanentes	Baixo	Alto	Baixo	Alto	Alto	Média	Médio	Baixa	Alto	Média	Médio	Baixa	Alto	Média	Alto	Média
Domicílios improvisados	Médio	Baixo	Alto	Baixa	Baixa	Alto	Zero	Alto	Alto	Média	Baixo	Média	Médio	Baixa	Médio	Média
Expansão urbana	—	1929	—	1949	—	1962	—	1962	—	1962	—	1974	—	1997	—	1985
Verticalização	Alto	Baixa	Médio	Baixa	Alto	Média	Baixo	Média	Médio	Média	Baixo	Alto	Médio	Alto	Baixo	Média
Atendimento de água	Alto	Média	Alto	Baixa	Médio	Baixa	Médio	Baixa	Médio	Média	Baixo	Média	Baixo	Alto	Baixo	Alto
Atendimento de esgoto	Alto	Baixa	Médio	Média	Alto	Baixa	Médio	Média	Baixo	Alto	Médio	Alto	Baixo	Média	Baixo	Alto
Coleta de lixo	Alto	Baixa	Alto	Baixa	Alto	Baixa	Médio	Média	Médio	Média	Médio	Média	Baixo	Alto	Baixo	Alto
Viagens	Alto	—	Alto	—	Médio	—	Médio	—	Médio	—	Médio	—	Baixo	—	Baixo	—
Tempo de deslocamento	Alto	—	Médio	—	Médio	—	Baixo	—	Médio	—	Alto	—	Baixo	—	Alto	—
Homicídio	—	Baixa	—	Baixa	—	Baixa	—	Baixa	—	Média	—	Alto	—	Média	—	Alto
População residente	Alto	Média	Médio	Média	Médio	Baixa	Alto	Média	Médio	Baixa	Baixo	Alto	Baixo	Média	Baixo	Alto
População masculina jovem	Médio	Média	Alto	Média	Médio	Baixa	Alto	Média	Médio	Baixa	Médio	Alto	Baixo	Média	Baixo	Alto
Chefe de família mulher	Alto	Baixa	Médio	Baixa	Baixo	Alto	Médio	Média	Alto	Média	Baixo	Média	Médio	Alto	Baixo	Média
Chefe de família alfabetizado	Alto	Baixa	Médio	Baixa	Alto	Baixa	Médio	Média	Baixo	Média	Baixo	Alto	Baixo	Alto	Baixo	Média
Chefe de família de alta renda	Alto	Baixa	Médio	Médio	Alto	Média	Baixo	Alto	Baixo	Alto	Baixo	Alto	Baixo	Baixa	Baixo	Média

Nota – As informações são apresentadas da seguinte maneira: o percentual de setores cujo indicador apresenta certa característica (P%), no último ano em que o dado foi coletado, dividido em níveis “alto”, “médio”, “baixo” ou “zero” (tendo por referência os *quartis*), e a variação dessa característica (V), nos mesmos níveis, ou o padrão do indicador (P). Esse padrão está relacionado especificamente aos indicadores “expansão urbana” e “homicídio”. No primeiro, “P” corresponde ao ano final do período (ver Quadro 2) no qual mais de 50% dos setores estavam urbanizados. No segundo, “P” corresponde à proporção de setores com padrão “as taxas de homicídio são sempre altas” (ver Quadro 1) em relação aos outros padrões – proporção subdividida em “alta”, “média” e “baixa”.

Fonte: Nery, Souza e Adorno (2019)

Assim, este estudo levanta algumas inferências, entre as quais se destacam:

- ✓ na cidade de São Paulo há ao menos oito diferentes tipos de fragmentação urbana na escala micro/local, o território da EMEF PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA está situado num complexo urbano entre os bairros Parque Guarani, Vila Ramos e Cidade A.E Carvalho com características dos grupos D e F.
- ✓ os grupos não refletem divisões político-administrativas existentes, denotando uma desconexão entre gestão pública e estrutura da cidade; a escola está inserida no distrito de Itaquera que contempla em outros bairros agrupamentos B (Residencial de urbanização consolidada) e C (Urbanização radial), com melhores condições habitacionais e de renda.
- ✓ componentes de desigualdade no espaço urbano paulistano são evidenciados nos grupos D e F: as condições do (a) chefe de família (alfabetização e renda) e habitacionais (sobretudo ligadas à densidade populacional e das construções local) são menos adequadas;
- ✓ mesmo com a quase universalização os serviços de saneamento básico (água, esgotos e coleta de resíduos sólidos), as condições sanitárias dos

grupos D e F estão inadequados e são um importante elemento de desigualdade intraurbana;

- ✓ parece haver uma desconexão importante relacionada à pressão ambiental da expansão urbana sobre as áreas de mananciais e a Mata Atlântica;
- ✓ os padrões criminais, melhor dizendo, os homicídios dolosos, mostram-se importantes para distinguir especificamente as localidades com os piores indicadores sociais, sobretudo as dos Grupos F e H (NERY; at al, 2019).

QUANTIDADE DE TURMAS E ALUNOS

O histórico da escola mostra que a partir do ano de 1997 ocorreu uma relativa superlotação nas classes de aula, devido à alta demanda por parte da comunidade escolar o que torna ainda mais complicado o processo de ensino-aprendizagem.

Em 1999 foram construídas duas salas emergenciais, para atendimento da demanda de alunos de 1º ano do Ciclo I, no total a escola recebeu 210 novos alunos distribuídos em seis classes emergenciais nos três primeiros períodos.

Atualmente, vem reduzindo as taxas de natalidade em toda cidade² o que possibilita uma pequena correção da demanda escolar. No entanto, nesse território, a taxa de natalidade ainda é elevada, o que leva inevitavelmente, ser uma região com alta demanda escolar. Devido ao ensino de nove anos, que por longo período, causou um “vácuo” entre os anos, em 2017, por exemplo, não tivemos o 9º ano. No entanto, com o fim deste “vácuo”, para 2018 tivemos que além das turmas existentes (28 no total) ampliar mais duas de 1º ano, para atender, minimamente, a demanda do território.

Nesse aspecto, no ano de 2018, tivemos aumento de duas turmas, totalizando 30. Em 2020 contamos com 28 turmas, conforme dados da própria Unidade Escolar, como demonstra o Quadro que se segue.

² Segundo dados do Seade, a taxa de natalidade na cidade de São Paulo vem diminuindo bruscamente, atualmente em torno de 15%^{ooo}

Quadro: Quantidade de Turmas e Alunos

Série		Vagas Oferecidas	Atendimentos	Vagas Remanescentes
1º Ano	03	90	86	4
2º Ano	03	92	89	3
3º Ano	02	54	51	3
4º Ano	03	96	94	2
5º Ano	04	128	117	11
6º Ano	04	128	126	2
7º Ano ³	03	99	87	12
8º Ano	03	99	98	3
9º Ano	03	99	97	2
Total	28	887	845	42

Fonte: <http://eol.prefeitura.sp.gov.br/> Acesso em 20/03/2020

O quadro nos mostra uma realidade bastante significativa, uma vez que a média de atendimento tem sido bastante alta e as vagas remanescentes têm sido consideravelmente baixas.

ÁREAS DO CONHECIMENTO E ANOS NO CONTEXTO DO PROJETO DUARTE

Na sequência descrevemos um breve relato do conceito das áreas do conhecimento, Humanas, Exatas, Linguagens, Integradora e Mídia-educação e de cada ano do Ensino Fundamental I, no Projeto Duarte em diálogo com o Currículo da Cidade de São Paulo.

³ Em 2013 com a chegada das séries iniciais do ensino de 9 anos, ocorreu um lapso no Fund II, ou seja, os alunos do 4º ano ensino de 9 anos, passaram, em 2013, para o 5º ano de 9 anos, consequentemente, não temos a antiga 5ª série, ou 6º ano ao longo do ano de 2014, fato esse que persistirá até 2017, quando os alunos do 5º ano concluírem o 9º ano.

➤ ENSINO FUNDAMENTAL I: CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

1º ano

A concepção de alfabetização de acordo com o currículo dos 1º anos considera as múltiplas linguagens, oral, escrita, gestual, imagética como sendo uma ação própria do ser social, que estabelece as relações interpessoais, por meio da qual os sentidos são produzidos sobre o mundo e as pessoas. Dessa forma, ao apropriar-se da linguagem o indivíduo pode compreender e ser compreendido no mundo em que está inserido.

Para a inserção da criança neste contexto e para que se torne mais significativo para ela, tanto o letramento quanto as relações, são realizados projetos nos 1º anos que partem da realidade da criança, para estimular questionamentos, desenvolver habilidades sociocognitivas e linguísticas através das situações vivenciadas no contexto escolar, para contribuir com ela no processo de aquisição do sistema de escrita e a interrelação entre as linguagens.

Acreditamos que a alfabetização ocorre em um espaço discursivo a partir de um processo de produção de linguagens, interação e comunicação por meio de práticas sociais, com atividades lúdicas, jogos e brincadeiras, similares aquelas que realizam no cotidiano, tendo em vista a cultura e conhecimento extraescolar de cada aluno.

2º ano

O Projeto Práticas Culturais no Processo de Alfabetização realizado nos 2º anos tem como objetivo estimular e contribuir com o processo de aquisição do sistema de escrita e das práticas de letramentos. A prática de aprender a leitura e a escrita por meio de contextos em situações reais está interligada com os conhecimentos prévios das crianças. A leitura e a escrita na escola ocorrem por meio de um processo sistematizado, de maneira contextualizada com as práticas e conhecimentos prévios das crianças para promover aprendizagem satisfatória a todos. A partir da leitura a criança pode ser inserida em algo que ela já vivência.

Através do convívio e interação social, a criança aprende e compartilha seus saberes e aprendizagens, percebe como é constituído os saberes e desenvolvem a percepção e a concepção, no que facilita sua aquisição de

códigos e sinais da linguagem verbal e posteriormente do sistema de escrita. O Projeto Práticas Culturais no Processo de Alfabetização foi pensado para promover o desenvolvimento dos letramentos dos alunos dos 2º anos, portanto, pensamos em atividades em que as crianças sintam prazer em explorar, e que tenham significado para elas, dessa forma, pensamos em desenvolver atividades com projetos por meio de manifestações culturais como, cantigas, parlendas, contos, músicas, histórias, jogos e brincadeiras que se constitui no processo histórico da criança.

Nesse sentido, acreditamos que promover projetos com essas práticas culturais no ciclo de alfabetização pode contribuir para desenvolver nas crianças a capacidade de reflexão sobre o sistema de escrita alfabético com a sonoridade, compreender o sistema de escrita com a fala, e a compreensão das linguagens. É importante ressaltar que o Projeto Práticas Culturais no Processo de Alfabetização, busca alfabetizar com base na percepção cultural da criança, respeitando suas especificidades e particularidades, como produtoras e protagonistas de suas próprias histórias.

3º ano

Para os 3º anos, etapa final do ciclo de alfabetização, e como forma de garantir o direito de alfabetização de todos os alunos, que não se reduz segundo o Currículo da Cidade de São Paulo apenas na apropriação do sistema de escrita alfabético, mas sim na compreensão dos usos sociais das práticas relacionadas à linguagem verbal (SME/COPED, 2017, p. 96). Criamos o projeto Fábulas, para desenvolver a consciência fonológica, por meio de trabalhos com uso da oralidade, que promove atitude e colaboração entre eles na troca de experiências nas atividades desenvolvidas.

O objetivo do projeto Fábulas é envolver os alunos no processo de leitura, escrita e interpretação de textos em atividades autorais de produção textual, escrito, oral, ilustrações e desenhos. No sentido de poder proporcionar momentos para que os alunos possam expor suas ideias, com atividades criativas que contribuam para a aquisição do sistema de escrita alfabético e produção de linguagens.

Portanto, ressaltamos que o projeto Fábulas pretende proporcionar espaços de leitura e escrita autoral aos alunos, em que possam expressar suas

opiniões e ao mesmo tempo poderem comentar o trabalho de seus colegas, como forma de desenvolvimento da capacidade de compreensão textual e fortalecimento das habilidades de aprender as estruturas e funcionalidades dos gêneros orais.

CICLO INTERDISCIPLINAR

4º ano

PROJETO DIVERSIDADE CULTURAL

A cultura é histórica, pensar em cultura é pensar em conhecimento, significado e formas de interpretar o mundo em nosso cotidiano. A construção de uma cultura é baseada no que fomos agregando ao longo da história para transformar e transmitir nosso pensamento, nossas formas de ver, sentir, ser e agir. Conhecer, aprender, ver as diferenças, como somos e como nos relacionamos é se apropriar do conhecimento (Chauí apud Avila, 2000, p.3).

Compreendemos como diversidade cultural os vários elementos que representam particularmente as diferentes culturas, como as linguagens, as tradições, a culinária, a religião, os costumes, o modelo de organização familiar, a política, entre outras características próprias de um grupo de seres humanos que habitam um determinado território.

A cultura de um povo é formada por vários elementos como, crenças, ideias, mitos, valores, danças, festas populares, alimentação, modo de se vestir, entre outros fatores. É uma característica muito importante de uma comunidade, pois a cultura é transmitida de geração em geração e demonstra aspectos locais de uma população. Pensando que o território do Parque Guarani apresenta uma população numerosa e diversificada de tipos físicos e de costumes, que resulta da interação dos diferentes grupos que o forma, e que cada um desses grupos contribui para a diversidade da cultura regional, com grande quantidade de descendentes de outras regiões do Brasil principalmente do Nordeste ou vindo de outros países, resolvemos desenvolver com os 4º anos o Projeto Diversidade Cultural.

Nosso objetivo é trabalhar com os alunos de forma interdisciplinar nas áreas de conhecimento, Linguagens, Exatas e Humanas. O Projeto Diversidade Cultural nos dá um leque de possibilidades de se trabalhar as diversas manifestações culturais, festas folclóricas, datas comemorativas, dança, culinária, entre outras, fortalecendo ainda mais o processo de valorização dos

costumes locais, contrapondo a tentativa de unificação de uma cultura de massa imposta pelos meios de comunicação.

Portanto, o Projeto Diversidade Cultural é organizado com sequências didáticas construídas ao longo do percurso dos momentos de estudo em ambas as áreas do conhecimento. Sempre tendo em vista o processo de ensino-aprendizagem em que o aluno é o protagonista agindo sobre os conteúdos apresentados e não sendo apenas meros observadores de conteúdos prontos. Lembrando que os conteúdos trabalhados no Projeto Diversidade Cultural nas áreas de conhecimento dos 4º anos estabelecem uma relação dialógica entre o Currículo da Cidade de São Paulo e os princípios do Projeto Duarte.

5º ano

Segundo o que estabelece o currículo da cidade, o ciclo interdisciplinar (do 4º ao 6º ano) tem a finalidade de integrar os saberes básicos constituídos no ciclo de alfabetização, possibilitando um diálogo mais estreito entre as diferentes áreas do conhecimento. Busca, dessa forma, garantir uma passagem mais tranquila do 5º para o 6º ano, período que costuma impactar o desempenho e engajamento dos estudantes.

O currículo da cidade para o ciclo interdisciplinar valoriza, fortalece e dialoga com experiências já desenvolvidas pela rede municipal de ensino, como a interdisciplinaridade.

Pensando no Projeto Duarte que tem como princípios a autonomia, a investigação, a democracia, a autoria e a corresponsabilidade, além da ressignificação dos tempos e espaços, o projeto dos 5º anos – “Cinema: a arte que imita a vida”, tem como problematização o tema cinema inserido no cotidiano dos alunos através das diversas linguagens que envolvem o desenvolvimento global do ser humano.

Tendo como objetivo estimular a aprendizagem em todas as áreas do conhecimento como, Linguagens, Exatas e Humanas a partir do Projeto “Cinema: a arte que imita a vida”, acreditamos que os alunos podem conhecer e reconhecer sua história e de seus familiares, a função social das linguagens expressada nas mais diversas situações vividas no cotidiano de cada aluno na comunidade a qual estão inseridos.

➤ ENSINO FUNDAMENTAL II

❖ ÁREA DE HUMANAS

A área de Humanas propõe um currículo baseado na organização e construção coletiva de caminhos para uma leitura de mundo e de realidade comprometidas com a promoção da cidadania e do pensamento crítico dos estudantes. Dedicar-se, sobretudo, à formação de sujeitos ativos no mundo, capazes de investigar e compreender essa realidade (do mundo passado e contemporâneo), suas contradições relativas à forma de reprodução social, e pautados nas experiências concretas de vida de cada um, e em sociedade.

O currículo das Ciências Humanas enfatiza a necessidade de construção de uma escola em que os estudantes estejam de fato presentes e não apenas por ela sejam representados. Ou seja, trata-se de um currículo comprometido com a superação dos “preconceitos contra as classes populares, contra as crianças chamadas ‘pobres’”, “com os preconceitos contra sua linguagem, sua cultura, os preconceitos contra o saber com que as crianças chegam à escola [...]” (FREIRE, 1991, p.127). Tudo isso culminaria em um currículo, pois, inclusivo e dialógico em relação à escola e os sujeitos que de fato a constroem.

Para isso, a área de Humanas baseia-se na construção de uma prática e de conteúdos escolares que questionem e ajudem os estudantes na compreensão do mundo que vivem (CARVALHO, 2015). Proposta complexa, profunda, que como defendeu desde há muito Paulo Freire, diz respeito à um trabalho extensivo e dedicado que é fazer com que os estudantes percebam que aprender conteúdos implica aprendê-los como objetos de conhecimento. Que aprender conceitos dos conteúdos de nada vale sem a ação ativa de desvelá-los. Que se trata, sobretudo, da necessidade de construir com os estudantes uma “curiosidade radical de quem busca e de quem quer conhecer” (FREIRE, 1991, p.59).

Neste sentido, o trabalho aqui almejado diz respeito à construção de um currículo pautado na relação dialética entre os conceitos dos conteúdos e seu desvelamento e apropriações concretas. São eixos do trabalho das Ciências Humanas: O lugar do estudante no mundo, a reprodução da sociedade no espaço no decorrer do tempo, o trabalho, as migrações e a transformação do

espaço natural no decorrer do tempo, e as formas de representação do pensamento.

❖ ÁREA DE LINGUAGENS

A área de linguagens no **Projeto Duarte** é composta pelas disciplinas de Língua Portuguesa e Inglesa. O objetivo central da área de linguagens é que os alunos do Ensino Fundamental II ampliem o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, principalmente, nas instâncias públicas e privadas de uso da linguagem, de maneira que tenha o direito garantido de sua inserção efetiva no mundo da escrita e da leitura de modo amplo, a partir do conceito de língua viva, sem as amarras das tradições prescritivas que estabelecem o que é certo ou errado.

Compreendemos que a área de linguagens tem como propósito o ensino da língua materna e estrangeira a partir das quatro atividades apontadas no currículo da cidade, quais sejam: falar, ouvir, ler e escrever (SME/COPED, 2017, p. 65). Portando será potencializado no ensino da área de linguagens para que o aluno desenvolva a capacidade para falar, ouvir, ler e escrever o ensino dos multiletramentos (ROJO, 2012) e da multimodalidade (BITENCOURT, 2018).

Os temas abordados pela área de linguagens são sempre atuais e discutidos com os alunos, com o intuito de que a aprendizagem faça sentido para eles. No sentido de formar sujeitos aptos para ler, escrever e refletir sobre o mundo em que vive. O mote central para o ensino da língua será por meio dos gêneros textuais: jornalístico, literário, escolar, cotidiano, musical, entre outros. Para que o aluno possa compreender as implicações e funcionamento da língua e suas variações linguísticas, dentro e fora da escola.

Os conhecimentos adquiridos em outras áreas são sempre valorizados e aproveitados, seja na área midiática, artística, histórica, científica, matemática, geográfica, pois o processo de ensino e aprendizagem da língua perpassa por todas as áreas e faz muito mais sentido aprender e apreender usando ferramentas que já possuem e se sentem protagonistas de suas próprias histórias para poder exercer o senso crítico. Portanto, buscamos usar todos os recursos e materiais disponíveis na UE (sala de leitura, multimeios, jardim, espaço xadrez, livros, Caderno da Cidade, jornais, entre outros) e recursos externos como visitas à museus, teatros, cinemas e parques.

❖ **ÁREA INTEGRADORA**

Composta pelos componentes curriculares Arte e Educação Física, a área objetiva subsidiar os alunos para a aquisição de uma melhor consciência corporal.

Os conteúdos são elencados de forma a atingir os objetivos traçados quanto às necessidades das expressões da cultura corporal e das expressões artísticas criativas. Temas pertinentes às vivências individuais e coletivas, sempre relevantes e que agregam valores no processo de construção dos conhecimentos, competências e habilidades de cada indivíduo.

A área prioriza o processo de construção das atividades propostas e acordadas entre alunos e professores e não apenas o produto final, considera a diversidade das linguagens expressivas corporais e artísticas, e reconhece que cada aluno manifesta habilidades também diversas, as quais são validadas quando se efetiva a assimilação dos conteúdos.

A metodologia compreende desde a sondagem em que coletamos os desejos e necessidades de aprendizagem por parte dos alunos, a proposição de pesquisas sobre os temas por eles solicitados, o registro teórico dos conceitos e seus objetivos, a contextualização, a adaptação das atividades, quando se faz necessário, e a prática.

❖ **ÁREA DE EXATAS**

O planejamento para as atividades na área exatas é fundamentado no aluno como protagonista de seu processo de ensino-aprendizagem através da observação, investigação e experimentação de teorias e situações cotidianas ou que representam as ações e fenômenos naturais. Nesse processo o professor tem papel de mediador com referenciais teóricos e práticos visando a alfabetização científica e formação de cidadãos mais críticos e conscientes sobre o meio em que vivem. Dessa forma, na prática trabalhamos a vivência e elaboração de soluções para resoluções de problemas, formulação de hipóteses, testes de hipóteses, comparação de evidências, troca de experiências, argumentação e debate das conclusões alcançadas.

A dinâmica contempla e busca ir além da interdisciplinaridade entre matemática e ciências de forma teórica. O aprendizado significativo é resultado

da educação dialógica, em que o diálogo e a problematização coletiva dos saberes a partir da vivência dos educandos promove uma educação transformadora. Essa perspectiva é baseada em quatro pilares centrais: a colaboração, a união, a organização e a síntese cultural, em diálogo com os princípios do Projeto Duarte, corresponsabilidade, autonomia, investigação, democracia e autoria.

As aulas experimentais estimula a criatividade dos alunos, pois participam de diversas etapas de forma autônoma sob mediação dos professores: pesquisar experimentos de acordo com o território e cultura da comunidade escolar, justificando suas escolhas; pensar em materiais alternativos para serem utilizados no experimento e auxiliar na montagem; levantamento de hipóteses, antes de sua execução; produzir modelos e esquemas que representem a atividade experimental.

O currículo elaborado pela área de exatas propõe vivenciar fatos científicos no cotidiano, criar hipóteses testá-las e elaborar teorias, sensibilizar e conscientizar a comunidade sobre a questão socioambiental, trabalhando as ODS e as necessidades da comunidade local. Desmistificar que quem gosta de exatas deve ser apenas engenheiro, contador ou cientistas, pois a matemática e a ciências ampliam a visão de mundo do cidadão e podem ser usadas por exemplo para criar arte a partir de um fato científico, visto que o próprio Pitágoras utilizava a música para ensinar origens e fenômenos do mundo.

O **Projeto Duarte** se baseia na pedagogia por projetos de Hernandez (1998), que tem um caráter potencializador no que diz respeito a interdisciplinaridade, já que rompe as fronteiras das disciplinas e favorece a quebra de paradigmas e o elo entre as áreas de conhecimento contextualizando as situações de aprendizagens.

As atividades são planejadas de acordo com a avaliação diagnóstica e dos questionamentos elaboradas pelos alunos e norteadas pelos temas escolhidos pela área de acordo com o Currículo da Cidade de São Paulo, contextualizado com a comunidade a qual a escola está inserida. Esses questionamentos são revisitados durante os Momentos de Estudo e o replanejamento ocorre constantemente de forma orgânica em conjunto com as atividades para avaliações formativas e processual com participação ativa dos alunos, variando entre individual e em grupo incentivando a cooperação entre eles, tomada de decisões e para suscitar sua compreensão sobre os

conhecimentos que circulam fora da escola e ajudá-los a construir sua própria identidade.

❖ ÁREA DE MÍDIA-EDUCAÇÃO

Por mídia-educação se entende, principalmente, a formação para a leitura crítica das mídias em geral, independentemente, do suporte técnico como, impresso, rádio, cinema, televisão etc., com a finalidade de contribuir para a formação das novas gerações voltada à compreensão distanciada, analítica e crítica das mensagens midiáticas, tanto de seus conteúdos quanto dos contextos políticos e econômicos de sua produção (BÉVORT; BELLONI, 2009).

Nesse caso, acredita-se que a área de mídia-educação desponta como possibilidade de apresentar alternativas de aprendizagens para colocar o aluno frente às inúmeras situações de grande complexidade, como protagonista e apto para resolver problemas diversos. A partir da construção de um currículo ativo, centrado nos princípios do **Projeto Duarte**. Para Andrelo e Oliveira (2012), a mídia-educação pode ser conceituada de acordo com as atividades capazes de desenvolver nos cidadãos habilidades específicas para poder acessar, analisar, produzir informação, ter capacidade para argumentar e saber influenciar leitores críticos e ativos das mídias, a fim de torná-los participativos e conscientes (ANDRELO; OLIVEIRA, 2012).

Para tanto, é importante ressaltar que a área de mídia-educação é autônoma, pois ela apresenta características próprias de uma área do conhecimento, não como auxiliar das outras áreas formadas a partir das disciplinas curriculares, até então já estabelecidas, mas sim, no sentido de relacionar o ensino-aprendizagem dos alunos com os meios modernos de comunicação, como apontado pela Unesco (1984):

por mídia-educação convém entender o estudo, o ensino e a aprendizagem dos meios modernos de comunicação e expressão, considerados como parte de um campo específico e autônomo de conhecimentos, na teoria e na prática pedagógicas, o que é diferente de sua utilização como auxiliar para o ensino e a aprendizagem em outros campos do conhecimento, tais como a matemática, a ciência e a geografia.

Segundo Cani e Coscarelli (2016), a escola se encontra entre alguns desafios de saber lidar com as diversas linguagens potencializadas pelas tecnologias digitais, porém, não basta equipar a escola com equipamentos

tecnológicos, é necessário saber como utilizá-los. Bitencourt e Vian Jr. (no prelo) preceituam que “o trabalho de mídia-educação no contexto do *Projeto Duarte* tem como objetivo central trabalhar os elementos midiáticos para poder desenvolver nos alunos capacidade para: *ler, escrever e participar* como sujeito ativo dos meios de comunicação tendo em vista as suas implicações”, que segundo os autores discutindo o trabalho de Pereira (2008) atuam a partir de três frentes: *com as mídias, sobre as mídias e através das mídias* como pode ser conferido no Quadro que se segue:

COM AS MÍDIAS	usar o computador para poder fazer pesquisa na internet, assistir vídeos no <i>Youtube</i> , digitar textos, preparar apresentações, usar o celular para gravar e editar vídeos e tirar fotos, entre outras. Nesse caso as mídias são os meios para que se realize o trabalho pedagógico.
SOBRE AS MÍDIAS	promover debates a respeito de conteúdos e programas de TV, filmes, jornais, sites, uso crítico/reflexivo dos conteúdos disponíveis na Internet, redes sociais, as <i>fake news</i> , uso de <i>games</i> para a promoção de aprendizagem, visitar empresas produtoras de mídias etc. O objetivo aqui é compreender o papel das mídias no processo de ensino-aprendizagem.
ATRAVÉS DAS MÍDIAS	produzir revista online, <i>blogs</i> , documentários, vídeos, reportagens, entrevistas, telejornais, para poder tornar-se consumidor e produtor de conteúdos, a partir das mídias disponíveis etc. Aqui o objetivo é que a mídia seja tanto o meio como a finalidade do trabalho pedagógico.

Fonte: Adaptado de Bitencourt e Vian Jr. (no prelo)

EDUCAÇÃO INTEGRAL E OS PROGRAMAS DE INDUÇÃO

Ampliar e qualificar o tempo de permanência do aluno na escola tem se constituído em uma necessidade cada vez mais urgente na atual sociedade. Em particular, a nossa comunidade escolar deseja repensar a relação entre a escola e a comunidade. Ampliar e qualificar o tempo de permanência faz parte de um processo de complementação das oportunidades de aprendizagem, por meio da oferta de atividades educativas diversas, articuladas à otimização do espaço escolar e ao mesmo tempo, uma ampliação de oportunidades e novas situações que promovam aprendizagens significativas e emancipadoras. A EMEF PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA já possui como cultura desenvolver projetos,

pois acreditamos que estes possibilitam a construção de uma aprendizagem integral, significativa e qualificada, já que consideramos o sujeito em sua condição multidimensional, não apenas na sua dimensão cognitiva,



como também na compreensão de um sujeito que é sujeito corpóreo, tem afetos e está inserido num contexto de relações. Vale dizer que a compreensão de um sujeito deve ser considerada em sua dimensão biopsicossocial. Acrescentamos, ainda, que o sujeito multidimensional é um sujeito que deseja, o que significa considerar que, além da satisfação de suas necessidades básicas, ele tem demandas simbólicas e culturais, busca satisfação nas suas diversas formulações de realização, tanto nas atividades de criação quanto na obtenção de prazer nas mais variadas formas.

O PPP da EMEF. PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA em consonância com o conjunto de legislações, municipais e federais, possui em seu cerne a concepção de Educação Integral, entendida como a expansão de tempos, espaços e oportunidades educativas, cujo ponto central marca uma aprendizagem conectada à vida e aos interesses e possibilidades dos educandos, reconhecendo as múltiplas dimensões do ser humano e a peculiaridade do desenvolvimento das crianças e dos adolescentes.

Concebemos a Escola como espaço privilegiado da formação integral da criança e do adolescente sem, no entanto, considerar-se como o único espaço dessa formação. Por meio do PPP propomos experiências, fora do espaço formal, vinculadas aos projetos institucionais, elaborados em conjunto com a comunidade escolar. Propomos construir a escola no território, com as crianças,



adolescentes e comunidade escolar, atenta a sua cultura, valorizada e ampliada no diálogo com outros saberes. É o tempo de convivência nesses espaços privilegiados, qualificado por essas articulações, que se propõe expandir.

Temos, portanto, constituído uma concepção de Educação Integral ao longo dos últimos anos e para que ocorra a sustentação dessa concepção, há necessidade de recursos orçamentários, humanos e estrutura física e material para dar conta dos objetivos propostos. Nesse sentido, a escola participa dos diferentes programas de indução e sustentação de uma Educação Integral: Mais Educação São Paulo, Mais Escola, São Paulo Integral e Novo Mais Educação MEC.

PROJETOS E ATIVIDADES DESENVOLVIDAS EM 2020

- Banda Musical: Som Duarte
- Teatro.
- Futsal Masculino e Feminino
- Basquete
- Handebol
- Tênis de Mesa
- Xadrez
- Mancala
- Jogo da Onça
- Jogo GO
- Robótica
- Imprensa Jovem

- Clube da Leitura
- Slam
- Francês
- Espanhol
- Cursinho Etec
- Jogos e Brincadeiras
- Jogos Matemáticos
- Dança
- Afroerê
- Capoeira
- Jiu Jitsu
- No Fluxo
- Escola e Saúde, Educar e Viver Bem
- Apoio Pedagógico em Português e Matemática
- Grêmio Estudantil

PARTE 3

CONCEPÇÕES DO PROJETO DUARTE

Como já apontado anteriormente, o desejo coletivo de mudança vem sendo construído ao longo dos últimos anos nessa comunidade escolar, essa construção foi sendo alicerçada de um lado, pela crítica ao modelo tradicional e por outro, sustentada pela ampla participação de toda comunidade escolar, garantida pela ampliação dos canais legais de participação, como por exemplo, Grêmio Estudantil, Conselho de Escola, reuniões e assembleias. A crítica ao modelo tradicional foi sendo



ampliada na medida em que o coletivo da escola foi instituindo os PROJETOS INTERDISCIPLINARES, dando sentido e significado à aprendizagem, tanto de alunos como de professores, pois ambos são sujeitos do processo educacional.

O grande desejo dessa comunidade, portanto, encontra-se na transgressão da visão da educação escolar baseada em conteúdo, que em geral são apresentados como objetos estáveis e universais e não como realidades socialmente construídas. Nessa perspectiva de transgressão, ficou evidenciado a necessidade de romper com a visão do currículo escolar centrado em disciplinas, compreendidos como fragmentos empacotados, compartimentados, fechados num determinado tempo e espaço.

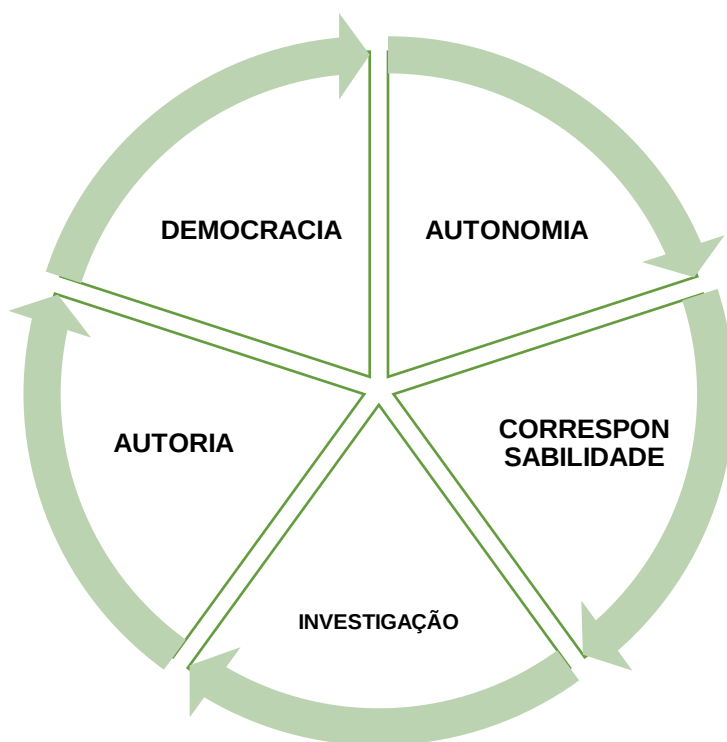
O projeto que vem sendo construído para além da visão tradicional, conjuga com uma escola aberta, democrática, participativa, autônoma, investigativa e autoral, em que alunas e alunos constituem-se como sujeitos históricos em cada momento de sua vida, e que professoras e professores sejam sujeitos do processo educativo escolar, que suas vozes e saberes sejam constituídos, autônomos e autorias, naquilo que Stenhouse (1974) observou, as inovações ou são realizadas pelos professores ou acabam não acontecendo.

Portanto, o que se tem hoje na EMEF PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA, é uma escola viva, numa comunidade que reflete, que pensa, que transgride e que deseja comunicar-se com as transformações que ocorrem na sociedade, nos alunos, nos seres humanos e na própria educação. Somos

conscientes das amarras jurídicas, legais e culturais em que a educação se encontra amparada, no entanto, é consenso a incapacidade que esta mesma educação possui de avançar no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, pois, crise, fracasso, críticas, índices cruéis são alardeados todos os dias. Portanto, esta comunidade está mobilizada na construção de novos caminhos que transgridam os compartimentos fechados, faixas horárias fragmentadas, arquipélagos de professores e passe a se constituir em uma comunidade de aprendizagem, cujo desejo pelo conhecimento seja a divisa, e que a Educação de qualidade social aponte para melhores seres humanos rumo ao horizonte a qual se dirige, a partir dos princípios que propomos a seguir.

PRINCÍPIOS DO PROJETO DUARTE

Para construir uma identidade sólida, a EMEF PROFESSOR ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA propõe cinco princípios para o Projeto Duarte, como forma de nortear e fundamentar a sua proposta e ação pedagógica, como mostra a Figura que se segue.



Princípios do Projeto Duarte

Para tanto, descrevemos na sequência, uma síntese, de cada princípio.

AUTONOMIA => compreende a viabilização e a perspectiva da participação indissociável de todos nas ações: na construção do processo ensino-aprendizagem, na organização dos espaços e tempos escolares e na administração da escola. Oportunizar e possibilitar são alicerces de nosso PPP, vital para o princípio da autonomia tão importante para o desenvolvimento humano, como apontado em (Freire, 2015):

estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem tratar sua própria presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência, ou tecnologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar não é possível.

A autonomia possibilita, ainda, o despertar para uma real existência no mundo, pois, existir significa ter o direito e o dever de intervir. Negar o diálogo, a imaginação, a alegria, a espontaneidade, a curiosidade, a sugestão é aniquilar a possibilidade de ser autônomo e mais, de ser gente, de ser humano. A escola que nega a oportunidade de promover a autonomia pode negar o direito à existência aos seus alunos. Ainda segundo (Freire, 2015, p.73):

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 de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história.

É neste contexto que este PPP coloca a autonomia como um de seus princípios, pois acreditamos que a Pedagogia alicerça a Política de nossa sociedade. É por meio da Pedagogia, da maneira que se escolhe ensinar, aprender, que nos tornamos politizados, não construímos opinião com responsabilidade antes de aprender. É essencial questionarmos a forma que oportunizamos e possibilitamos as aprendizagens, para que o exercício da Política esteja a serviço da humanidade.

Ainda sobre autonomia, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, assegura no Art. 3 o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; a mesma Lei diz no Art. 15 aponta que os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e

administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.

Com base na LDB/96 o PPP da EMEF PROFESSOR ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA viabilizará a construção de sua autonomia, numa perspectiva de totalidade dos sujeitos envolvidos. O que se quer afirmar, é que a construção da autonomia da escola perpassará por alunos, comunidade escolar, pais, funcionários, professores e gestão, fundamentados e guiados pela democracia.

AUTORIA => envolver, principalmente, professores e alunos (assim como gestores, funcionários e comunidade escolar) no processo de compreensão, criação e recriação do conhecimento. O princípio da autoria é fundamental para o PROJETO DUARTE, sobretudo, porque viabiliza a democracia e a autonomia, pois tanto o aluno como o professor criam e recriam os conhecimentos produzidos pela humanidade.

Na área de Linguagens, por exemplo, é possível criar e recriar diferentes tipos de textos, livros, músicas, poemas, poesias, com o uso adequado da linguagem à cada situação de produção, seja ela, falada, escrita ou multimodal.

Nos estudos da área de humanas alunos e professores podem promover ações de envolvimento histórico, político e social, principalmente ações voltadas para o reconhecimento de si, do lugar em que vive, do Brasil e do Mundo.

A área de exatas pode contribuir com a reprodução de experiências científicas e ações que envolvem o raciocínio lógico, meio ambiente, saúde e sustentabilidade.

A área Integradora se envolve no desenvolvimento e reconhecimento do próprio corpo, bem como às expressões que podem ser reproduzidas ou criadas, de forma artística ou com os diversos esportes.

A área de Mídia-educação insere-se na proposta de compreender o conhecimento da linguagem e do raciocínio lógico por meio de diversas mídias: rádio, televisão, celular, computador, revista, jornal, entre outras, assim é possível que alunos e professores criem blogs, artigos, sites, colunas de revista, programas, jogos e outros. Tendo em vista a reflexão crítica sobre o conteúdo veiculado por meio dessas mídias.

Assim, ser autor do conhecimento, no sentido de que participa, não apenas reproduz, é objetivo primordial a ser construído na escola a partir do princípio de autoria, espera-se que os alunos se envolvam com o conhecimento para poder criar

e recriar algo novo a partir do que foi estudado, a fim de que sua criação ou recreação seja substanciosa e valiosa para a promoção do conhecimento humano, com teores de ordem social, política, cultural.

CORRESPONSABILIDADE => envolver todos no compromisso consciente para a construção das ações definidas pela comunidade escolar rumo à qualidade social e equidade da educação. A corresponsabilidade, não obstante, também articula a democracia e a autonomia, principalmente porque prevê a participação e envolvimento de todos nas ações, pois só me torno corresponsável se participo, se opino, se intervenho. Compreende-se corresponsabilidade como responsabilidade compartilhada entre duas ou mais pessoas, assim não há individualismo nas ações, pois todos são responsáveis.

Trabalhar a corresponsabilidade na escola envolve uma busca por construir uma humanidade mais igualitária, envolvida, solidária, participativa, capaz de opinar, de ser política, de promover cidadania e de intervir nas injustiças e nas desigualdades.

Para as diversas demandas de ordem administrativa ou pedagógica se espera o envolvimento de todos na resolução das situações, priorizando as tomadas de decisão que se comprometem com a justiça e qualidade social da educação. Consideramos que as tomadas de decisão se dão à medida que todos os envolvidos tenham o direito e a voz, e isso será garantido por meio das Assembleias, Comissões e Conselho de Escola. Sendo assim, toda decisão será tomada em conjunto com todos os envolvidos, a responsabilidade passa a ser de todos, não apenas na figura do Diretor.

DEMOCRACIA => o conceito de democracia que buscamos construir, está além do entendimento do senso comum, que a entende meramente como “governo do povo” ou “vontade da maioria”. Embora democracia seja também isso, ela não pode circunscrever-se a seu aspecto eleitoral e representativo, pois apesar de importante e necessário, não é o suficiente para sua concretização. Compreendemos que a democracia deve ser entendida como mediação para a realização da convivência pacífica e livre entre indivíduos e grupos na sociedade.

Nesse aspecto, democracia implica participação, em discussão pública, mediada por regras e leis, para solucionar conflitos da sociedade e, por

consequente, a participação dos cidadãos se torna imprescindível. Por conseguinte, no interior do princípio da democracia, mora o conceito de gestão democrática que aqui é compreendido como um processo político no qual as pessoas que atuam na/sobre a escola identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola e, por conseguinte, da educação pública.

INVESTIGAÇÃO => como estratégia de ensino-aprendizagem, viabilizar a curiosidade, o questionamento, a pesquisa e o aprender para compreender e agir. A proposta pedagógica do PROJETO DUARTE, apresentada neste PPP valoriza a indagação crítica como estratégia de conhecimento, fomenta a pesquisa e situações-problema com a finalidade de melhorar a relação ensino-aprendizagem para viabilizar a curiosidade, o aprender para compreender e agir. Acerca desta perspectiva acreditamos que a principal contribuição da pesquisa-ação é incorporar à aula a indagação sobre problemas reais, não sobre o enfoque de disciplinas estanques distantes da realidade de nossos alunos.

Nesse sentido, o melhor caminho para ensinar alguém a pensar (a aprender compreensivamente) é mediante a pesquisa, observando o contexto social, a qual, os alunos procedem e as vias estratégias ou percursos que possam tomar no momento de buscar versões dos fatos que lhes permitam interpretar a realidade (Kincheloe 1993; Hernandez 1998).

É nessa perspectiva que o princípio da Investigação se insere, muito distante de estratégias de repetição e memorização, de escritas no quadro negro ou do que está contido apenas nos livros didáticos. Para promover a pesquisa, a organização de tempo e espaço na EMEF PROFESSOR ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA transgride a ideia de grades curriculares, o currículo está organizado por projetos e as atividades dos professores se apresentam de maneira diversificada e por áreas do conhecimento.

CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO

Entender a concepção de educação não é algo tão simples, uma vez que tomar conceitos requer posicionamentos ideológicos, políticos e filosóficos. Neste

sentido, utilizamos o conceito de Vitor Paro para quem a educação “é apropriação da cultura produzida historicamente”.

Educação não é apenas passar conhecimento. Conhecimento se passa em todo lugar. O que precisa ser feito na escola é construir personalidades, passar conhecimentos como cultura. Cultura é conhecimento, mas também é feita de valores, crenças, filosofia, ciências, arte, utilização do corpo. Por que não aprendemos a paz na escola? (PARO, 2008).

Portanto, na perspectiva de uma educação democrática, faz-se necessário um conceito de educação que exige a superação da estrutura autoritária historicamente construída em nossas escolas. Assim, um conceito de educação democrática deve estar diretamente ligado a uma prática democrática, ou seja, a educação como prática social que visa ao ser humano integralmente.

CONCEITO DE INFÂNCIA, JUVENTUDE E TERRITÓRIOS

Definir ou conceituar a infância não é uma tarefa fácil, uma vez que estudos históricos têm apontado esse período da vida como uma categoria social e temporalmente construída. Etimologicamente a palavra infância vem do latim, *infans* que significa incapacidade de falar, fase em que ainda não se tem as características que distinguem os homens dos animais.

A criança, por muito tempo, foi considerada como “ser em devir”. Pensar nela a partir da flexibilidade e do aprendizado a colocou no centro das atenções e convertida em objeto de intervenção. Nesse sentido, a partir do desenvolvimento da chamada pedagogia científica, foi atribuída à educação e à escola, a responsabilidade de aperfeiçoar as crianças, com o objetivo de “fazer dessa gente, um elemento seguro do progresso material e moral” (BERTUCCI, 2007) da nação.

Estudos mais recentes apontam a direção do reconhecimento da diversidade da infância. De acordo com Barbosa (2006), ela não é singular, nem única. Considerada como categoria geracional das mais recentes, a infância foi, somente entre os dois últimos séculos, reconhecida como um período da vida diferenciado da vida adulta e as crianças reconhecidas como sujeitos de direitos, respeito e, enfim, cidadãos.

Por muito tempo, a atenção dada a elas nos estudos das áreas de conhecimento das ciências humanas estava sempre pautada em sua relação com a família ou, como alunos, nas categorias de estudo mais centradas nas questões

da família, da escola, do abandono e da educação, ou seja, sempre com a predominância do adulto, e não da criança. Nessa perspectiva, a infância ainda era vista como estágio preparatório para o ingresso no mundo adulto. Ocultavam-se as crianças, negando-lhes seu “ser” no momento presente, preocupados exclusivamente com seu “vir a ser” e com a perspectiva de “transformar-se em”. Desse modo, a infância era concebida como tempo de passagem.

A emergência da chamada sociologia da infância e o desenvolvimento de estudos antropológicos mais recentes sobre ela definiram novos paradigmas para os estudos: o reconhecimento da infância como categoria estrutural em relação às perspectivas geracionais.

A partir desse novo olhar, deslocou-se a compreensão da infância vista como projeto de adulto, estágio preparatório para a vida e tempo de passagem para a perspectiva de criança no presente, como sujeito de mudanças históricas e sociais, como categoria na estrutura social. Nesse sentido, a perspectiva a-histórica, universal e natural de infância foi posta definitivamente em xeque. Segundo o ECA, considera-se criança pessoa até doze anos de idade incompletos, incluindo, portanto, as crianças da Educação Infantil, Ciclo de Alfabetização e Ciclo Interdisciplinar. A divisão do Ensino Fundamental em Ciclos de Aprendizagem leva a uma primeira caracterização dos estudantes do Ciclo Interdisciplinar: do ponto de vista da idade cronológica, são crianças de oito anos completos a onze anos completos, em sua maioria, e, do ponto de vista do processo de escolarização, são estudantes a quem foram garantidos e os quais supostamente se apropriaram dos Direitos de Aprendizagem previstos, introduzidos e em partes consolidados durante o Ciclo de Alfabetização.

Reconhecer seu protagonismo, compreendendo-os como sujeitos sociais, admitindo a diversidade da infância e das culturas infantis, são premissas que devem estar presentes no trabalho dos educadores em relação à ação pedagógica envolvendo a criança no Ciclo Interdisciplinar.

O Ensino Fundamental de nove anos necessita de outra configuração da cultura escolar, no sentido de revisão da organização de tempos e espaços, assim como do fortalecimento das ações que valorizam a criança como sujeito que vive no mundo em sua plenitude afetiva, cognitiva e social, mesmo se constituindo em um ser provisório, como todos nós, um sujeito que pensa e que produz cultura. É imprescindível olhar para as crianças respeitando suas culturas, potencialidades,

enquanto consumidoras e produtoras de cultura, com direitos de “serem falantes/ouvintes, leitoras/escritoras, autônomas e autorais” (BRASIL, 2012).

O desafio de caracterizar o sujeito da educação exige pensar a palavra infância no seu plural, tanto no sentido de considerar como sujeitos todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, como no intuito de considerar a diversidade da infância na cidade de São Paulo, atualmente.

Construir um currículo para a infância em uma metrópole com a dimensão e o conjunto de diferenciações como os encontrados na cidade de São Paulo e, exige, da escola pública municipal e do conjunto de educadores que nela atua, o exercício de promover a leitura do mundo das infâncias que acolhe, no sentido de investigar suas condições concretas de existência, bem como as práticas sociais presentes em seu cotidiano: quem são essas crianças? De onde vêm? O que conhecem da realidade onde estão? Quais são suas formas de ser e estar em sua moradia, na escola, no bairro, na cidade? Com quem se relacionam em seu cotidiano? Costumam brincar? De que formas? Com quem? Elas trabalham? Em casa ou fora de casa? Cuidam de irmãos e outros parentes? Que responsabilidades assumem? Assistem televisão? Quais programas demonstram ter maior interesse? Jogam *vídeo game*? Com que tipos de *games* se identificam? Usam celular? De que formas e durante quanto tempo fazem uso dessas mídias? Como é sua moradia? Como são suas refeições e com que frequência se alimentam? Como elas se constituem como meninas e meninos? Frequentaram instituições de Educação Infantil? Que conhecimentos/noções constituíram nesse percurso/processo?

A partir da investigação desses questionamentos, há maior possibilidade de identificação sobre quem são esses sujeitos, o que pensam essas diversas crianças, quais os interesses que as movem, como se relacionam com o conhecimento em suas diferentes dimensões, que tipo de vínculos existem entre os pares, quais os meios de criação e de expressão, quais os modos de expressão cognitiva, afetiva e corporal, qual o grau de autonomia que está presente no grupo, como acontecem na vida dessas crianças as experiências éticas, estéticas e políticas – informações preciosas para um trabalho pedagógico que faça sentido e significado para todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem do Ciclo Interdisciplinar.

Estudos recentes, realizados por Christensen (2010), apontam o risco de uma escolarização a partir de um currículo nacional altamente prescritivo do

conteúdo das diferentes disciplinas, sob o controle e autoridade dos professores, no qual há pouco tempo para estes atentarem às experiências e explorações das crianças. Segundo o autor citado, “o processo pelo qual as crianças vêm a se compreender ocorre por meio de suas experiências, suas memórias e sua utilização da casa, das ruas, da vizinhança, dos bairros e da cidade como um todo”.

Nesse sentido, o conhecimento e a cultura que as crianças trazem não podem ser considerados de ordem inferior ao conhecimento científico do qual se consideram portadores os professores, os adultos que compõem a escola ou que elaboram e estruturam o currículo. Ao contrário, trata-se do conhecimento autoral – situado em determinada realidade, em tempo e espaço específicos e ricos em potencial de curiosidade epistemológica –, que precisa ser reconhecido e explorado no processo, para que não se incorra no risco de “sufocar”, negar ou tornar esse conhecimento invisível no ambiente escolar.

A possibilidade de conexão do que se conhece da realidade imediata com o conhecimento produzido na escola e pela humanidade existe à medida que o estudante se percebe como sujeito autônomo e portador de saberes, com desejo de aprender de corpo inteiro, na integralidade de seu ser, através das múltiplas linguagens – que precisam de espaços e tempo para a merecida exploração e aperfeiçoamento a partir do estabelecimento de um vínculo com o ambiente escolar –, através das pessoas que com eles interagem e de um ambiente de aprendizagem atraente – que considera o aluno em sua integralidade e em suas diversas manifestações, com o qual ele se identifica e onde se estabelece uma dinâmica de aprendizagem mútua, do fazer com, da valorização da autoria e de fortalecimento da autonomia, da responsabilidade e do coletivo visando à superação da fragmentação das áreas de conhecimento, do individualismo, do controle, da falta de interação e participação de todos os diferentes sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem e na construção de conhecimento.

UMA ESCOLA INCLUSIVA

Todo o esforço dos profissionais que atuam nesta escola, vem ao encontro de garantir o acesso e permanência para a conquista da qualidade social para todos os alunos. Nossa grande meta é garantir um padrão de qualidade social e equidade com pleno acesso, inclusão e permanência dos sujeitos das aprendizagens na escola e seu sucesso, incluindo os alunos com deficiência com redução da evasão, da retenção e da distorção de idade/ano. Garantir esses direitos e ter claro a concepção de cada um deles, resulta no que chamamos de qualidade social da



educação, que é uma conquista coletiva de todos os sujeitos do processo educativo. Não obstante, o Atendimento Educacional Especializado está inserido nesta perspectiva de educação de qualidade para todos e tem como

função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas.

Em consonância com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e com o Decreto N° 6.571 de setembro de 2008, pretende-se com a Educação Especial oferecer o Atendimento Educacional Especializado às necessidades educacionais especiais dos alunos com: deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Assim compreendidos:

Alunos com Deficiência: “aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (p. 2). Portanto, são os alunos com deficiência mental, deficiência física, surdez, deficiência auditiva, cegueira, baixa visão, surdo cegueira ou deficiência múltipla.

Alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento: “aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger,

síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos em outra especificação” (p. 2).

Alunos com altas habilidades/superdotação: “aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade” (p.2).

Refletindo então, sobre os aspectos legais evidenciados acima, e pensando nos alunos AEE que estão matriculados nas instituições de ensino, torna-se evidente que a Sala de Recursos deve existir nas escolas, e mais do que isso, sendo um espaço atuante e “vivo”, onde o aluno AEE possa desenvolver suas diferentes potencialidades tendo suas habilidades exploradas.

Assim, busca-se flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado à aprendizagem, respeitando as individualidades dos alunos; auxiliando o seu desenvolvimento educacional e social, valorizando e respeitando as diferenças de cada um; o envolvimento e a participação da família e participação ativa nos encaminhamentos no ensino regular aos alunos referidos com garantia de transversalidade das ações da educação especial no ensino regular, pretende-se fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem, e assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino.

EDUCAÇÃO INTEGRAL

A ideia de educação integral já é histórica e foi iniciada pelo movimento da Escola Nova, refletindo a necessidade de se reencontrar a vocação da escola na sociedade urbana de massas, industrializada e democrática. De modo geral, para a corrente pedagógica escolanovista a reformulação da escola esteve associada à valorização da atividade ou experiência em sua prática cotidiana. O entendimento da educação como vida, e não como preparação para a vida, foi a base dos diversos movimentos que a formaram. Entendimento esse baseado nas concepções pedagógicas de John Dewey, que por sua vez influenciou notadamente o pensamento de Anísio Teixeira⁴. Ambos acreditavam na articulação da educação

⁴ John Dewey (1859-1952) filósofo norte americano, possui grande importância na história da Pedagogia. No Brasil, influenciou marcadamente o pensamento de Anísio

intelectual com a atividade criadora, em suas mais variadas expressões, a vida social e comunitária da escola, a autonomia dos alunos e professores e a formação global da criança.

Todos os estudos, de verdadeira e autêntica formação para o trabalho seja o trabalho intelectual, científico, técnico, artístico ou material, dificilmente podem ser estudados em tempo parcial, dificilmente podem ser feitos em períodos apenas de aula, exigindo além disso e, sempre, longos períodos de estudo individual – e para tal grandes bibliotecas, com abundância de livros e de espaço para o estudante – longos períodos de prática em laboratórios, salas-ambiente, ateliês, etc., e longos períodos de convivência entre os que estão formando e os professores. Somente com professores de tempo integral e alunos de tempo integral poderemos formar esses trabalhadores de nível médio (TEIXEIRA, 1957, p.17).

Nesta perspectiva, consideramos que um caminho possível e necessário consistia em compreender a especificidade socioespacial da EMEF PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA, onde estamos inseridos, quais os diferentes territórios que a circundam e os existentes em seu interior. É nesta conjectura que fomos transformando os espaços da escola, tornando-os possíveis para a circulação, o diálogo, a produção e a criação a partir de projetos curriculares no interior da sala de aula, como oficinas no contra turno escolar, o que permitiu, às crianças e adolescentes circular pela escola, viver além da sala de aula, conviver, relacionar, participar de outras atividades, envolver-se com outros temas e desafios, conhecer novas pessoas, ampliar seu mundo de conhecimentos e relações. Estar presente na escola por um tempo muito maior possibilitou a esta criança e a este adolescente conhecer melhor o ambiente escolar, interferir, alterar, fazer parte desta nova configuração, enfim, empoderar-se deste espaço, deste território.

Neste sentido, o Programa Mais Educação, como estratégia do Governo Federal e do Governo Municipal, vem ao encontro da proposta pedagógica da EMEF PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA, que tem como um dos seus princípios a promoção da educação integral em jornada ampliada, a partir da compreensão de uma escola que baixa seus muros e encontra a cultura, a comunidade, a cidade em processos permanentes de expansão e criação de territórios educativos:

para as escolas, o contato com os projetos socioeducativos pode significar uma aproximação do currículo ao contexto da vida e provavelmente

Teixeira (1900-1971). As ideias de Dewey são inovadoras para seu tempo e por incrível que possa parecer, ainda continuam atuais, já que não as alcançamos

conduzirá a uma inversão das prioridades curriculares, trazendo, para o primeiro plano das preocupações educativas, aqueles temas hoje colocados em segundo plano pelas disciplinas clássicas, frequentando-as complementarmente como eixos transversais. Isso não significaria desatender à missão básica da escola, que é a de ensinar os alunos a aprender e garantir plena condição de leitura e compreensão do mundo, mas que esta situação ganhe um novo sentido pessoal, social e político para os cidadãos que se educam (GUARÁ, 2006, p.23).

É com esta compreensão que iniciamos um processo de reconstrução dos espaços, do currículo como elemento norteador de princípios de uma educação garantidora de direitos e de qualidade social. Deste modo, estamos atendendo cerca de 65% dos educandos, ou 650 alunos no contra turno escolar, possibilitando a eles outras alternativas culturais, esportivas e sociais, na esperança que possam encantar-se com esta proposta e transformar suas vidas e seu potencial humano, sem o qual, o trabalho especificamente voltado para a instrução escolar tem se tornado inviável. Portanto, uma das concepções experienciadas no interior dessa instituição é a concepção de Educação Integral.

CURRÍCULO E CICLOS DE APRENDIZAGEM

Currículo é entendido neste PPP como um movimento, em processo permanente de reorientação a partir de uma perspectiva dialógica entre os envolvidos no processo ensino-aprendizagem, dos tempos e espaços por eles utilizados, mediado pela produção da aprendizagem no sentido da busca da qualidade social da educação e equidade para todos.

Assim, o currículo torna-se um elemento fundamental na luta para a efetivação da garantia de direitos sociais a todos, na medida em que é concebido como uma construção histórico-social e que coloque o aluno como sujeito de suas ações.

Essa proposta curricular orienta-se pelos princípios da democracia, do diálogo, da responsabilidade, corresponsabilidade, do respeito à diversidade e sua inclusão no fazer escolar, do trabalho colaborativo e interdisciplinar, do protagonismo dos alunos e dos professores.

A proposta curricular leva em conta a organização do Ensino Fundamental em três ciclos - ALFABETIZAÇÃO, INTERDISCIPLINAR E AUTORAL - voltada à construção do percurso de aprendizagem, cujos eixos são a alfabetização de

acordo com a proposta estabelecida em documentos oficiais, interdisciplinaridade e o trabalho com projetos, como: MAIS EDUCAÇÃO SÃO PAULO e NOVO MAIS EDUCAÇÃO MEC, com atividades desenvolvidas no CONTRATURNO, o protagonismo do aluno através da criação autoral e da intervenção social, e a Escola Integral. Esta proposta assenta-se nas estratégias de avaliação PARA a aprendizagem.

No CICLO DE ALFABETIZAÇÃO a concepção de alfabetização considerada na perspectiva dos letramentos, supõe que o estudante avance rumo a uma alfabetização não somente na aprendizagem do sistema de escrita, mas também nos conhecimentos sobre as práticas, usos e funções da leitura e da escrita, o que implica o trabalho com todos os componentes curriculares e em todo o processo do Ciclo de Alfabetização.



No CICLO INTERDISCIPLINAR, temos o pressuposto de um trabalho integrado com as áreas de conhecimento do currículo, na garantia de direitos e objetivos de aprendizagem e para que os alunos desenvolvam o olhar para o mesmo objeto de conhecimento, na perspectiva dos diferentes componentes curriculares. O aluno, neste ciclo, tem a possibilidade de consolidar o processo de alfabetização/letramentos com autonomia para a leitura e escrita, interagindo com diferentes gêneros textuais, literários, jornalísticos e multimodais comunicando-se com fluência, vivências de processos individuais e coletivos sobre a cultura e o território, com a elaboração e produção de projetos fazendo uso de recursos convencionais e das novas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC).

O CICLO AUTORAL pauta-se na construção do conhecimento a partir de projetos curriculares comprometidos com a intervenção social. Concebe-se o Ciclo Autoral a partir de uma proposta pedagógica que favoreça o desenvolvimento humano mediante o exercício da responsabilidade, da solidariedade, da tomada de decisões bem como da apropriação e produção do conhecimento culturalmente acumulado.

A elaboração curricular deve levar em consideração os direitos de aprendizagem, desenvolvimento máximo das potencialidades dos alunos,

propiciando a construção de sua autonomia, criticidade, leitura de mundo, leitura e intervenção na realidade local através de um ambiente prazeroso, atrativo, estimulador, significativo e responsável.

A despeito da aparente obviedade contida na palavra currículo, é preciso atentar para o fato de estar lidando com um **conceito**, construído social e historicamente, e que abarca em seu interior uma multiplicidade de interpretações, concepções e relações que não podem ser ocultadas ou naturalizadas.

A origem semântica desse conceito encontra-se na palavra latina *curriculum*, que significa, em tradução livre, percurso e, em educação, assume o sentido de constituir o percurso ou a carreira docente. Originalmente, esse termo começa a ser utilizado para designar o plano de estudos proposto pela escola aos professores e alunos. “De tudo aquilo que sabemos e que, em tese, pode ser ensinado ou aprendido, o **currículo a ensinar** é uma seleção organizada dos conteúdos a aprender, os quais, por sua vez, regularão a prática didática que se desenvolve durante a escolaridade” (SACRISTÁN, 2013a, p. 17).

Silva (2011, p. 14) reforça essa ideia ao propor que é preciso considerar as conceituações de currículo como discurso vinculado sempre a alguma corrente teórica. Para o autor, “uma definição não nos revela o que é, essencialmente, o currículo: uma definição nos revela o que uma determinada teoria pensa o que o currículo é”. Nesse sentido, é importante pensar nos diferentes atores que estão envolvidos em sua produção, considerando suas vinculações teóricas, filosóficas, políticas, sociais, culturais. A produção e a consecução de um currículo, por sua vez, não podem ser dissociadas de um aspecto que parece central, qual seja o do conhecimento. Autores de diferentes correntes teóricas convergem para o conhecimento como o centro nevrálgico do currículo, embora o interpretem de forma diversa. Para Ribeiro (1993, p. 67):

[...] o currículo é uma construção social do conhecimento, que pressupõe a organização e/ou a sistematização dos meios para que esta construção se efetive, a transmissão dos conhecimentos já produzidos e as formas de apreendê-los. Portanto, transmissão, assimilação e produção de conhecimentos são processos que, articuladamente, compõem um método científico de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, um currículo, que inclui: 1) as relações entre os agentes sociais que dele participam (alunos, professores e pesquisadores) e 2) a definição de um suporte teórico que o sustente.

No ambiente escolar, o conhecimento estaria organizado em conteúdo de ensino, o que nos direciona para mais um conceito que pode estar carregado de

polissemia. Para Sacristán (1998, p. 150), o conceito de conteúdo de ensino não tem significado estático nem universal, sendo, como já apontado, uma construção social. Assim, os conteúdos expressam funções e valores que a escola difunde em seu contexto concreto. Essa perspectiva direciona a abordagem do conteúdo a outra leitura, analisando as determinações que recaem sobre a escola, visto que “o ensino não opera no vazio”.

O termo conteúdos nos é apresentado carregado de uma significação antes intelectualista e culturalista, própria da tradição dominante das instituições escolares nas quais foi forjado e utilizado. Ao mencioná-lo, pensamos em elementos de disciplinas, matérias, informações diversas e coisas assim. Por conteúdo se entenderam os resumos de cultura acadêmica que compunham os programas escolares parcelados em matérias e disciplinas diversas. É, por outro lado, um conceito que reflete a perspectiva dos que decidem o que ensinar e dos que ensinam, por isso, quando fizemos alusão aos conteúdos, costumamos nos referir ao que se pretende transmitir ou que os outros assimilem, o que na realidade é muito diferente dos conteúdos reais implícitos nos resultados que o/a aluno/a obtém (SACRISTÁN, 1998, p. 150).

Nesse sentido, é possível identificar outro conceito de currículo (sempre considerado como histórico e socialmente situado) que abrange outros aspectos do que venha a ser o currículo – bem como nos ajudam a refletir sobre qual currículo queremos construir. Moreira e Candau (2008, p. 18) sintetizam esse conceito como:

[...] as 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. Currículo associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas. Por esse motivo, a palavra tem sido utilizada para todo e qualquer espaço organizado para afetar e educar pessoas, o que explica o uso de expressões como o currículo da mídia, o currículo da prisão etc.

Assim, currículo pode ser definido como um “projeto seletivo de cultura, cultural, social, política e administrativamente condicionado, que preenche a atividade escolar e que se torna realidade dentro das condições da escola tal como se acha configurada” (SACRISTÁN, 2000, p. 34). Nesse sentido, seria a “expressão do projeto cultural e educacional que as instituições de educação dizem que irão desenvolver com os alunos (e para eles), aquilo que consideram adequado” (SACRISTÁN, 2013a, p. 24). É possível identificar três conjuntos de condicionantes na estrutura desse currículo: a seleção cultural, as condições institucionais e os fatores de cunho filosófico-teórico, ou seja, as concepções curriculares.

CURRÍCULO EM MOVIMENTO

Refletir a respeito do currículo é muito mais do que pensar sobre o que ensinar, é também compreender o que o currículo faz com as pessoas, contemplando assim a perspectiva da construção/elaboração das aprendizagens dos alunos e professores, o que elas devem ser ou se tornar e implica perguntar que tipo de ser humano se deseja formar.

Será a pessoa racional e ilustrada do ideal humanista de educação? Será a pessoa otimizadora e competitiva dos atuais modelos neoliberais de educação? Será a pessoa ajustada aos ideais de cidadania do moderno Estado-nação? Será a pessoa desconfiada e crítica dos arranjos sociais existentes preconizada nas teorias educacionais críticas? A cada um desses “modelos” de ser humano corresponderá um tipo de conhecimento, um tipo de currículo (SILVA, 2011, p. 15).

Sendo assim, não é possível compreender o currículo apenas como conjunto das várias disciplinas escolares de um curso ou como uma lista de conteúdos de determinada área do conhecimento. O conceito de currículo é mais amplo, porque é determinado por mediações históricas, políticas, econômicas, sociais e culturais. Refere-se ao conjunto de experiências vivenciadas na sala de aula e na escola, não apenas do ponto de vista da dimensão cognitiva, mas, sobretudo, nos valores éticos, nas relações afetivas, nas experiências estéticas, nos comportamentos e atitudes que, de modo explícito ou simbólico, significam as práticas pedagógicas.

Quando se fala em currículo e prática pedagógica, inevitavelmente, depara-se com o objeto de estudo da pedagogia, que é o ensinar e o aprender. Os processos de ensino-aprendizagem estão ancorados em múltiplas dimensões, como a concepção de educação, de homem, de mundo, de sociedade, de cultura, de escola, de alunos e professores, de avaliação, bem como de conhecimento. Embora todas essas dimensões sejam de fundamental importância à compreensão do fenômeno educativo, é necessário tecer algumas considerações acerca do eixo conhecimento, em função das reflexões sobre interdisciplinaridade que fundamenta, não apenas o Ciclo Interdisciplinar, mas todo o Ensino Fundamental.

Um currículo pode, portanto, abarcar conhecimentos diversos, considerar ou não os conhecimentos trazidos pelos educandos, valorizar ou não culturas populares. Cabe perguntar, com isso: qual é o currículo para a REDE MUNICIPAL DE ENSINO e para EMEF PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA? Buscamos construir pontes e redes que dialoguem com as práticas democráticas, com os

conhecimentos escolares, com o Currículo da Cidade⁵ e com a realidade local dessa comunidade.

O currículo do Ensino fundamental considera a organização dos tempos, espaços e materiais que contemplam as vivências das crianças no seu cotidiano, a importância do brincar e a integração de saberes de diferentes componentes Curriculares, em permanente diálogo. (São Paulo. (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da Cidade. São Paulo. SME/COPED.2017, pg. 15)

Lima (2008) destaca que um currículo que se pretenda democrático visa à humanização de todos os envolvidos no processo, a partir da partilha das experiências humanas acumuladas historicamente e da consideração dos atores envolvidos como sujeitos dessa produção.

Um currículo que se pretende democrático deve visar à humanização de **todos** e ser desenhado a partir do que não está acessível às pessoas. Por exemplo, no caso brasileiro, é clara a exclusão do acesso a bens culturais mais básicos como a literatura, os livros, os livros técnicos, atualizações científicas, os conhecimentos teóricos, a produção artística. Além disso, existe a exclusão do acesso aos equipamentos tais como o computador, aos instrumentos básicos das ciências (como da biologia, física e química), aos instrumentos e materiais das artes. É função da escola prover e facilitar este acesso. A vinda da criança para a instituição tem, entre outros, um objetivo claro e preciso: aprender determinados conhecimentos e dominar instrumentos específicos que lhe possibilitem a aprendizagem. E aprender, sobretudo, a utilizar estas aquisições não só para seu desenvolvimento pessoal, como para o coletivo. Ou seja, o conhecimento colocado a serviço do bem comum (LIMA, 2008, p. 18-19).

Young (2011) defende que as crianças, especialmente as oriundas de famílias pobres, tenham acesso àquilo que ele chama de **conhecimento poderoso**. Esse autor afirma que cabe ao professor, em sua prática pedagógica, realizar conexões entre os conhecimentos dos alunos e os conhecimentos mais generalizantes, a fim de atribuir-lhes significação, mas sempre rompendo com um ciclo que restrinja os conhecimentos dos educandos apenas àquilo que eles já trazem de bagagem cultural.

Eis o grande desafio: promover a construção de um currículo que seja crítico, democrático, que considere os conhecimentos dos educandos e suas culturas e que, ao mesmo tempo, promova a ampliação de seus repertórios para uma verdadeira formação humanista. Nesse sentido, Lima (2008):

⁵ São Paulo. (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da Cidade. São Paulo. SME/COPED.2017

pensando num currículo para a formação humana, não podemos nos limitar aos conhecimentos relacionados às vivências do estudante, às realidades regionais ou com base no assim chamado conhecimento do cotidiano. É preciso alertar para a diferença entre o currículo que parta do cotidiano e se esgota nele mesmo e aquele que engloba em si mesmo não se restringindo à aplicabilidade do conhecimento à realidade do dia a dia, vivida por cada grupo social, mas entendendo que o conhecimento formal traz outras dimensões para o desenvolvimento do ser humano, para além do “uso prático”. Um currículo para a formação humana é aquele orientado para a inclusão de todos ao acesso dos bens culturais e ao conhecimento, está, assim, a serviço da diversidade. Como a diversidade é hoje recebida na escola, há a demanda, óbvia, por um currículo que atenda a todo tipo de diversidade.

Assim, concebendo o currículo como o conjunto de práticas socioculturais que, de forma explícita ou implícita, consciente e intencional, ou incorporada de maneira acrítica, se inter-relacionam nas diferentes instâncias e momentos do espaço/tempo escolar, assume-se a defesa de uma intervenção pedagógica emancipatória e popular na prática educativa convencional, na perspectiva de um currículo que parta do conflito para tornar-se significativo e contextualizado.

A transgressão da organização curricular por áreas de conhecimento proposta neste PPP, nos ciclos INTERDISCIPLINAR e AUTORAL rompe com a hierarquia do conhecimento, com a seleção de matérias mais nobres e outras menos nobres, pois acreditamos numa totalidade do conhecimento, cultura e ensino, nesse sentido pensamos que a escola não se dispõe apenas para matérias ou disciplinas escolares, mas deve se entregar à cultura da aprendizagem e do conhecimento.

Buscamos construir junto aos nossos alunos: valores éticos, cultura, diversidade, imaginação, identidade, assim como despertar o ser político, histórico, transformador de cada um, sobretudo garantir-lhes o direito de aprender. Esta busca trava uma batalha justamente com as grades curriculares, pois elas engessam o conteúdo, promovem hierarquias e viabilizam uma geração de seres humanos alheios aos valores políticos e sociais.



Para Arroyo (2000) as grades são mais do que grades curriculares. Materializam hierarquias profissionais e laborais, legitimam e cristalizam concepções de educação e de docente. As grades curriculares e a distribuição de cargas horárias tão hierarquizadas e desiguais, legitimam hierarquias e

desigualdades nos modos de viver à docência. Ainda, segundo o mesmo autor, de tanto viver, planejar e agir, dentro das grades curriculares, nós pensamos o mundo, a sociedade e a história, os alunos, e sobretudo pensamos o conhecimento e a cultura gradeados, hierarquizados.

Todo conhecimento é humano, poderá e deverá ser útil, imprescindível. Poderá desenvolver a consciência crítica e a lógica, o raciocínio a sensibilidade, a memória e a emoção, a estética ou a ética. Dependerá do nosso trato pedagógico (ARROYO 2000). Os conhecimentos escolares não podem servir a outros interesses que não sejam a formação humana, o currículo escolar assume uma importância que vai além de saberes escolares, mas sobretudo na formação de sociedade que se deseja, devemos nos atentar ao que fazemos no interior de nossas escolas, se punimos e reproduzimos saberes engessados, elitizados, estanques, não conheceremos outra geração que não seja indiferente, irresponsável, desigual e desumana.

Consoante a ideia de inovar a concepção de Currículo, o que se pretende na EMEF PROFESSOR ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA é transgredir um currículo centrado nas matérias ou conceitos disciplinares para temas ou problemas de objetivos e temas para perguntas e pesquisas de conhecimentos estanques, elitizados, para transformar e agir coletivamente do silêncio para o diálogo do autoritarismo para a autoridade democrática da responsabilidade para a corresponsabilidade que promove e facilita a construção do ensino-aprendizagem.

Dentro da perspectiva de aprimoramento do currículo, é necessário um planejamento cujo objetivo é promover a ampliação de possibilidades de interligação dos componentes curriculares que traz momentos de reflexão sobre prática atual, de um maior entendimento sobre o desenvolvimento das diversas áreas de conhecimentos, levando-se em consideração a valoração da necessidade do rompimento das fronteiras existentes entre as disciplinas, a fim de que a integração entre as áreas do conhecimento seja feita de forma significativa, a partir da construção das relações, não apenas dos conteúdos, mas de um processo de aprimoramento das relações profissionais, garantindo dessa forma o verdadeiro propósito do trabalho por projetos. Diferente das estratégias tradicionais, baseadas em aulas expositivas, a proposta da realização de projetos pedagógicos na sala de aula abrange uma pluralidade muito maior em relação ao desenvolvimento intelectual e social dos alunos. Com foco em estimulá-los a serem atores sociais criativos, inovadores, participativos, que aceitam desafios e assumam liderança

quando necessário, a proposta tem como fio condutor a criação de uma autonomia intelectual e presencial dentro da dinâmica da pedagógica dos projetos.

Romper com o presente e planejar o futuro é a principal tese que embasa a pedagogia dos projetos dentro sala de aula e demonstra como essa metodologia é uma boa alternativa para fomentar a autonomia do aluno e criar um sujeito integral e, para que se concretize um trabalho do docente, deve-se elaborar um planejamento que contemple toda sua intencionalidade: O quê? Para quê? Por quê? Para quem? E como o seu trabalho será estruturado e desenvolvido. Frente a essa perspectiva, compreendemos que no CICLO INTERDISCIPLINAR, nos 4º, 5º e 6º anos e no CICLO AUTORAL nos 7º, 8º e 9º anos, é possível buscar novas práticas, partindo da realidade de cada turma e etapa do ciclo para contemplar os devidos direitos de aprendizagem, frente ao Currículo da Cidade de São Paulo.

A compreensão de currículo que buscamos neste PPP é a de não organização estática de disciplinas, mas por temas e problemas nos quais os alunos se sintam envolvidos, aprendam a pesquisar, formulam perguntas problematizadoras e procurem informações para construir possíveis respostas. Dessa forma, a função do professor torna-se de mediador da compreensão de culturas da aprendizagem.

METODOLOGIA PARA UMA PEDAGOGIA ATIVA

A proposta metodológica defendida neste documento aponta à direção de uma educação garantidora de direitos e principalmente dos direitos de aprendizagem, cujos conhecimentos sejam significativos e significantes na formação do protagonismo dos alunos de sua aprendizagem ao longo da vida e de sua cidadania.

As metodologias adotadas devem colocar o educando na perspectiva de sujeito das ações a serem desenvolvidas ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido as atividades a serem organizadas e desenvolvidas devem



favorecer as aprendizagens significativas, ou seja, que consigam estabelecer um diálogo entre os conteúdos universalmente construídos, àqueles que a comunidade

escolar possui e os que resultarão deste encontro, nesta perspectiva os conteúdos serão organizados em três grupos: **conceituais, atitudinais e procedimentais**.

Estes três grupos de conteúdos escolares são articulados partindo-se da premissa de que o ser humano é uma unidade complexa e pluridimensional.

Nossa proposta metodológica objetiva a aprendizagem significativa e garantidora de direitos e de qualidade social da aprendizagem, desta forma ela está ancorada nas seguintes premissas:

- Problematização, investigação, pesquisa, experimentação e diálogo reflexivo, tendo a PEDAGOGIA POR PROJETOS como elemento central do processo ensino-aprendizagem. PEDAGOGIA POR PROJETOS é compreendida como um ambiente envolvendo alunos e professores que organizam uma sequência de conhecimentos com uma estrutura que contém as seguintes possibilidades expositivas e argumentativas: o contexto e a problematização, explicação, as práticas e a história, a reflexão, argumentos e soluções, conclusões, sínteses e novos desafios.
- Ambientes flexíveis de aprendizagem, respeitando os diferentes ritmos, capacidades e tempos de aprendizagem do aluno;
- Aprendizagem colaborativa, praticada por meio do equilíbrio entre atividades individual, em grupo, presencial e virtual, apoiada no trabalho com PROJETOS e na regência compartilhada. A aprendizagem colaborativa, em todos os tempos e espaços da UE, objetiva aprender em conjunto, transformar o conflito, em todas as suas dimensões, em aprendizado por meio do diálogo.
- Trabalho com PROJETOS voltados a uma intervenção social sobre a realidade local.

As aprendizagens desenvolvidas pelos alunos deverão ser significativas, abarcando as mais variadas dimensões, como as cognitivas, atitudinais, procedimentais, estéticas e corporais, construindo significados para o que aprendem através das mais complexas interações mediadas pelo professor.

Acreditamos numa metodologia de ensino aprendizagem baseada numa Pedagogia Problematizadora, pois,

(...) quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada (FREIRE, 1987, p. 82).

Assim, a problematização correlaciona-se com o princípio da investigação, que é primordial para inserir o aluno num contexto de aprendizagem significativa, acreditamos que é através da pergunta, da participação, do questionamento, da dúvida, que teremos qualidade no processo ensino-aprendizagem.

AVALIAR PARA AVANÇAR

Avaliar é um ato humano. O tempo todo, em nossa vida, avaliamos questões referentes às escolhas que fazemos, aos lugares que ocupamos, as decisões que iremos tomar, mas é no espaço escolar que ela deixa suas mais profundas marcas, por ter sido associada ao longo da escolarização, a um instrumento de punição, controle e arbitrariedade pautado num currículo autoritário.

A literatura sobre avaliação é extensa e abarca diversas concepções, mas há alguns elementos que vêm apresentando recorrência no que tange à sua conceituação. A base da maior parte dessas definições se encontra na produção de Scriven (1967), para quem avaliar significa a determinação do valor ou mérito de alguma coisa. Se tomada etimologicamente, a palavra “avaliar” contém a ideia de valor, de modo que se evidencia uma primeira natureza dela: atribuir valor a algum objeto.

Na busca de uma síntese sobre as diversas proposições sobre o que seria avaliar, Lukas Mujika e Santiago Etxeberria (2009) sustentam que:

a avaliação é o processo de identificação, coleta e análise de informação relevante – que poderá ser quantitativa ou qualitativa –, de maneira sistemática, rigorosa, planejada, dirigida, objetiva, crível, confiável e válida para emitir juízos de valor baseados em critérios e referências preestabelecidos para determinar o valor e o mérito do objeto educativo em questão a fim de tomar decisões que ajudem a otimizar o objeto.

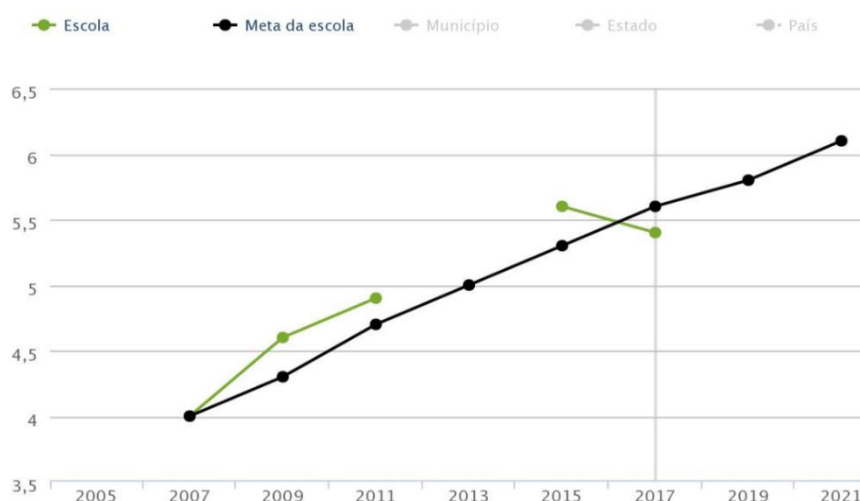
Ora, a partir dessas proposições conceituais, pode-se observar que falar em avaliação é falar em um **processo**. Ele envolve, basicamente, três etapas, começando pela coleta de informação, que deve ser feita com base em

instrumentos construídos de forma criteriosa e apoiados no currículo de fato desenvolvido, passa pela atribuição de um juízo de valor (que é diferente da simples atribuição de nota), identificando o desempenho alcançado e em que medida isso ocorreu, e se completa na tomada de decisão, ou seja, no momento em que o professor decide quais desdobramentos pedagógicos serão realizados a partir do juízo emitido.

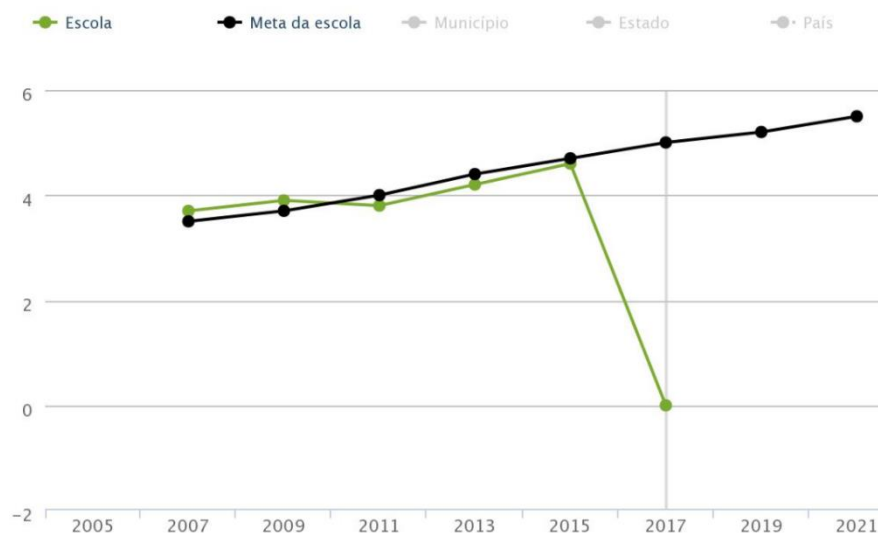
Trata-se de um momento crucial para o processo educativo, pois é esse uso que se faz da avaliação que pode torná-la um instrumento **para a aprendizagem**, auxiliando no redirecionamento dos percursos, na construção de novas estratégias, no encaminhamento de recuperações continuadas. Assim, a avaliação não pode ser um instrumento de tortura ou de punição. Ela é parte de um projeto educacional que se tem, cujo objetivo é fazê-la um bom ou mau instrumento para a construção dos saberes. “Tudo isso, levando em conta que a temática da avaliação se estabelece como uma fórmula nas mãos do professorado para saber se os alunos aprenderam o que se tentou ensinar” (HERNÁNDEZ; VENTURA, 1998, p. 90).

Apesar de termos essa compreensão sobre avaliação, não ignoramos as avaliações externas. “Em síntese, acreditamos e assumimos que o sistema nacional de avaliação em larga escala é uma necessidade, porém, como qualquer outra coisa na vida, ainda exige aperfeiçoamento” (LUCKESI, 2011, p. 432). Por isso, reafirmamos nossa crítica sobre o caráter unificador das avaliações externas, mas desejamos que nossos alunos superem as metas, no sentido de consolidar um processo que vem sendo construído e que acreditamos em médio prazo conseguirmos superar as metas do IDEB, como mostra os gráficos a seguir:

ANOS INICIAIS



ANOS FINAIS



Fonte: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/r>. Acesso em 22/04/2019.

Apesar de um pequeno recuo nos índices dos anos iniciais, podemos observar que no que se refere ao aprendizado, houve uma relativa estagnação. Quanto aos anos finais, em 2017 não houve dados, devido à mudança de oito para nove anos do ensino fundamental, criou-se na Cidade de São Paulo um vácuo que culminou não havendo nonos anos em 2017. Todo trabalho pedagógico vem sendo construído para superação e avanço das aprendizagens.

PARTE 4

TEMPOS E ESPAÇOS DE APRENDIZAGEM

ORGANIZAÇÃO DOS TEMPOS E ESPAÇOS DE APRENDIZAGENS DO PROJETO DUARTE

A organização da escola em tempo e espaço diversificado tem como escopo a qualidade à aprendizagem dos alunos. O que será aqui exposto é resultado de um processo em construção. Ao longo dos anos, experiência de atividades com PROJETOS que acontecem desde 2010 apontaram para o sucesso no ensino aprendizagem: atividades de dança, música, violão, violino, campeonatos de esportes, gincanas de brincadeiras da cultura brasileira, projetos Direitos Humanos, tais como: bicicletário e acessibilidade, assembleias que decidiu que a refeição passaria a ser servida pelos próprios alunos, Projeto Entre Rios, oficinas temáticas, entre outras atividades enriquecedoras que nos guiaram para a atual proposta.

Como já apontado inicialmente a partir do ano de 2017, a EMEF PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA constituiu à luz dos princípios educacionais nacionais e municipais, **uma nova forma de organização dos tempos e dos espaços**, assim, como uma nova experiência de como se constrói a aprendizagem. Ou seja, após inúmeros debates entre professores, gestão, coordenação pedagógica e os alunos, decidiu-se romper com o ato tradicional de dar aula, que para Luckesi (2011), significa *esperar-se* que os participantes aprendam, diferentemente, por exemplo, segundo esse autor do ato de ensinar, pois quando se ensina, *deseja-se* que eles aprendam e por isso se investe na busca do resultado desejado.

Nesse sentido, rompeu-se com a fragmentação das disciplinas curriculares formatadas em aulas de quarenta e cinco minutos, cuja organização das aulas na maioria das vezes não consegue seguir uma sequência entre as áreas do conhecimento, e dessa forma pouco contribui para a promoção de uma aprendizagem consistente, desfragmentada. Assim sendo, decidiu-se organizar o ensino-aprendizagem na EMEF PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA, por PROJETOS, uma vez que “os projetos de trabalho são uma resposta - nem perfeita, nem definitiva, nem única - para a evolução que o professorado [...] lhe permite refletir sobre sua própria prática e melhorá-la” (HERNÁNDEZ; VENTURA, 1998, p. 63). Para isso, foi estabelecido a organização das disciplinas que compõem o currículo obrigatório, no CICLO INTERDISCIPLINAR e AUTORAL, por áreas do conhecimento, como apresentado na Figura que se segue:



Áreas de conhecimento do Projeto Duarte

Os projetos são planejados pelos professores que compõem cada área do conhecimento, de forma coletiva, sobretudo, porque é consenso na pedagogia por projetos “que o professor não pode ser um ser isolado na sua escola, mas tem de construir, com os seus colegas, a profissionalidade docente” (ALARCÃO, 2011, p. 86). Nesse sentido estabeleceu-se que cada área do conhecimento é responsável por um determinado ano do CICLO INTERDISCIPLINAR e AUTORAL, no decorrer dos MOMENTOS DE ESTUDO com duração de vinte e cinco dias (cf. calendário dos momentos de estudo nos anexos). Acredita-se que dessa forma os professores conseguem desenvolver melhor o ensino do que foi planejado, haja vista que eles já não estão mais preocupados em dar conta dos conteúdos das disciplinas que giram em torno das aulas de quarenta e cinco minutos, mas sim, na busca de promover aprendizagens aos sujeitos de maneira ampla, sem estar preocupado com a fragmentação do tempo de aulas controladas por um sinal sonoro. Até porque, a nosso ver, hoje está claro que todo sujeito aprende, e aprende a todo momento e de forma individual e coletiva.

Em relação aos espaços de aprendizagem de acordo com o *design* da PEDAGOGIA POR PROJETOS que passamos a desenvolver na EMEF PROF.

ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA, não estão limitados às salas de aula, embora reconheçamos sua importância enquanto espaço de produção de aprendizagem, não ficamos mais limitados a eles como os únicos lugares da escola, isto é, na



pedagogia por projetos procuramos explorar todos os espaços internos à escola, como por exemplo, as atividades pedagógicas ocorrem, além da sala de aula, em outros espaços da escola, como sala de vídeo, sala de leitura, Laboratório de Educação Digital, pátio, quadra, espaço do xadrez, do tênis de mesa, refeitório entre outros. A aula, portanto, ocorre em diferentes espaços, através de trabalhos em grupo e individual, e por meio da pesquisa de campo, relacionada com o tema do projeto a ser desenvolvido pelos professores de cada área do conhecimento.

Compreendemos que na PEDAGOGIA POR PROJETOS o ensino-aprendizagem acontece num percurso que não é determinado, sobretudo será construído por ambos agentes do processo, tanto o professor quanto o aluno assumem atitude interpretativa e investigadora, negociam e dialogam com as diferentes formas de busca e compreensão de diversas fontes de informação. Acreditamos, sobretudo no ensino para a compreensão como finalidade dos projetos de estudo.

Fernando Hernández (1998, p. 84) descreve as seguintes características de um projeto de trabalho:

- Parte-se de um tema ou de um problema negociado com a turma.
- Inicia-se um processo de pesquisa.
- Buscam-se e selecionam-se fontes de informação.
- Estabelecem-se critérios de ordenação e de interpretação das fontes.
- Recolhem-se novas dúvidas e perguntas.
- Estabelecem-se relações com outros problemas.
- Representa-se o processo de elaboração do conhecimento que foi seguido.
- Recapitula-se (avalia-se) o que se aprendeu.
- Conecta-se com um novo tema ou problema.

Segundo Fernando Hernández (1998, p. 86) o que tem em comum os projetos de trabalho com outras estratégias de ensino:

- Vão além dos limites curriculares (tanto das áreas como dos conteúdos).
- Implicam a realização de atividades práticas.
- Os temas selecionados são apropriados aos interesses e ao estado de desenvolvimento dos alunos.
- São realizadas experiências de primeira mão como visitas, presença de convidados na sala de aula, etc.
- Deve ser feito algum tipo de pesquisa.
- Necessita-se trabalhar estratégias de busca, ordenação e estudo de diferentes fontes de informação.
- Implicam atividades individuais, grupais e de classe, em relação com as diferentes habilidades e conceitos que são apreendidos

Buscamos assinalar um ponto de partida em PEDAGOGIA POR PROJETOS, não um método, forma, cartilha, ou qualquer outra definição que promova uma única maneira de construir ensino-aprendizagem, apenas vemos a necessidade de enfrentar a mudança na nossa Escola, repensamos os saberes escolares, refletimos sobre as grades curriculares. Chegamos à conclusão que é importante promover uma escola que seja capaz de transgredir: o ensino, a aprendizagem, a organização do espaço e tempo escolar. Sobremaneira, melhorar a aprendizagem, gerar cultura, promover o protagonismo e a democracia, o respeito às diferenças e fundamentalmente formar cidadãos capazes de compreender e intervir sobre sua realidade.

A organização do tempo e do espaço escolar na EMEF PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA seguirá no ano de 2020 a seguinte organização:

- Professores e alunos selecionarão temas dos projetos de pesquisa para as seguintes áreas do conhecimento: Humanas, Exatas Linguagens, Mídia-Educação e Área Integradora.
- Os alunos serão atendidos num período de 25 dias letivos (compreendido como **Momento de Estudo**) com prioridade de uma das seguintes áreas do conhecimento: Humanas, Exatas, Mídia-Educação ou Linguagens.
- Durante o ano letivo os alunos serão contemplados por 8 Momentos de Estudo, 2 Momentos de Estudo de Linguagens, 2 Momentos de Estudo de Humanas, 2 Momentos de Estudo de Mídia-educação e 2 Momentos de Estudo de Exatas⁶.
- A Área Integradora constituída pelas disciplinas de Educação Física e Arte estará em constante interação com os alunos e com as outras áreas do conhecimento, será a única área que atuará semanalmente com todos as turmas.

⁶ Ver a distribuição em anexo.

- O quadro de horário das aulas seguirá a seguinte organização de tempo: 24 aulas distribuídas para uma das áreas do conhecimento e 6 aulas para a Área Integradora.

Entendemos que a sintetização dos estudos por áreas do conhecimento viabiliza a compreensão, pois a distribuição de 24 aulas na semana para cada área do conhecimento em atuação possibilitará que o aluno e o professor não se preocupem com horários fragmentados, sobretudo utilizem o espaço e o tempo a favor da aprendizagem. Desta forma, a carga horária de 24 aulas por área de conhecimento também viabiliza sequências didáticas, que acreditamos ser mais consistentes.

É importante ressaltar também que o PROJETO DUARTE, é o resultado de várias discussões ocorridas em 2016, a partir de um longo processo de escuta que os professores fizeram com os alunos, a respeito do que seria para eles: A ESCOLA REAL E A ESCOLA IDEAL. No decorrer de 2020 realizaremos avaliações contínuas com os professores e alunos, por meio de reuniões bimestrais e assembleias, no sentido de buscar corrigir determinadas incoerências, que porventura venham surgir. É importante ressaltar que o PPP ora apresentado é o resultado de uma construção coletiva com toda comunidade escolar, portanto, possíveis ajustes poderão ser necessários ao longo deste ano, visando o seu aprimoramento.

Em 19 de dezembro de 2019 foi publicado no **Diário Oficial da Cidade o Parecer CME nº 18/19 - Aprovado em Sessão Plenária de 12/12/2019**, com aprovação pelo Conselho Municipal de Educação, do Projeto Duarte, “como **Projeto Pedagógico Especial/Experimental**. Certamente, ficamos felizes por nosso trabalho ter sido reconhecido e aprovado pelo CME, continuaremos certos de nosso objetivo que, sem dúvida, é promover uma escola inclusiva, integral, democrática e de qualidade social para todos os alunos e comunidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, I. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ARROYO, M.G. *Ofício de Mestre: imagem e auto-imagens*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BARBOSA, M.C.S.; DELGADO, A.C.C. & colaboradores. *A infância no Ensino Fundamental de nove anos*. Porto Alegre: Penso, 2012.

_____, M.C.S. *Por amor e por força: rotinas na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BAUMAN, Z. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 2001.

BERTUCCI, L.M. Educação e saúde para formar o povo brasileiro. In: DINIS, N.F.; BERTUCCI, L. M. (Org.). *Múltiplas faces do Educar: processos de aprendizagem, educação e saúde, formação docente*. Curitiba: Editora UFPR, 2007.

BENJAMIN, W. *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Editora 34, 2002.

BITENCOURT, A.P. *A multimodalidade na abertura de unidades e de capítulos em um livro didático de Língua Portuguesa*. Dissertação de mestrado em Letras. Universidade Federal de São Paulo, 2018.

_____.; VIAN JR. *Mídia-educação no currículo do ensino fundamental e interfaces com as tecnologias e os multiletramentos*. (No prelo)

BONDÍA, J.L. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Universidade de Barcelona, Espanha. Revista Brasileira de Educação, n. 19, 2002.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicas Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília, DF, MEC, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003. Estabelece a inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática *História e Cultura Afro-Brasileira*. Disponível em: <http://www.ensinoafrobrasil.org.br>> Acesso em: 13/01/2020.

BRASIL. CNE. Parecer nº. 03 de 10 de março de 2004. *Dispõe sobre as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afrobrasileira e africana*. Relatora: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. Ministério da Educação. Brasília, julho de 2004.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Elementos Conceituais e Metodológicos para Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3ºs anos) do Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2012.

BRASIL. *Estatuto da criança e do adolescente*. Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. 1990.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, Senado, 1998.

BRASIL. *Lei de Diretrizes Curriculares Nacionais*. Conselho Federal de Educação, 29 de janeiro de 1998, Brasília/DF: MEC, 1998.

BRASIL. *Lei nº 9.394. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. De 20 de dezembro de 1996*

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Câmara de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica*. Brasília. Resolução n. 04, de 13 de julho de 2010.

CARVALHO, J.S.F. de. *Os muros da escola: Por que preservar as instituições de ensino das demandas imediatas do mundo*. Revista Educação, abr. 2015.

CUNHA JUNIOR, H. *A história africana e os elementos básicos para o seu ensino*. In. COSTA LIMA, Ivan e ROMÃO, Jeruse (org). Negros e currículo. Série Pensamento Negro em Educação nº. 2. Florianópolis: Núcleo de Estudos Negros/NEN, 1997.

DOURADO, L. F. *Políticas e gestão da Educação Básica no Brasil: limites e perspectivas*. Educação e Sociedade, Campinas. 2007, v. 28. pp. 921 – 946.

FAZENDA, I. (coord.) *O que é interdisciplinaridade?* (2ª ed.) São Paulo: Cortez, 2013.

FERNÁNDEZ, A. *Os idiomas do aprendente: análise das modalidades ensinantes com famílias, escolas e meios de comunicação*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir*. História da Violência nas Prisões. Rio de Janeiro: Vozes, 1987.

FRANÇA, M. da C dos S. *Estudo da simetria a partir de padrões geométrico da panaria: pesquisa e intervenções etnomatemática para a sala de aula*. Dissertação de mestrado em Educação Matemática. Pontifícia Universidade católica de São Paulo, PUC-SP, 2017.

FREIRE, P. *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez, 1991.

_____, P. *Pedagogia da Esperança*. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

_____, P. *Pedagogia do oprimido*. 17ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

_____, P. *Pedagogia da Autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

- FREITAS, L.C. de. *Ciclos, seriação e avaliação: confrontos de lógicas*. São Paulo: Moderna, 2003. 96 p. (Cotidiano Escolar).
- GHIRALDELLI, P. *Infância, Escola e Modernidade*. São Paulo: Cortez, Editora da Universidade Federal do Paraná, 1997.
- SACRISTÁN, J.G. *O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise prática?* In: _____, J.G. PÉREZ GÓMEZ, A. I. Compreender e transformar o ensino. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 119-148.
- _____, J.G. *O que significa currículo?* In: GIMENO SACRISTÁN, J. (org.). Saberes e incertezas sobre o currículo. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 17-35.
- _____, J.G. *Currículo: uma reflexão sobre a prática*. Trad. Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- HERNÁNDEZ, F. *A organização do currículo por projetos de trabalho*. Fernando Hernández e Montserrat Ventura. Tradução Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- _____, F. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- LIMA, Elvira Sousa. *Indagações sobre o currículo: currículo e desenvolvimento humano*. Brasília: MEC/SEB, 2008.
- LLAVADOR, F.B. *Política, poder e controle do currículo*. In: GIMENO SACRISTÁN, J. (Org.) Saberes e incertezas sobre o currículo. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 38 – 53.
- LUKAS MUJICA, J.F.; SANTIAGO ETXEBERRÍA, K. *Concepto, componentes y fases de la evaluación*. In: _____. Evaluación educativa. 2. ed. Madrid: Alianza, 2009. p. 87-126.
- LUCKESI, C.C. *Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- MANGANOTTE, M.B. *Escola que inclui, cidade que educa: apropriação do Programa Mais Educação em uma escola na periferia de São Paulo*. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2018.
- MARCÍLIO, M.L. *História Social da Criança Abandonada*. São Paulo: Hucitec, 1998.
- MOREIRA, A.F.B.; CANDAU, V.M. *Currículo, Conhecimento e Cultura*. Série Indagações sobre o Currículo. DF: MEC, 2008.
- MOREIRA, A.F.B.; CANDAU, V.M. *Indagações sobre o currículo: currículo, conhecimento e cultura*. Brasília: MEC/SEB, 2008.
- NERY, M.B; SOUZA, A.A.L. de; ADORNO, S. Os padrões urbano-demográficos da capital paulista. *Estud. av.*, São Paulo, v. 33, n. 97, p.5-36, Dec. 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142019000400005&lng=en&nrm=iso. Acesso

PARO, V. Estrutura da Escola e Educação como Prática Democrática. IN: *Políticas educacionais e organização do trabalho na escola*. Bianca Cristina Correa e Teise Oliveira Garcia (org.) São Paulo Xamã. 2008.

ROJO, R.. Pedagogia dos multiletramentos. In: ROJO, R.H.R; MOURA, E. (Orgs). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, pp. 11-31.

SANTOS, M. *Da totalidade ao lugar*. 1º ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. *Currículo da Cidade*. São Paulo: SME/COPED.2017.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. *Coordenadoria Pedagógica Currículo da Cidade: Ensino Fundamental, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia*. 2017.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. *Programa Mais Educação São Paulo: subsídios para a implantação/São Paulo: SME/DOT, 2014.*

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. *Cadernos de Formação: Um primeiro Olhar sobre o Projeto*. Série: Ação pedagógica da Escola pela Via da Interdisciplinaridade. CO DOT-PJ 002/90. São Paulo, SP: SME, 1990.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. *Cadernos de Formação: Tema Gerador e a Construção do Programa*. Série: Ação pedagógica da Escola pela Via da Interdisciplinaridade. CO DOT-EJA/P 003/90. São Paulo, SP: SME, 1990.

SILVA, T.T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SILVEIRA, J.S. *Gestão Democrática na Perspectiva do Diretor de Escola*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, 2016.

STENHOUSE, L. (1974) *An Introduction to Curriculum Research and Development*. London: Heinemann Educational Books. especially chapter 6 'A Critique of the Objectives Model'.

YOUNG, M.F.D. *O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas*. Revista Brasileira de Educação, v. 16 n. 48, set./dez. 2011. p. 609-623

Sites Consultados:

Regiões Prefeituras Regionais e Distritos Município de São Paulo. Disponível em: <http://infocidade.prefeitura.sp.gov.br/mapas/3_regioes_prefeituras_regionais_e_distrito_2017_10894.pdf> Acesso em 29 de março de 2017.

EOL Prefeitura de São Paulo. Disponível em: <<http://eol.prefeitura.sp.gov.br/>>
Acesso em 02 de março de 2017.

Secretaria de Direitos Humanos. Disponível em:
<http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/direitos_humanos/edh/noticias/>
> Acesso em 15 de março de 2017.

FUNDAMENTAL II - MOMENTOS DE ESTUDO 2020					
MOMENTOS	DATAS	6º ANO	7º ANO	8º ANO	9º ANO
1º MOMENTO	05/02/2020 a 13/03/2020	Humanas	Linguagens	Mídia-Educação	Exatas
2º MOMENTO	16/03/2020 a 24/04/2020	Mídia-Educação	Exatas	Humanas	Linguagens
3º MOMENTO	27/04/2020 a 29/05/2020	Linguagens	Mídia-Educação	Exatas	Humanas
4º MOMENTO	01/06/2020 a 08/07/2020	Exatas	Humanas	Linguagens	Mídia-Educação
RECESSO 10/07/2020 A 19/07/2020					
5º MOMENTO	21/07/2020 a 21/08/2020	Humanas	Linguagens	Mídia-Educação	Exatas
6º MOMENTO	24/08/2020 a 30/09/2020	Mídia-Educação	Exatas	Humanas	Linguagens
7º MOMENTO	07/10/2020 a 13/11/2020	Linguagens	Mídia-Educação	Exatas	Humanas
8º MOMENTO	16/11/2020 a 22/12/2020	Exatas	Humanas	Linguagens	Mídia-Educação

ESPAÇOS DA ESCOLA FUND. II - 1º MOMENTO-05/02 A 13/03/2020					
ÁREA- DIA DE PLANEJAMENTO	INTEGRADORA	9ºANOS EXATAS	8º ANOS MÍDIA-EDUCAÇÃO	7º ANOS LINGUAGENS	6º ANOS HUMANAS
08h50/11h50	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA
SALA DE MULTIMÍDIA					
HORA/DIA	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA
07h20/08h05	EXATAS	MÍDIA-EDUCAÇÃO	HUMANAS	HUMANAS	LINGUAGENS
08h05/08h50	EXATAS	MÍDIA-EDUCAÇÃO	HUMANAS	HUMANAS	LINGUAGENS
08h50/09h35	EXATAS	MÍDIA-EDUCAÇÃO		HUMANAS	LINGUAGENS
09h35/10h20	EXATAS	MÍDIA-EDUCAÇÃO		HUMANAS	LINGUAGENS
10h20/11h05	EXATAS	MÍDIA-EDUCAÇÃO		HUMANAS	LINGUAGENS
11h05/11h50		MÍDIA-EDUCAÇÃO		HUMANAS	LINGUAGENS
PING PONG					
HORA/DIA	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA
07h20/08h05	HUMANAS	HUMANAS	EXATAS	MÍDIA-EDUCAÇÃO	LINGUAGENS
08h05/08h50	HUMANAS	HUMANAS	EXATAS	MÍDIA-EDUCAÇÃO	LINGUAGENS
08h50/09h35	HUMANAS	LINGUAGENS	EXATAS	MÍDIA-EDUCAÇÃO	
09h35/10h20	HUMANAS	LINGUAGENS	EXATAS	MÍDIA-EDUCAÇÃO	
10h20/11h05	HUMANAS	LINGUAGENS	EXATAS	MÍDIA-EDUCAÇÃO	
11h05/11h50	HUMANAS	LINGUAGENS	EXATAS	MÍDIA-EDUCAÇÃO	
XADREZ					
HORA/DIA	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA
07h20/08h05	LINGUAGENS	HUMANAS	HUMANAS	EXATAS	MÍDIA-EDUCAÇÃO
08h05/08h50	LINGUAGENS	HUMANAS	HUMANAS	EXATAS	MÍDIA-EDUCAÇÃO
08h50/09h35	LINGUAGENS		HUMANAS	EXATAS	MÍDIA-EDUCAÇÃO
09h35/10h20	LINGUAGENS		HUMANAS	EXATAS	MÍDIA-EDUCAÇÃO
10h20/11h05	LINGUAGENS		HUMANAS	EXATAS	MÍDIA-EDUCAÇÃO
11h05/11h50	LINGUAGENS		HUMANAS	EXATAS	MÍDIA-EDUCAÇÃO
LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO DIGITAL					
HORA/DIA	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA
07h20/08h05	MÍDIA-EDUCAÇÃO	HUMANAS	LINGUAGENS	HUMANAS	EXATAS
08h05/08h50	MÍDIA-EDUCAÇÃO	HUMANAS	LINGUAGENS	HUMANAS	EXATAS
08h50/09h35	MÍDIA-EDUCAÇÃO	HUMANAS	LINGUAGENS	MÍDIA-EDUCAÇÃO	EXATAS
09h35/10h20	MÍDIA-EDUCAÇÃO	HUMANAS	LINGUAGENS	MÍDIA-EDUCAÇÃO	EXATAS
10h20/11h05	MÍDIA-EDUCAÇÃO	HUMANAS	LINGUAGENS	MÍDIA-EDUCAÇÃO	EXATAS
11h05/11h50	MÍDIA-EDUCAÇÃO	HUMANAS	LINGUAGENS	MÍDIA-EDUCAÇÃO	EXATAS

MANHÃ - ENSINO FUNDAMENTAL II - 1º MOMENTO DE 05/02/2020 A 13/03/2020

SEGUNDA-FEIRA													
TURMA	A7A	A7B	A7C	A7D	A7A	A7B	A7C	A7A	A7B	A7C	A7A	A7B	A7C
Nº DA SALA	12	11	1A	1F	8	9	10	5	6	13	3	1	2
1ª AULA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA
2ª AULA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA
3ª AULA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA
4ª AULA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA
5ª AULA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA
6ª AULA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA
TERÇA-FEIRA													
TURMA	A7A	A7B	A7C	A7D	A7A	A7B	A7C	A7A	A7B	A7C	A7A	A7B	A7C
1ª AULA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA
2ª AULA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA
3ª AULA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA
4ª AULA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA
5ª AULA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA
6ª AULA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA
QUARTA-FEIRA													
TURMA	A7A	A7B	A7C	A7D	A7A	A7B	A7C	A7A	A7B	A7C	A7A	A7B	A7C
1ª AULA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA
2ª AULA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA
3ª AULA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA
4ª AULA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA
5ª AULA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA
6ª AULA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA
QUINTA-FEIRA													
TURMA	A7A	A7B	A7C	A7D	A7A	A7B	A7C	A7A	A7B	A7C	A7A	A7B	A7C
1ª AULA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA
2ª AULA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA
3ª AULA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA
4ª AULA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA
5ª AULA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA
6ª AULA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA
SEXTA-FEIRA													
TURMA	A7A	A7B	A7C	A7D	A7A	A7B	A7C	A7A	A7B	A7C	A7A	A7B	A7C
1ª AULA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA
2ª AULA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA
3ª AULA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA
4ª AULA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA
5ª AULA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA
6ª AULA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA	ATVIA

Nota: cada cor representa uma área de conhecimento do Projeto Duarte (cf. Figura áreas de conhecimento do Projeto Duarte p. 71)

ESPAÇOS DA ESCOLA - FUND. I					
DIA DE PLANEJAMENTO	5º ANOS	1º anos		4º anos	3º anos
	2º ANOS				
	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA
SALA DE MULTIMÍDIA					
HORA DIA	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA
13:40 ÀS 14:25	3º ANO	2º ANOS	4º anos	1º anos	5º ANOS
14:25 ÀS 15:10	3º ANO	2º ANOS	4º anos	1º anos	5º ANOS
15:30 ÀS 16:15	3º ANO	2º ANOS	4º anos	1º anos	5º ANOS
16:15 ÀS 17h	3º ANO	2º ANOS	4º anos	1º anos	5º ANOS
17h/17h45	3º ANO	2º ANOS	4º anos	1º anos	5º ANOS
17h 45/18h30	3º ANO	2º ANOS	4º anos	1º anos	5º ANOS
PING PONG					
HORA DIA	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA
13:40 ÀS 14:25	4º anos	5º ANOS	3º ANO	2º ANOS	1º anos
14:25 ÀS 15:10	4º anos	5º ANOS	3º ANO	2º ANOS	1º anos
15:30 ÀS 16:15					
16:15 ÀS 17h					
17h/17h45	4º anos	5º ANOS	3º ANO	2º ANOS	1º anos
17h 45/18h30	4º anos	5º ANOS	3º ANO	2º ANOS	1º anos
LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO DIGITAL					
HORA DIA	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA
13:40 ÀS 14:25		4º anos	1º anos	5º ANOS	2º ANOS
14:25 ÀS 15:10		4º anos	1º anos	5º ANOS	2º ANOS
15:30 ÀS 16:15		4º anos	1º anos	5º ANOS	2º ANOS
16:15 ÀS 17h	5º ANOS	4º anos	1º anos	3º ANO	2º ANOS
17h/17h45	5º ANOS	4º anos	1º anos	3º ANO	2º ANOS
17h 45/18h30	5º ANOS	4º anos	1º anos	3º ANO	2º ANOS
PARQUE					
HORA DIA	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA
13:40 ÀS 14:25	1º anos	3º ANO	2º ANOS	5º ANOS	4º anos
14:25 ÀS 15:10	1º anos	3º ANO	2º ANOS	5º ANOS	4º anos
15:30 ÀS 16:15	1º anos	3º ANO	2º ANOS	5º ANOS	4º anos
16:15 ÀS 17h	1º anos	3º ANO	2º ANOS	5º ANOS	4º anos
17h/17h45	1º anos	3º ANO	2º ANOS	5º ANOS	4º anos
17h 45/18h30	1º anos	3º ANO	2º ANOS	5º ANOS	4º anos

ENSINO FUNDAMENTAL I								
TARDE						INTEGRAL		
ALFABETIZAÇÃO								
SEGUNDA-FEIRA								
TURMA	1º A	1º B	1º C	2º A	2º B	2º C	3º A	3º B
Nº SALA	6	5	4	15	8	9	3	10
1ª AULA	VALÉRIA	ALESSANDRA	DÉBORA	NEUZA	LÚCIA	ELIANE	SIMONE	ELENICE
2ª AULA	VALERIA	GICELE	DÉBORA	NEUZA	LÚCIA	ELIANE	SIMONE	MARCELA
3ª AULA	VALÉRIA	GICELE	DÉBORA	NEUZA	LÚCIA	ELIANE	SIMONE	ELENICE
4ª AULA	VALÉRIA	GICELE	DÉBORA	VALÉRIA	JULIANA	ALESSANDRA	SIMONE	ELENICE
5ª AULA	JULIANA	GICELE	ALESSANDRA	VALÉRIA	MARCELA	VAGNER	SIMONE	ELENICE
6ª AULA	MARCELA	GICELE	VALÉRIA	JULIANA	ALESSANDRA	VAGNER	SIMONE	ELENICE
TERÇA-FEIRA								
TURMA	1º A	1º B	1º C	2º A	2º B	2º C	3º A	3º B
1ª AULA	VAGNER	MARCELA	VALÉRIA	NEUZA	LÚCIA	ELIANE	SIMONE	ELENICE
2ª AULA	VAGNER	VALÉRIA	JULIANA	GRAZI	LÚCIA	ELIANE	SIMONE	ELENICE
3ª AULA	VALÉRIA	JULIANA	MARCELA	NEUZA	LÚCIA	ELIANE	SIMONE	ELENICE
4ª AULA	VALÉRIA	GICELE	DÉBORA	NEUZA	LÚCIA	JULIANA	SIMONE	ELENICE
5ª AULA	VALÉRIA	GICELE	DÉBORA	NEUZA	LÚCIA	ELIANE	VALÉRIA	ELENICE
6ª AULA	VALÉRIA	GICELE	DÉBORA	NEUZA	LÚCIA	ELIANE	SIMONE	ELENICE
QUARTA-FEIRA								
TURMA	1º A	1º B	1º C	2º A	2º B	2º C	3º A	3º B
1ª AULA	VALÉRIA	GICELE	DÉBORA	NEUZA	LÚCIA	ELIANE	SIMONE	ELENICE
2ª AULA	VALÉRIA	GICELE	DÉBORA	NEUZA	LÚCIA	ELIANE	SIMONE	ELENICE
3ª AULA	VALÉRIA	VAGNER	DÉBORA	GRAZI	LÚCIA	ELIANE	SIMONE	ELENICE
4ª AULA	VALÉRIA	VAGNER	DÉBORA	NEUZA	VALÉRIA	ELIANE	SIMONE	ELENICE
5ª AULA	ALESSANDRA	GICELE	DÉBORA	NEUZA	LÚCIA	ELIANE	VALÉRIA	VAGNER
6ª AULA	VALÉRIA	GICELE	DÉBORA	NEUZA	LÚCIA	ELIANE	SIMONE	VAGNER
QUINTA-FEIRA								
TURMA	1º A	1º B	1º C	2º A	2º B	2º C	3º A	3º B
1ª AULA	VALÉRIA	VALÉRIA	DÉBORA	MARCELA	VAGNER	ELIANE	SIMONE	ELENICE
2ª AULA	VALÉRIA	GICELE	DÉBORA	NEUZA	VAGNER	VALÉRIA	SIMONE	ELENICE
3ª AULA	VALÉRIA	GICELE	DÉBORA	NEUZA	LÚCIA	ELIANE	SIMONE	ELENICE
4ª AULA	VALÉRIA	GICELE	DÉBORA	NEUZA	LÚCIA	ELIANE	SIMONE	VALÉRIA
5ª AULA	VALÉRIA	GICELE	DÉBORA	NEUZA	LÚCIA	ELIANE	JULIANA	ELENICE
6ª AULA	VALÉRIA	GICELE	DÉBORA	NEUZA	LÚCIA	ELIANE	MARCELA	ELENICE
SEXTA-FEIRA								
TURMA	1º A	1º B	1º C	2º A	2º B	2º C	3º A	3º B
1ª AULA	VALÉRIA	GICELE	DÉBORA	ALESSANDRA	LÚCIA	ELIANE	SIMONE	ELENICE
2ª AULA	VALÉRIA	GICELE	DÉBORA	NEUZA	VALÉRIA	ELIANE	SIMONE	ELENICE
3ª AULA	VALÉRIA	GICELE	VAGNER	NEUZA	LÚCIA	ELIANE	SIMONE	ELENICE
4ª AULA	VALÉRIA	GICELE	VAGNER	NEUZA	LÚCIA	ELIANE	ALESSANDRA	VALÉRIA
5ª AULA	VALÉRIA	GICELE	DÉBORA	NEUZA	LÚCIA	MARCELA	VAGNER	ALESSANDRA
6ª AULA	VALÉRIA	GICELE	DÉBORA	NEUZA	LÚCIA	VALÉRIA	VAGNER	JULIANA

PERÍODOS DA M.1				M. 1	PERÍODOS DA M.1			
INTERDISCIPLINAR/INTEGRAL					INTERDISCIPLINAR			
SEGUNDA-FEIRA								
M.1	4º A	4º B	4º C	M. 1	5º A	5º B	5º C	5º D
	1	2	16		13	11	14	12
	LENE	VAGNER	ELZA		JULIANA	VALERIA	GRAZI	MARCELA
	LENE	VAGNER	ELZA		ALESSANDRA	VALERIA	GRAZI	JULIANA
	LENE	CONCEIÇÃO	ELZA		VALERIA	ALESSANDRA	MARCELA	GRAZI
	LENE	CONCEIÇÃO	ELZA		M. JOSE	ÂNGELA	ALICE	ARIANE
	LENE	CONCEIÇÃO	ELZA		M. JOSE	ÂNGELA	ALICE	ARIANE
	LENE	CONCEIÇÃO	ELZA		M. JOSE	ÂNGELA	ALICE	ARIANE
TERÇA-FEIRA								
M.1	4º A	4º B	4º C	M.1	5º A	5º B	5º C	5º D
	JULIANA	CONCEIÇÃO	ELZA		M. JOSE	GRAZI	ALICE	ARIANE
	MARCELA	CONCEIÇÃO	ELZA		M. JOSE	ÂNGELA	ALICE	ARIANE
	LENE	CONCEIÇÃO	ELZA		M. JOSE	ÂNGELA	ALICE	GRAZI
	LENE	CONCEIÇÃO	ELZA		GRAZI	ÂNGELA	VALERIA	ARIANE
	LENE	CONCEIÇÃO	ELZA		M. JOSE	ÂNGELA	ALICE	ARIANE
	LENE	CONCEIÇÃO	ELZA		M. JOSE	ÂNGELA	ALICE	ARIANE
QUARTA-FEIRA								
M.1	4º A	4º B	4º C	M.1	5º A	5º B	5º C	5º D
	LENE	CONCEIÇÃO	VAGNER		GRAZI	ÂNGELA	JULIANA	ARIANE
	LENE	CONCEIÇÃO	VAGNER		M. JOSE	GRAZI	ALESSANDRA	ARIANE
	LENE	CONCEIÇÃO	ELZA		M. JOSE	ÂNGELA	ALICE	VALERIA
	LENE	CONCEIÇÃO	ELZA		M. JOSE	ÂNGELA	ALICE	ARIANE
	JULIANA	CONCEIÇÃO	ELZA		M. JOSE	ÂNGELA	ALICE	ARIANE
	JULIANA	CONCEIÇÃO	ELZA		M. JOSE	ÂNGELA	ALICE	ARIANE
QUINTA-FEIRA								
M.1	4º A	4º B	4º C	M.1	5º A	5º B	5º C	5º D
	LENE	CONCEIÇÃO	ELZA		M. JOSE	JULIANA	ALICE	ARIANE
	LENE	CONCEIÇÃO	ELZA		M. JOSE	MARCELA	ALICE	ARIANE
	LENE	CONCEIÇÃO	ELZA		M. JOSE	ÂNGELA	VALERIA	ARIANE
	ALESSANDRA	JULIANA	MARCELA		M. JOSE	ÂNGELA	ALICE	ARIANE
	VAGNER	MARCELA	ALESSANDRA		M. JOSE	ÂNGELA	ALICE	ARIANE
	VAGNER	ALESSANDRA	JULIANA		M. JOSE	ÂNGELA	ALICE	ARIANE
SEXTA-FEIRA								
M.1	4º A	4º B	4º C	M.1	5º A	5º B	5º C	5º D
	LENE	CONCEIÇÃO	LUCIENE		M. JOSE	ÂNGELA	ALICE	VALERIA
	LENE	CONCEIÇÃO	LUCIENE		M. JOSE	ÂNGELA	ALICE	ALESSANDRA
	LENE	LUCIENE	ELZA		M. JOSE	ÂNGELA	ALICE	ARIANE
	LENE	LUCIENE	ELZA		M. JOSE	ÂNGELA	ALICE	ARIANE
	LENE	CONCEIÇÃO	ELZA		VALERIA	ÂNGELA	ALICE	ARIANE
	LENE	CONCEIÇÃO	ELZA		MARCELA	ÂNGELA	ALICE	ARIANE

O maior desafio à comunidade da EMEF PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA está diretamente ligado a tornar este PPP como expressão mais próxima da realidade daquilo que acontece no interior da escola. Que os conceitos aqui definidos estejam literalmente sendo experienciados, naquilo que Bondía (2002), discutindo o trabalho de Larrossa chama de experiência: “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca”. (BONDÍA, 2002 p. 21). A EMEF PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA possui uma história marcada por momentos de excelência pedagógica e outros de degradação e de grande dificuldade de construir o sentido pedagógico. Nos últimos anos a comunidade educacional vem buscando alternativas pedagógicas que garantam por um lado, a qualidade na aprendizagem dos alunos e por outro a sobrevivência pedagógica e profissional dos trabalhadores em educação. A partir dessa busca de alternativas, o grupo chegou à conclusão de que não é mais possível apenas reproduzir a experiência tradicional de educação.