

desenvolvimento de um processo educacional humano, justo, qualificado e para todos e todas. Outro aspecto fundante para pensarmos o marco teórico metodológico refere-se ao respeito aos posicionamentos, contribuições e narrativas dos profissionais da educação, que a todo o tempo se afirmam nos espaços de discussões. Acreditamos que o processo de formação continuada de docentes configura-se como princípio, meio e fim para a elaboração de proposições curriculares, qualificação do trabalho pedagógico e desenvolvimento da aprendizagem dos nossos alunos e alunas. Afinal, não é o documento referencial curricular que determina a formação docente, e sim, o contrário.


Neste sentido, identificamos como marco prioritário a pedagogia histórico-crítica, bem como as importantes contribuições de autores como Anísio Teixeira e Paulo Freire. Esta teoria versa pela articulação das fundamentações que nos permitem avançar na defesa da educação pública, democrática, laica e de qualidade, que são princípios presentes nos autores citados.

Nessa direção, sob a compreensão da pedagogia histórico-crítica enquanto teoria pedagógica norteadora dos processos formativos, articular aos princípios da BNCC, respeitando seu caráter orientador para os currículos em todo país, demandou esforços. Desafio enfrentado por toda equipe que foi unânime em defender suas concepções, identidades, diversidades e peculiaridades.

Na pedagogia histórico-crítica a educação escolar é valorizada, tendo o papel de garantir os conteúdos que permitam aos alunos compreender e participar da sociedade de forma crítica, superando a visão de senso comum.

A ideia é socializar o saber sistematizado historicamente e construído pelo homem. Nesse sentido, o papel da escola é propiciar as condições necessárias para a transmissão e a assimilação desse saber.

Segundo Dermeval, sua teoria pedagógica entende que a sociedade atual é injusta, baseada na exploração do trabalho pelo capital, por isso ele acredita que o movimento operário deve se organizar para que não existam mais exploradores e explorados. “Para que essa teoria se desenvolva efetivamente é necessário um outro tipo de organização social e isso é difícil porque nesse caso a nossa sociedade é questionada, mas a ideia é assegurar aos alunos o domínio dos conhecimentos e conquistas humanas para que eles possam agir na sociedade de maneira diferente”. O professor frisa que as teorias dominantes tendem a desconsiderar a importância dos conhecimentos elaborados de base científica. “A Escola Nova secundariza o



conhecimento do professor assim como o Construtivismo, entre outras propostas, que assumem posições negadoras da escola”, afirma.


De acordo com Dermeval, para uma pessoa aprender a falar, ela não precisa da escola, mas para ler e escrever sim. “Os conteúdos acabam sendo sonogados da população, dos trabalhadores na verdade, porque a elite dominante tem escolas que asseguram esse acesso. Por isso é que defendo a valorização dos conteúdos e conhecimentos sistematizados. A escola tem de priorizar isso”, diz.

O educador observa que nos últimos anos as escolas têm sido incentivadas a cuidar de outras coisas. Neste sentido, faz-se necessário ter muito cuidado para não transformar o currículo em um acúmulo de atividades que ocupam o tempo pelo tempo, mas que não dialogam entre si, atividades soltas e desarticuladas. O autor enfatiza a importância dos conteúdos clássicos e afirma que é preciso ter acesso à norma culta da Língua Portuguesa para que o aluno tenha condições de ler os clássicos. “O andaime é indispensável para uma construção, não é porque ele não será usado mais tarde que devemos abrir mão do andaime. Então da mesma forma, na Educação, há coisas que a escola tem de desenvolver para que o estudante consiga alcançar outros degraus. O óbvio precisa ser reiterado porque acaba sendo esquecido”, afirma.

Dermeval lembra que os alunos reclamam dos professores, alegando que as aulas são muito teóricas e que deveriam ser mais práticas. “Mas sem a teoria a prática fica cega. Por sua vez, a teoria sem a prática é mera abstração, então é preciso saber dosar, mas quiçá tivesse mesmo mais teorias, aí sim muita gente teria aprendido mais coisas”. Quando Dermeval fala de teoria, ele não está falando em “jogar conteúdos aos ventos”, mas sim trabalhar adequadamente esses conhecimentos nas escolas. Neste contexto, ampliamos nosso olhar para articulação com outras correntes teóricas que permitem a superação pela inclusão.

A aprendizagem exige processos formativos, dialógicos, problematizadores e propositivos, dando vez ao protagonismo do estudante e implicando no papel esperado do docente.

O conceito de desenvolvimento integral, enquanto política de direito, por exemplo, está relacionado com a compreensão de que a educação integral vai além da capacidade intelectual e está vinculada a propostas que associam tempos, espaços e agentes educativos fora e dentro da sala de aula, a partir da centralidade da escola, mas em diálogo com diversas oportunidades tempos e espaço.




Esta concepção defendida pelo grande educador caetiteense Anísio Teixeira, destacou-se no final de 1990 por defender visões de políticas públicas educacionais baseando-se em práticas inclusivas e independentes em que a aprendizagem é essencial para a transformação e emancipação dos alunos enquanto sujeitos históricos ativos e críticos da realidade vivenciada. Para Anísio, a educação não podia estar limitada ao espaço-tempo da escola, uma vez que a aprendizagem só é possível se contextualizada. A educação integral enquanto concepção educacional se sustenta por quatro princípios (equidade, inclusão, contemporaneidade e sustentabilidade) e aponta que toda aprendizagem e mediação deve ser compartilhada através do ato de aprender.

A Educação não é privilégio, é um direito. Para Anísio Teixeira essa era uma questão de ordem social e política. Para ele a educação é mola propulsora para emancipação dos sujeitos. O pensamento de Anísio Teixeira continua atual, num diálogo com outras correntes das teorias mais críticas que compreendem que a escola está inserida na sociedade, com suas assimetrias, contradições e desigualdades. A exemplo do campo de reflexões a partir de Paulo Freire que, por sua vez, defende que a educação deve estar a serviço do desenvolvimento da conscientização e libertação do sujeito, permitindo-lhe enxergar a realidade objetiva, para além das aparências e assim reconhecer a opressão e a realidade social ao qual está inserido. Não é possível mudar a sociedade e sua estrutura de classes e dominações apenas a partir do sistema educativo. Por outro lado, Anísio Teixeira em 1930 já indicava que o sistema educacional brasileiro se dividia no seu ingresso e trajetória de acordo com sua classe social, constituindo-se como elemento de reprodução da sociedade de classes, o que representava uma revolução no pensamento educacional brasileiro.

Esse é o percurso teórico que fortalece a base do Documento Referencial Curricular de Caetité, documento que tem como princípio apoiar o trabalho docente. Sendo assim, jamais poderia expressar diretrizes e concepções contraditórias à realidade concreta. O percurso da vida experienciada em que teoria e prática fazem parte de um único contexto e se articulam inseparáveis, uma testemunhando a outra.

6. EDUCAÇÃO INTEGRAL

Educação Integral é uma concepção de Educação que tem a formação integral humana como premissa. Neste sentido, deve garantir o desenvolvimento dos sujeitos em todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico,



representando uma possibilidade de resposta à demanda por uma Educação pública de qualidade. Ou seja, uma Educação Integral que articule o saber sistematizado às diversas dimensões cognitivas, artísticas, culturais, esportivas e emocionais, intelectuais, culturais, psicossociais, afetivas, estéticas e lúdicas, uma Educação de todos os sentidos humanos como ser integral de direitos mais plenos.


A Educação Integral visa contribuir para proteção social e o direito de aprender em íntima relação com esportes, cultura, arte, acompanhamento pedagógico, tecnologia digital, direitos humanos, comunicação, meio ambiente e saúde; a partir do diálogo com o projeto político pedagógico e a proposta curricular da escola, desenvolvendo a articulação e posteriormente o processo de incorporação da formação integral humana. É no contexto das tomadas de decisões de caráter político que se estabelece o maior entrave, pois argumenta-se que a oferta de educação integral com garantia de ampliação de tempos, espaços e oportunidades educativas representa altos investimentos. Tais investimentos representam dignidade e efetivação das condições justas e concretas para promoção da educação de boa qualidade.

Nessa direção, resgata-se a concepção de Educação de Anísio Teixeira ao defender o processo de descentralização da Educação como princípio básico para política educacional mais articulada com o contexto local/regional do território brasileiro, a partir da articulação dos sistemas de Educação municipal, estadual e federal:

A grande reforma da Educação é, assim, uma reforma política, permanentemente descentralizante, pela qual se criem nos municípios os órgãos próprios para gerir os fundos municipais de Educação e os seus modestos, mas vigorosos, no sentido de implantação local, sistemas educacionais. (TEIXEIRA, 2007, 1993, p. 70).

As demandas atuais das políticas educacionais avançam no debate da descentralização e articulação dos sistemas de ensino para a gradativa autonomia das instituições escolares, que, por sua vez, ampliam seu campo e suas ações educativas através de parcerias com a família e a comunidade. Nessa perspectiva a escola se transforma, à medida que se percebe protagonista da função educadora na relação com o Estado e a Sociedade.

Reconhecer a escola como espaço central na promoção da Educação é compreendê-la enquanto mediadora dos diversos saberes presentes na comunidade, assim como das necessidades e desejos em função dos direitos de um coletivo social.



Essa concepção se implanta em experiências isoladas no Brasil a partir de 1950, com a criação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro – Escola Parque, uma das mais importantes experiências na Educação pública no Estado da Bahia. Passaram-se setenta anos e a experiência permanece viva na garantia da permanência e efetividade da aprendizagem escolar de crianças, adolescentes e jovens que, seguramente, precisam de mais tempo, espaços e oportunidades educativas. De acordo com o pensamento de Anísio Teixeira:

Precisamos restituir-lhe o dia integral, enriquecer-lhe o programa com atividades práticas, dar-lhe amplas oportunidades de formação de hábitos de vida real, organizando a escola como miniatura da comunidade, com toda a gama de suas atividades de trabalho, de estudo, de recreação e de arte. (TEIXEIRA, 2007, p.67)

Anísio Teixeira defendia o caráter político dos processos pedagógicos necessários para a integração entre pensamento e ação, num projeto libertário inspirado pelo movimento da Escola Nova. Embora hoje tenhamos no campo da Educação críticas ao “idealismo” dessa concepção escolanovista que remetia à escola a tarefa da emancipação humana, deslocada das questões e realidade social. Contudo, a contribuição de Anísio Teixeira continua atual, num diálogo com outras correntes das teorias mais críticas que compreendem que a escola está inserida na Sociedade, com suas assimetrias, contradições e desigualdades.

Essa referência “anisiana” de Educação Integral dialogou fortemente com o pensamento de Paulo Freire, inclusive porque situavam-se no campo da defesa da Educação Pública, gratuita, laica, para ambos os sexos e de qualidade. Uma Educação que prepare o indivíduo para a vida na sociedade e a formação moral (Anísio Teixeira) e para a libertação do ser humano num diálogo com as transformações sociais mais amplas (Paulo Freire).

Anísio Teixeira e Paulo Freire, dois educadores nordestinos, bravos defensores da Educação Pública, juntos acumulam inquestionáveis contribuições para o campo educacional no Brasil. Aqui vale destacar um dos aspectos que, ao nosso ver, unifica os pensamentos de Anísio e Paulo Freire, aspecto esse que representa a luta histórica da educação pública, que os tornam atuais e necessários para refletir o tempo histórico que o Brasil está vivendo. É nesse contexto que se situa a atualidade dos pensamentos de Anísio e Freire, posto a necessidade de luta em defesa da democracia e dos direitos humanos. Importa destacar a relevância da educação enquanto direito inalienável. Esse é o aspecto que os unifica e que nos aproxima frente

ao desafio para elaboração do Referencial Curricular Municipal. A educação deve estar a serviço do desenvolvimento da conscientização e libertação do sujeito, permitindo-lhe enxergar a realidade objetiva, para além das aparências e assim reconhecer a opressão e a realidade social ao qual está inserido.

A defesa pela Educação Integral representa a defesa pela formação humana integral. Neste sentido, cabe a nós, professores e professoras, oportunizar aos nossos estudantes condições para que estes possam conhecer e transformar sua própria situação histórica, na perspectiva da liberdade e da cooperação entre os homens. A respeito, diz Saviani:

Do ponto de vista da educação o que significa, então, promover o homem? Significa tornar o homem cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação para intervir nela, transformando-a no sentido de uma ampliação da liberdade, da comunicação e colaboração entre os homens. Trata-se, pois, de uma tarefa que deve ser realizada. Isto nos permite perceber a função da valoração e dos valores da vida humana. (SAVIANI, 2007, p.46)

Se, a formação humana é o papel, o objetivo e a finalidade da educação; se cabe a educação o desenvolvimento da humanidade, fica posto que não é qualquer proposta de educação que dará conta dessa tarefa. Há que se pensar na Educação Integral como proposta para formação integral, capaz de



pensar que homem se pretende formar. É nesta direção que se constitui a importância de uma educação intencional, sistematizada, elaborada, cuidadosamente planejada, com objetivos, saberes e conhecimentos a serem abordados e visando o caráter emancipatório da formação.

É nesse conjunto de ideias e concepções que o percurso de elaboração de documento elege a educação integral como elemento fundante para educação de Caetité.

7. TEMAS GERADORES

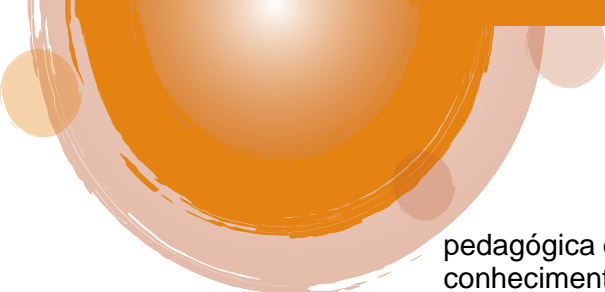
“O diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o “pronunciam”, isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos.”
Paulo Freire

Os Temas Geradores constituem-se em parte fundamental do Referencial Municipal de Caetité, que tem como pressuposto enfatizar abordagens de interesse social, visando a contextualização das diferentes áreas do conhecimento frente as questões sociais diretamente ligadas à realidade sócio-cultural que os estudantes estão inseridos. A adoção por Temas Geradores, enquanto conceito, reflete uma decisão política e a uma concepção de educação, na medida em que está relacionada a concepção freireana. Em seu método de alfabetização de adultos, Paulo Freire utiliza-se dos temas geradores para desenvolvimento da leitura e da escrita, dando significado ao processo de alfabetizar, a leitura da palavra e a leitura do mundo:

[...] Por isso também é que ensinar não pode ser um puro processo, como tanto tenho dito, de transferência de conhecimento do ensinante ao aprendiz. Transferência mecânica de que resulte a memorização maquinal que já critiquei. Ao estudo crítico corresponde um ensino igualmente crítico que demanda necessariamente uma forma crítica de compreender e de realizar a leitura da palavra e a leitura do mundo, leitura do contexto (FREIRE, 2001, p. 264).

Temas da realidade brasileira e contemporânea que se desdobram na formação política e pedagógica dos estudantes. Nesse contexto, os temas geradores são elos na articulação entre diferentes componentes curriculares exercendo papel transversal. Do mesmo modo, têm caráter intersetorial à medida que visam a articulação com outros setores e áreas da sociedade. Por fim, contribuem para o incentivo à pesquisa por meio dos estudos, projetos e atividades investigativas acerca de questões da atualidade. Ainda sobre o aspecto da transversalidade, importa considerar o que trazem as Diretrizes Curriculares Nacionais:

A transversalidade é entendida como uma forma de organizar o trabalho didático-pedagógico em que temas, eixos temáticos são integrados às disciplinas, às áreas ditas convencionais de forma a estarem presentes em todas elas. A transversalidade difere-se da interdisciplinaridade e complementam-se; ambas rejeitam a concepção de conhecimento que toma a realidade como algo estável, pronto e acabado. A primeira se refere à dimensão didático-



pedagógica e a segunda, à abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento. A transversalidade orienta para a necessidade de se instituir, na prática educativa, uma analogia entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade). Dentro de uma compreensão interdisciplinar do conhecimento, a transversalidade tem significado, sendo uma proposta didática que possibilita o tratamento dos conhecimentos escolares de forma integrada. Assim, nessa abordagem, a gestão do conhecimento parte do pressuposto de que os sujeitos são agentes da arte de problematizar e interrogar, e buscam procedimentos interdisciplinares capazes de acender a chama do diálogo entre diferentes sujeitos, ciências, saberes e temas (BRASIL, 2013, p.29).

De acordo com as orientações expressas no Documento Curricular Referencial da Bahia, são nominados dez temas, a saber: 1. Educação em Direitos Humanos, 2. Educação para a Diversidade, 3. Educação para as Relações de Gênero e Sexualidade, 4. Educação para relações Étnico-raciais, 5. Educação para o Trânsito, 6. Saúde na Escola, 7. Educação Ambiental, 8. Educação Financeira e para o Consumo, 9. Cultura Digital, 10. Educação Fiscal.

Contudo, vale ressaltar que os professores da escola podem eleger outros temas para integrar a proposição curricular, pois não se pode perder de vista as especificidades de cada realidade e a imensa diversidade do estado da Bahia. Desse modo, o presente documento opta pela não descrição dos dez temas, já constantes no DCRB, deixando aberto para as escolas a definição dos temas que desejam trabalhar e desenvolver no âmbito do currículo.

Os temas geradores caracterizam-se pela abordagem ou apresentação do assunto a ser tratado pela escola, visam problematizar uma determinada questão, referem-se às situações que permeiam as vivências dos professores e estudantes, estão ligados ao cotidiano dos sujeitos, impactam em seus processos de construção de identidade e nas relações sociais. Os estudos acerca dos temas geradores devem contribuir para formação humana, de modo a desenvolver para além da dimensão cognitiva.

É imprescindível que os temas geradores, nos planos de ensino, representem propostas discutidas pelo coletivo docente e toda equipe escolar. O planejamento pedagógico integrado é base para o desenvolvimento do trabalho com os temas eleitos. As propostas apresentadas ou definidas no plano de curso compõem ponto de partida para ampliação do diálogo junto a equipe pedagógica. Para definição do tema e desenvolvimento do tema integrador, visando a coerência da concepção


pedagógica em pauta, é fundamental a compreensão da perspectiva do trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico, bem como a articulação dos diversos saberes.

8. APRENDIZAGEM

A escola deve ser o lugar que acolhe as diferenças e promove oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento humano. Para tanto, é fundamental considerar o contexto sócio histórico dos estudantes e os seus saberes prévios. De acordo com Lígia Martins (2013, p.170), tanto para psicologia histórico cultural quanto para pedagogia histórico-crítica, por assentarem-se no materialismo histórico-dialético, o homem é um ser social, cujo desenvolvimento condiciona-se pela atividade que o vincula à natureza. O homem não nasce humanizado, para se desenvolver, este precisa apropriar-se de um longo e complexo processo histórico-social. Tais fundamentos sustentam e alicerçam a compreensão que se quer desenvolver acerca da educação escolar e da aprendizagem.

No contexto da psicologia histórico cultural, que se fundamenta a partir do pensamento de Vygotsky, o desenvolvimento psicológico da criança está diretamente ligado às condições objetivas de sua realidade historicamente construída. Para Vygotsky, os processos biológicos, naturais, em relação ao processo de desenvolvimento humano, subordina-se ao desenvolvimento cultural. Do ponto de vista conceitual, a aprendizagem refere-se à aquisição de conhecimentos realizada por meio de um elo intermediário entre o ser humano e o ambiente. Para Vygotsky, há dois tipos de elementos mediadores: os instrumentos e os signos - representações mentais que substituem objetos do mundo real. Segundo ele, o desenvolvimento dessas representações se dá sobretudo pelas interações, que levam ao aprendizado. Neste sentido, importa considerar as seguintes pontuações abaixo:

- O desenvolvimento cognitivo do aluno se dá por meio da interação social, ou seja, de sua interação com outros indivíduos e com o meio.
- Para substancialidade, no mínimo duas pessoas devem estar envolvidas ativamente trocando experiência e ideias.
- A interação entre os indivíduos possibilita a geração de novas experiências e conhecimento.
- A aprendizagem é uma experiência social, mediada pela utilização de instrumentos e signos, de acordo com os conceitos utilizados pelo próprio autor.



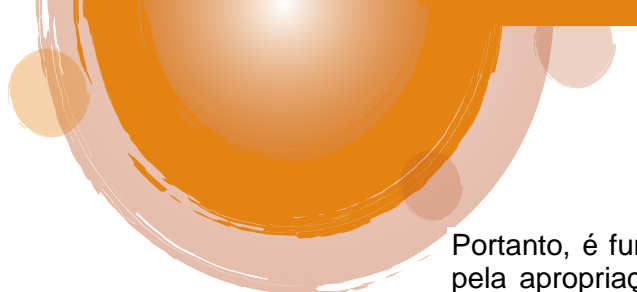
- Um signo, dessa forma, seria algo que significaria alguma coisa para o indivíduo, como a linguagem falada e a escrita.

- A aprendizagem é uma experiência social, a qual é mediada pela interação entre a linguagem e a ação.

Para Vygotsky, a interação tem uma função central no processo de internalização. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa por outra pessoa. Por isso, o conceito de aprendizagem mediada confere um papel privilegiado ao professor. O Professor, longe da lógica tradicional, ocupa centralidade para o desenvolvimento e apropriação do conhecimento sistematizado. A aprendizagem é a razão pela qual nos debruçamos a estudar e buscar diuturnamente estratégias para avançarmos no campo da educação pública, representa o nosso principal objetivo e por isso temos, no contexto da (re)elaboração da proposta curricular da rede a aprendizagem como premissa.

Para tanto, faz-se indispensável reconhecer o papel da escola e a importância do desenvolvimento do conhecimento no âmbito da educação pública. A teoria pedagógica histórico-crítica parte da defesa da socialização do conhecimento e do trabalho sistematizado por professores como meio para produção, direta e intencional, em cada sujeito singular, o domínio do conhecimento acumulado e desenvolvido pela humanidade ao longo da história. Essa teoria tem na defesa dos conteúdos/conhecimentos um direito a ser acessado pela classe trabalhadora. Sabemos que não se trata de conteudismo no sentido do conteúdo pelo conteúdo dissociado da prática social. Defende-se, nessa abordagem, a transmissão do conteúdo como elemento fundante para formação humana. Há que se ter cuidado com abordagens que retiram a importância do papel do professor enquanto transmissor do conhecimento, há que se ter cuidado com criminalização dos conteúdos escolares e com a precarização de propostas curriculares que não visam aprofundamento dos conhecimentos elaborados, pois o movimento pela desescolarização da escola passa por entendimentos que atribui a qualquer um o seu papel. Caminhamos pela lógica da socialização real dos conhecimentos e para tanto, é imprescindível atenção e foco na aprendizagem e nos processos para seu desenvolvimento. Nesse sentido, diz Saviani:

[...] a escola tem a ver com o saber universal. Portanto, se o saber escolar, em nossa sociedade, é dominado pela burguesia, nem por isso cabe concluir que ele é intrinsecamente burguês. Daí a conclusão: esse saber, que, de si, não é burguês, serve, no entanto, aos interesses burgueses, uma vez que a burguesia dele se apropria, coloca-o a seu serviço e o sonega das classes trabalhadoras.



Portanto, é fundamental a luta por essa sonegação, uma vez que é pela apropriação do saber escolar por parte dos trabalhadores que serão retirados desse saber seus caracteres burgueses e se lhe imprimirão os caracteres proletários. (SAVIANI, 2008a, p. 55).

Cabe à escola o cumprimento da função social e os processos de transmissão e de assimilação dos conhecimentos acumulados socialmente, entendidos como saberes escolarizados, pois, se a escola não os garantir quem irá fazê-lo?

Para um aprendizado de qualidade, o aluno deverá estabelecer relações entre o saber adquirido, as experiências vividas, as necessidades sociais e individuais, buscando sempre a aquisição efetiva do conhecimento.

Gasparin (2005, p.15) ressalta que “o primeiro passo” do método caracteriza-se por uma preparação, uma mobilização do aluno para a construção do conhecimento escolar. É uma primeira leitura da realidade, um contato inicial com o tema a ser estudado. Assim, há a necessidade de valorizar os saberes do senso comum, trabalhando em direção do saber elaborado e constituindo o momento de ruptura (quando o professor introduz conhecimentos novos e modifica os conceitos e as experiências vivenciadas pelos alunos), favorecendo a análise crítica e conduzindo a aquisição de novos conhecimentos.

O papel do professor é apresentar os conteúdos ao aluno, de uma maneira que chame a atenção, estabelecendo as relações entre si, para levar o aluno a pensar, questionar e refletir sobre o que foi proposto. Neste sentido, de acordo com Gasparin:

Uma das formas para motivar os alunos é conhecer sua prática social imediata a respeito do conteúdo curricular proposto. Como também ouvi-los sobre a prática social mediata, isto é, aquela prática que não depende diretamente do indivíduo, e sim das relações sociais como um todo. Conhecer essas duas dimensões do conteúdo constitui uma forma básica de criar interesse por uma aprendizagem significativa do aluno e uma prática docente também significativa. (GASPARIN, 2005, p. 15-16).

Além disso, o educador precisa organizar sua prática pedagógica, promovendo as inter-relações dos conteúdos e disciplinas, métodos, objetivos e avaliação, de forma que contribua para a mediação entre o saber do senso comum e o conhecimento científico e cultural mais elaborado.

O professor, a princípio, anuncia aos alunos o conteúdo a ser trabalhado, promove o diálogo com eles sobre esse tema, buscando verificar qual o domínio que já possuem e que uso fazem na prática social diária, desafiando os alunos a mostrarem o que já sabem sobre cada um dos itens que serão estudados. Dessa

forma, a prática social inicial é sempre uma contextualização do conteúdo. Após esta fase, o professor faz indagações sobre o conteúdo trabalhado, relacionando-o com a prática social, com o intuito de levantar questões que irão orientar o desenvolvimento da prática pedagógica por meio da utilização de diversos instrumentos que favoreçam a aquisição do conhecimento.

“A problematização é um desafio, ou seja, é a criação de uma necessidade para o educando, através de sua ação, busque o conhecimento”. Sendo o momento de evidenciar o estudo dos conteúdos propostos em função das respostas a serem dadas às questões levantadas inicialmente. Gasparin (2005, p. 35)

Após o levantamento das questões e sua sistematização, o processo ensino-aprendizagem é encaminhado para levar alunos a aquisição de novos conhecimentos, com o objetivo sistematizado do conhecimento – o conteúdo.

O trabalho do professor e dos alunos será desenvolvido por meio de ações didático-pedagógicas, adequadas a cada tipo de conteúdo trabalhado, que são fundamentais à efetiva construção conjunta do conhecimento nas dimensões científica, social e histórica, efetivando-se o processo dialético de construção do conhecimento que vai do empírico para o concreto.

9. AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM

Aqui nos dedicaremos a estabelecer concepção de avaliação de aprendizagem, avaliação como ponto de partida da prática educativa, não podendo ser um momento estanque e pré-classificatório. Importante ter a aprendizagem como foco e a avaliação como processo que constrói, faz e refaz caminhos para aquisição e apropriação do conhecimento. A avaliação deve ser um processo permanente em que o professor deve transformar a escola em um espaço dinâmico e de produção, uma vez que a aprendizagem está sempre em movimento.

É fundamental o respeito, a valorização e o cuidado com o processo de desenvolvimento da aprendizagem de cada estudante, concebê-los como sujeito histórico e de direitos, reconhecer cada passo e cada avanço, segundo suas especificidades e potencialidades, pois o estudante é o sujeito impar do processo de aprendizagem, através do resgate da sua autoestima e de seu contexto social. A avaliação encaixa-se, perfeitamente, como um conjunto de atuações que tem a função de alimentar, sustentar e orientar a intervenção pedagógica, acontecendo contínua e sistematicamente por meio da interpretação qualitativa do conhecimento construído.

Sendo assim, a avaliação permite ao professor perceber o quanto os alunos se aproximam ou não das expectativas de aprendizagem em determinados momentos da escolaridade, em função da intervenção pedagógica realizada e, é imprescindível que estejam relacionadas com as oportunidades oferecidas.

A avaliação possui um papel muito importante no processo ensino-aprendizagem, pois a sua responsabilidade está justamente em definir o futuro do aluno, apoiando-se em uma ampla diversidade de aspectos, em instrumentos variados e em conhecimentos do contexto de vida de cada um. Nesse contexto, a avaliação deve ocorrer sistematicamente, inclusive durante todo processo de ensino e aprendizagem e não somente após o fechamento de etapas de trabalho, como acontece normalmente. Neste sentido, quatro dimensões qualitativas norteiam a dinâmica da avaliação da aprendizagem: processual, emancipatória, contínua e investigativa. A avaliação qualitativa mensura as aprendizagens construídas pelos estudantes, traduzidas por notas e/ou conceitos. Logo, a nota e/ou conceitos são a tradução da aprendizagem escolar (aprendizagem = nota/conceito).

DIMENSÕES

Compreende-se como dimensões da avaliação da aprendizagem na rede municipal de ensino:

A dimensão qualitativa como processual, emancipatória, contínua e investigativa. a) **Processual**, por acompanhar o desenvolvimento das aprendizagens durante a trajetória escolar do estudante; b) **Emancipatória**, por fortalecer o desenvolvimento da aprendizagem de maneira crítica, tendo consciência dos conhecimentos construídos e por construir; c) **Contínua**, por acontecer durante todo processo de ensino e aprendizagem; d) **Investigativa**, por possuir caráter diagnóstico, investigando os conhecimentos por construir por parte do estudante e os meios didáticos que levem à superação das fragilidades identificadas.

De acordo com o Regimento Escolar Unificado publicado em 30 de dezembro de 2016, revisado em 2020.

CAPÍTULO VII DA AVALIAÇÃO

Art. 159 A avaliação da unidade de ensino objetiva o aperfeiçoamento da dinâmica institucional e é organizada por procedimentos internos pela unidade escolar

e externos por órgãos responsáveis, comportando a avaliação institucional e a avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

Art. 160 A avaliação deve ser entendida como um processo de obtenção de informações, análise e interpretação das ações educativas, visando a melhoria do trabalho escolar, tendo caráter investigativo, processual, contínuo e cumulativo, buscando identificar as reais necessidades para o aprimoramento da qualidade da educação.

SEÇÃO II

DA SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Art. 164 A avaliação da aprendizagem objetiva o diagnóstico das aprendizagens, correção de procedimentos de ensino e a melhoria do desempenho escolar.

Art. 165 A avaliação da aprendizagem ocorrerá mediante procedimentos internos da unidade escolar, abrangendo os avanços e limites inerentes à aprendizagem, reorientando a ação pedagógica e assegurando a consecução dos objetivos propostos.

Art. 166 A avaliação da aprendizagem será realizada pelo professor de forma contínua e cumulativa, tendo por princípio a garantia do desenvolvimento integral do estudante e do seu desempenho escolar.

Art. 167 A avaliação da aprendizagem está pautada nas seguintes bases:

I – Ação diagnóstica de caráter investigativo: buscando identificar avanços e dificuldades da aprendizagem;

II – Ação processual contínua: identificando a aquisição de conhecimentos e dificuldades de aprendizagem dos estudantes, permitindo a adoção de medidas de correção do percurso escolar;

III – Ação cumulativa: preponderando as avaliações realizadas no processo de construção do conhecimento; e

IV – Ação de caráter emancipatório, que deve se desenvolver de forma participativa e democrática em que os agentes envolvidos analisam e manifestam sua autonomia no exercício de aprender e ensinar.

Art. 168 A avaliação do estudante com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação deve partir das metas traçadas,

considerando todos os avanços alcançados durante este percurso, referentes aos aspectos do desenvolvimento integral do discente.

Art. 169 Na avaliação dos estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação serão consideradas as especificidades de cada deficiência.

Parágrafo único. Para os estudantes que possuem deficiência visual e surdez, deverão ofertar instrumentos de avaliação acessíveis aos sistemas de comunicação.

Art. 170 A unidade escolar, no desenvolvimento do processo de avaliação da aprendizagem, deverá realizar durante cada unidade letiva, no mínimo, três avaliações, por meio de testes, provas, trabalho de pesquisa individual ou em grupo ou outros instrumentos.

Art. 174 A aferição das pontuações obtidas pelo estudante em cada atividade, área de estudo e/ou disciplina, serão distribuídas em três unidades letivas a seguir:

I Unidade = 10 pontos

II Unidade = 10 pontos

III Unidade = 10 pontos

§ 1º Para registrar e analisar os avanços e dificuldades observadas no desempenho dos estudantes, no processo de ensino-aprendizagem, será utilizado: fichas individuais, anotações do diário de classe, listas de controle com levantamento de dados, outras anotações importantes realizadas pelos professores.

§ 2º Os instrumentos de avaliação devem ser utilizados de acordo com os objetivos propostos no planejamento educacional, observados os critérios específicos do trabalho.

§ 3º A realização de atividades avaliativas deverá ocorrer em meio às práticas do cotidiano da sala de aula.

SUBSEÇÃO I

DO REGIME PROGRESSÃO REGULAR POR ANO/FASE

Art. 175 Ter-se-á como promovido e classificado para o ano/fase seguinte, o estudante com aproveitamento pleno nas disciplinas do ano/fase cursado, considerando-se os seguintes critérios, concomitantes e obrigatoriamente os incisos I e II ou I e III:

I – Frequência igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) do total de horas obrigatórias do período letivo regular;

II – Rendimento com percentual igual ou superior a 50% (cinquenta por cento) alcançado, dos indicadores de desempenho previstos e trabalhados, convertidos em nota equivalente para os casos específicos de registros numéricos;

III – Rendimento adequado nos termos da escala de conceitos para os casos específicos de registros conceituais;

IV – Promoção, classificação e reclassificação pelo Conselho de Classe, devendo ser considerado o desenvolvimento de cada estudante nas avaliações de processo sem priorizar as avaliações finais.

§ 1º Cabe à unidade escolar proceder aos devidos controles sobre registros e arquivamentos dos instrumentos das avaliações de que tratam este artigo.

2º Não será promovido o estudante que não se encontre, pelo menos, nas condições correspondentes aos incisos I e II ou I e III deste artigo, ressalvados os casos fortuitos ou de força maior.

Art. 176 A unidade escolar, com regime de Progressão Regular por ano, admitirá a Progressão Parcial (Dependência) do estudante para o ano seguinte, preservando a sequência do currículo, podendo cursar até 03 (três) disciplinas em que tenha sido reprovado, no contraturno.

§ 1º O regime de progressão parcial não se aplica a Educação de Jovens e Adultos – EJA, como também os primeiros anos e o último ano do Ensino Fundamental.

§ 2º O estudante que não conseguir progressão plena no ano de conclusão, a que se refere o parágrafo anterior, poderá cursar no ano seguinte apenas as disciplinas em que não obteve aprovação, vedada a matrícula para ingresso no ensino médio com dependência de disciplinas não integralizadas no Ensino Fundamental, como condição de sua conclusão.

§ 3º O estudante provindo do ensino regular, com dependência, não poderá cursar a Educação de Jovens e Adultos.

Art. 177 O estudante será avaliado no regime de Progressão Parcial, integralmente nos conteúdos curriculares das disciplinas cursadas sob dependência.

Art. 178 Para se obter a média final serão somados e divididos por (3) os resultados das unidades.

Art. 179 Para se obter a média de cada estudante, à medida que se avaliam os saberes trabalhados, os resultados positivos, expressos por indicadores, são somados e se faz a proporcionalidade em relação ao todo esperado.

Art. 180 Encerrado o ano letivo, cumprido o calendário escolar, serão publicados por turma os resultados finais, especificando por disciplina a frequência, média e a menção aprovado ou conservado.

SUBSEÇÃO II

DA AVALIAÇÃO EM SEGUNDA CHAMADA

Art. 181 Ao estudante que não comparecer às avaliações, será assegurado o direito à segunda chamada, no prazo de 48 (quarenta e oito) horas, uma vez justificada a ausência, com a equipe gestora.

Parágrafo único. A justificativa para realização da segunda chamada observará a ocorrência de:

- I – Necessidade de tratamento de saúde comprovado, mediante apresentação de atestado médico;
- II – Luto por motivo de falecimento de parente de primeiro grau;
- III – Outros motivos relevantes e a critério da direção.

SUBSEÇÃO III

DOS ESTUDOS DE RECUPERAÇÃO

Art. 182 Os estudos de recuperação têm por objetivo eliminar as insuficiências verificadas no aproveitamento escolar do estudante, devendo ser realizadas com orientação e acompanhamento específicos.

Art. 183 O estudante que estiver cursando o Ensino Fundamental será submetido aos estudos de recuperação seguidos de avaliação, paralelamente a cada unidade. *Parágrafo único.* No caso da não obter aprovação, o estudante será novamente submetido aos estudos de recuperação após o término do ano letivo.

Art. 184 Serão submetidos a estudos obrigatórios de recuperação os estudantes de insuficiente rendimento escolar, de que trata o Art. 175 deste Regimento.

§1º Os estudos obrigatórios de recuperação, previstos neste artigo, devem ser objeto de planejamento especial contendo:

- I – Objetivos, conteúdos e atividades adequados às insuficiências de aprendizagem;
- II – Duração proporcional às necessidades dos estudantes.

§2º A época e a sistemática dos estudos de recuperação deverão ser objeto de planejamento próprio e integrar o Projeto Político-Pedagógico.

Art. 185 O estudante, durante os estudos de recuperação, será submetido a mensurações processuais da aprendizagem, sabendo-se que estará promovido, por componente curricular, se alcançar, no mínimo, o percentual previsto nos incisos II e III do Art. 175, anulando-se os resultados do ano letivo, e observando-se a frequência exigida em lei.

Art. 186 O estudante que, após estudos de recuperação, não lograr aprovação será submetido ao Conselho de Classe, observadas as especificidades de cada caso.

Art. 187 Constará do calendário escolar o período destinado aos estudos de recuperação, que será após o encerramento do ano letivo.

Art. 188 Os estudantes, durante os estudos de recuperação serão continuamente avaliados, podendo-se considerar aprovado, por disciplina, se obtiverem no mínimo, média 5,0 (cinco), sendo anulado todo resultado obtido pelo estudante durante o ano letivo.

Art. 189 Independente de recuperação, após o período letivo regular, o professor proporcionará ao estudante com dificuldades no aproveitamento do conteúdo, novas oportunidades de aprendizagem, através da realização de atividades diversificadas.

SEÇÃO III

DA APURAÇÃO DA ASSIDUIDADE

Art. 190 A frequência é obrigatória para todos os estudantes, em todas as disciplinas.

Art. 191 O controle da frequência fica a cargo de cada professor, sob supervisão da equipe gestora, sendo exigida, para aprovação do estudante, a presença mínima em 75% (setenta e cinco por cento) do total de horas obrigatórias no período letivo regular.

Art. 192 O estudante que atingir até 25% (vinte e cinco por cento) de faltas da carga horária total obrigatória, no período letivo regular, em todas as disciplinas, terá direito a estudos de recuperação.

SEÇÃO IV

DA CLASSIFICAÇÃO E RECLASSIFICAÇÃO

Art. 193 As unidades escolares, após o processo de formalização da matrícula, poderão efetuar a classificação do estudante em qualquer ano, exceto o primeiro ano

do Ensino Fundamental, visando a sua inserção no ano adequado ao seu nível de desenvolvimento, mediante avaliação diagnóstica.

Art. 194 A classificação para o ano adequado poderá ser feita:

I – Por promoção, para estudantes que cursam, com aproveitamento, o ano anterior na própria escola;

II – Por transferência, para candidatos procedentes de outras escolas;

III – Independente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela própria unidade de ensino, que defina o grau de desenvolvimento e experiência do candidato.

§ 1º A classificação independente de escolarização anterior dependerá da avaliação envolvendo os conteúdos da base nacional comum e somente se aplicará em caso de inexistência de qualquer escolarização formal prévia ou quando for comprovadamente impossível a recuperação de seus registros escolares.

§ 2º A classificação do estudante sem escolarização anterior observará o limite de 14 anos para a conclusão do Ensino Fundamental.

§ 3º Os procedimentos de classificação devem estar coerentes com a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino e serão realizados pelos professores do ano pleiteado pelo estudante, em articulação com a equipe gestora.

§ 4º O processo de classificação deverá ser registrado em ata, contendo os resultados do estudante, para fins de regularização da vida escolar, devendo a documentação comprobatória da classificação ser arquivada.

Art. 195 As unidades escolares poderão reclassificar os estudantes, quando se tratar de transferência de outros estabelecimentos do país ou do exterior, através de avaliação escrita, realizada pelo Conselho de Classe pleiteado, sob a coordenação da equipe gestora, tendo resultado expresso em parecer circunstanciado, inclusive justificados os procedimentos adotados.

§ 1º A reclassificação tomará como base as normas curriculares gerais cuja sequência será preservada.

§ 2º Não poderá ser reclassificado para o ano seguinte o estudante reprovado em ano anterior.

§ 3º O estudante não poderá, através de reclassificação, avançar em mais de um ano/fase letiva ou ser promovido do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, salvo em casos excepcionais, quando o estudante demonstrar nível muito elevado de habilidades.

§ 4º O resultado da avaliação a que se refere o *caput* deste artigo deverá ser registrado em ata, lavrada em livro próprio, cuja cópia autenticada será anexada à pasta individual do estudante, à disposição do sistema de ensino e das partes igualmente interessadas.

Art 196 Aos estudantes que completarem dezoito anos e não atingirem os resultados de escolarização, devido às suas necessidades educacionais, será conferida certificação de escolaridade, com terminalidade específica ao final do ano letivo, bem como os encaminhamentos que se fizerem necessários.

Parágrafo único. A certificação será fundamentada em avaliação pedagógica realizada pelo professor e equipe escolar, por meio de relatório analisado por um coordenador pedagógico e por profissionais especializados.

Art 197 Os estudantes com altas habilidades/superdotação deverão ser avaliados por uma equipe de profissionais especializados para que aconteça o processo de aceleração de estudo de acordo com a LDB 9394/96 Art. 59.

Art. 198 O estudante cujo curso foi realizado no todo ou em parte no estrangeiro, deverá fazer a reclassificação na escola que o receber.

Art. 199 Os estudantes de escolas extintas, se convalidados os estudos pelo setor competente, poderão matricular-se após submeterem-se ao processo de reclassificação.

SEÇÃO V

DA ADAPTAÇÃO E DA EQUIVALÊNCIA DE ESTUDO

Art. 200 Entende-se por adaptação o processo pelo qual a unidade escolar procura ajustar os estudos dos estudantes transferidos, ao seu currículo, respeitando o núcleo comum e os estudos de caráter regional de idêntico ou equivalente valor formativo.

Art. 201 A adaptação do estudante deverá processar-se de maneira metódica e progressiva por meio de trabalhos prescritos pelo estabelecimento, com o objetivo de ajustá-lo à sua organização curricular e seus padrões de estudos.

Art. 202 Estão sujeitos à adaptação, os estudantes recebidos por transferência, cujo histórico escolar indique ausência de algum componente curricular da Base Nacional Comum, em relação à escola de destino, respeitada a legislação pertinente em vigor.

Art. 203 Para desenvolvimento do processo de adaptação, o estabelecimento deverá conferir o currículo da escola de origem e de destino, as cargas horárias de cada componente curricular e, se necessário, os respectivos conteúdos programáticos.

§ 1º A adaptação do estudante transferido será realizada a partir da data de efetivação de sua matrícula e de acordo a estruturação do processo de ensino-aprendizagem.

§ 2º A adaptação deverá ser efetivada até o final do ano letivo em curso, de forma que nenhum estudante possa concluí-lo sem que tenha cumprido a carga horária prevista no currículo da unidade de ensino.

Art. 204 O processo de adaptação poderá ocorrer mediante planos especiais de trabalho, sem prejuízo das atividades normais do ano/fase em que o estudante estiver matriculado, com o objetivo de ajustá-lo à sua organização curricular e seus padrões de estudo.

§ 1º Antes do término do período letivo, o professor da disciplina deverá apresentar os resultados da avaliação das atividades realizadas pelo estudante, devendo considerá-lo adaptado ou não.

§ 2º Caso o estudante não tenha obtido aproveitamento suficiente, este terá direito a estudos de recuperação, aplicando-se o disposto neste Regimento.


§ 3º O resultado obtido pelo estudante na adaptação será registrado em ata, em livro específico.

Art. 205 O estudante transferido poderá ser dispensado do processo de adaptação quando apresentar realização de estudos diversos, com identidade de valor formativo nos conteúdos dos componentes, examinados comparativamente.

Art. 206 Entende-se por equivalência de estudos a declaração de que os componentes curriculares oferecidos, na escola de origem, apresentam equivalente valor formativo em relação aos diferentes componentes curriculares, constantes do currículo da escola a qual o estudante se destina.

Art. 207 No caso do estudante, cujo curso foi realizado todo ou em parte em estabelecimento estrangeiro de ensino, é obrigatória a avaliação do curso e a adaptação ao currículo do estabelecimento que o recebe.

10. ORGANIZADORES CURRICULARES



Os Organizadores Curriculares constituem parte fundamental para elaboração dos Referenciais Curriculares dos Municípios. Ele é a expressão materializada e temporalmente organizada dos saberes eleitos como formativos (MACEDO, 2016) relacionados às respectivas expectativas de aprendizagens.

Embora a BNCC e o DCRB estejam organizados por eixos, unidades temáticas, objetos de conhecimento, competências e habilidades para o Ensino Fundamental e na Educação Infantil por Campos de Experiências e faixa etária a partir da compreensão de bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, o Referencial Municipal de Caetité faz outra opção. Nele estão agregados outros elementos por compreender a necessidade de superação do saber fazer (habilidades), optando pela adoção de outros conceitos, como: expectativas de aprendizagem, sugestões metodológicas e temas geradores. Mantivemos o objeto do conhecimento e as unidades temáticas por compreendê-los como conceitos que organizam o componente curricular e não comprometem a concepção pedagógica que fundamenta nosso fazer.

- **Expectativas de Aprendizagem** - Trata-se da explicitação do que se espera ao relacionar os saberes por meio dos princípios metodológicos coerentes com os pressupostos do Referencial Curricular. É o modo como pode ser circunstanciada a mediação do contexto da aprendizagem dos educandos por meio da declaração do que se espera ao final do processo educacional, mobilizado no tempo e espaço das relações de ensino e da aprendizagem que ele constitui em sua experiência de aprendiz. Cabe ressaltar que a expectativa possui uma implicação na relação do docente com o discente, e deve ser orientada para o contexto de aprendizagem construído e possível de ser observado como elemento do desenvolvimento e expressão do discente ao longo da escolarização. As Expectativas de Aprendizagem, entendidas como elementos balizadores e indicadores de objetivos a serem atingidos, notabilizam-se pelo seu potencial de qualificação e democratização do ensino público ofertado à população.

Vale ressaltar que a numeração das Expectativas de aprendizagem se fez necessária apenas por uma questão organizacional, mas não tem, em hipótese alguma, a intenção de hierarquizar o conhecimento e nem de apresentar uma sequência linear de trabalho com os conteúdos. Sendo assim, destacamos a necessidade do professor estabelecer relações entre conteúdos de sua própria disciplina e de outras, sempre que o conteúdo exigir.

- **Sugestões Metodológicas** - Trata-se de um conjunto de sugestões metodológicas coerentes com os argumentos do Referencial Curricular e seus pressupostos, como por exemplo, as diversas metodologias ativas que o campo didático nos oferece. O professor conta com sugestões que podem ou não somar para sua prática docente (dicas). Não se trata de princípios ou orientações que devem ser seguidos, mas de sugestões que podem ser adotadas pelos(as) professores(as).


11. EDUCAÇÃO INFANTIL



11.1. CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL – CONSIDERAÇÕES SOBRE A LEGISLAÇÃO VIGENTE

As grandes mudanças na legislação brasileira que se referem à Educação Infantil começam em 1988, com a promulgação da Constituição Federal, que passou a estabelecer o acesso às creches e pré-escolas como um dever do Estado e direito² de todas as crianças. “Tal liberação legal representa um marco nas políticas públicas

² A conquista desse direito foi adquirida por meio de pressões de movimentos feministas e de movimentos sociais em todo o país.



para a infância brasileira, ao tratar crianças pequenas como sujeitos de direitos e não como alvo de políticas fragmentadas e compensatórias”. (GOMES, 2009, p. 46).

Em 1990, a publicação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) veio concretizar as conquistas desses direitos expressos na Constituição. A partir de então, os direitos das crianças passaram a ser garantidos por outros documentos que normatizaram a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, responsável pela formação integral das crianças de 0 a 6 anos. A aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996); o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998); a Resolução CNE/CEB nº 05/09 e o Parecer CNE/CEB nº 20/09 que definem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) e o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB, 2019).

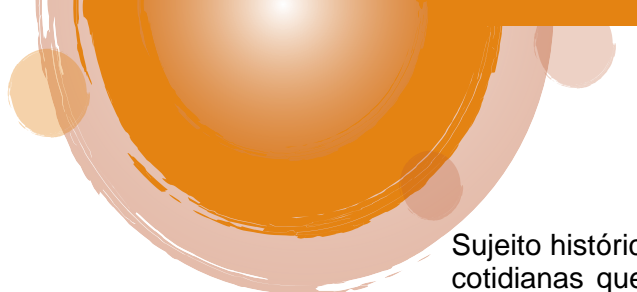
Conforme os artigos 29 e 30 da Lei 9394/96, a Educação Infantil, oferecida em creches e pré-escolas, é inserida no sistema educacional como a primeira etapa da Educação Básica³. Desde a aprovação da nova LDB, houve uma expansão do número de creches e pré-escolas⁴. Com a alteração introduzida na lei em 2006, que antecipou o acesso ao Ensino Fundamental para os 6 anos de idade, a Educação Infantil passa a atender as crianças de zero a 5 anos e 11 meses.

Embora reconhecida como direito de todas as crianças e dever do Estado, a Educação Infantil passa a ser obrigatória para as crianças de 4 e 5 anos apenas com a Emenda Constitucional nº 59/2009 que determina a obrigatoriedade da Educação Básica dos 4 aos 17 anos. Essa extensão da obrigatoriedade é incluída na LDB em 2013, consagrando plenamente a obrigatoriedade de matrícula de todas as crianças de 4 e 5 anos em instituições de Educação Infantil.

Atualmente, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil reúnem os princípios, fundamentos e procedimentos que orientam as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares da Educação Infantil e definem a criança como:

³ Vários estudiosos afirmam que a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional consolidam legalmente a educação em creches e pré-escolas como primeira etapa da Educação Básica que desencadeia um processo bastante complexo de debate para a definição e consolidação em torno do caráter pedagógico da Educação Infantil. (OLIVEIRA *et al*, 2012).

⁴ A expansão da oferta ainda é considerada insuficiente para atender à crescente demanda, por isso é necessário que mais ações sejam efetivadas no âmbito das políticas públicas para garantir o acesso e permanência de todas as crianças nas instituições de Educação Infantil. Isso significa enfrentar desafios como a desigualdade de acesso entre as crianças brancas, negras e indígenas, ricas e pobres, crianças com deficiências e transtornos, moradores do meio urbano e rural e das diferentes regiões de nosso país.



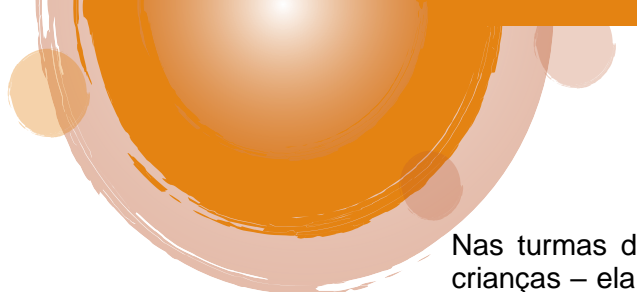
Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (DCNEI, 2010, p. 12).

Partindo desse princípio, a criança está no centro do planejamento curricular, ou seja, ao organizar as situações de aprendizagem, o professor deve levar em consideração os afetos, as linguagens, os modos de ser, os desejos de cada criança e garantir seus direitos (Oliveira, 2018). Por isso as Diretrizes ressaltam ainda que as práticas educativas da Educação Infantil precisam “articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico” (DCNEI, 2010, p.12) em vista do desenvolvimento integral na primeira infância, superando as práticas de mera transmissão de conhecimentos enraizadas em nossa cultura.

As Diretrizes apresentam uma definição de currículo e princípios básicos orientadores de um trabalho pedagógico comprometido com a qualidade e a efetivação de oportunidades de desenvolvimento para todas as crianças. Elas explicitam os objetivos e condições para a organização curricular, consideram a Educação Infantil das crianças do campo e indígenas, a importância da parceria com as famílias, as experiências que devem ser concretizadas cotidianas nas instituições. Além disso, fazem recomendações quanto aos processos de avaliação e de transição da criança ao logo de sua trajetória na Educação Básica. (OLIVEIRA et al., 2012, p. 33).

As Diretrizes são a referência para o planejamento de nossa prática pedagógica pautada em ações de cuidado e educação. A ação educativa com crianças de 0 a 5 anos não dissocia o cuidar e o educar porque compreendemos que essas ações ocorrem de forma integrada na rotina das instituições. As ações de cuidado envolvem diversos fazeres, gestos, precauções, atenção e olhares que estabelecem uma intimidade entre o professor e as crianças. Os atos de cuidado estão integrados às diversas situações de aprendizagem sobre o mundo das artes, da natureza, da cultura e das ações humanas.

Para contemplar essas especificidades da Educação Infantil, ainda segundo as Diretrizes, a proposta curricular deve estar centrada em dois eixos: as interações e a brincadeira. Para tanto, as creches e pré-escolas precisam elaborar propostas curriculares que promovam as interações não só de professores e crianças, mas principalmente entre as crianças e seus pares, tendo a brincadeira como principal atividade do desenvolvimento humano na primeira infância.



Nas turmas de creche e pré-escola, a criança convive com outras crianças – ela passa a ter um grupo para brincar, viver interessantes experiências e significativas trocas. Nestes grupos, ela aprende as regras de convivência: expressar suas opiniões, ouvir, dividir, partilhar, fazer valer seus direitos, respeitar o espaço e o direito do outro. (FINCO, 2015, p. 239).

O professor tem papel fundamental nesse processo, cabe-lhe a função de criar bons contextos de interação entre as crianças, seu meio social e cultural. Criar condições para que as aprendizagens aconteçam, tanto nas brincadeiras livres, quanto nas demais situações orientadas com intencionalidade pedagógica, considerando sempre o desenvolvimento e a atuação dos bebês e das crianças na produção do conhecimento. É o professor quem planeja os melhores momentos, aproveita as várias situações cotidianas e potencializa as interações das crianças que, enquanto brincam, produzem e aprendem coletivamente.

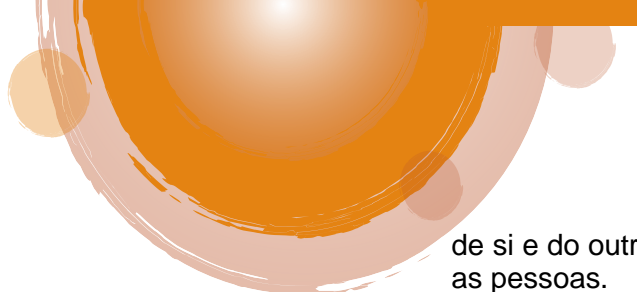
11.1.1. A Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil

A aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para orientar a formulação dos currículos nos sistemas e redes de ensino criou um desafio para a Educação Infantil, o desafio de manter sua especificidade e identidade dentro de uma compreensão de currículo que difere das demais etapas da Educação Básica, embora se integre a elas. A BNCC é um documento de caráter normativo que tem por finalidade definir os direitos e objetivos de aprendizagem das crianças, mas não se constitui como currículo.

O currículo na Educação Infantil é formado pelo conjunto de situações cotidianas organizadas para as crianças com base na proposta pedagógica de cada unidade escolar, ou seja, ele não se reduz a uma lista de conteúdos, pois compreende outros elementos que viabilizam a aprendizagem: a organização dos espaços, dos tempos, dos materiais, ou seja, a construção de conhecimentos também acontece por meio das experiências trocadas das crianças entre si e das crianças com os adultos, especialmente com os professores.

Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica, a BNCC (2018, p. 37-8) assegura os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança na Educação Infantil: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento



de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.

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

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

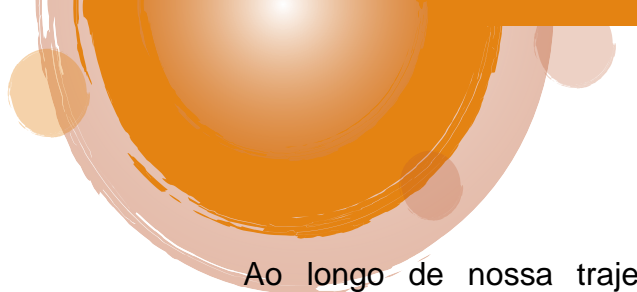
Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.

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

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

Em consonância com as diretrizes, a BNCC estrutura a organização curricular na Educação Infantil por campos de experiência: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Segundo Oliveira, o currículo por campos de experiência retoma o conceito de currículo da DCNEI e “defende a necessidade de conduzir o trabalho pedagógico por meio da organização de práticas abertas às iniciativas, desejos e formas próprias de agir da criança que, mediadas pelo professor, constituem um contexto rico de aprendizagens significativas” (2018, p.10). Esse movimento investigativo em torno das crianças e suas infâncias apresenta uma organização mais flexível e implica em mudanças de postura no processo educativo.

[...] tornou-se bastante visível, no âmbito da Educação Infantil, o esforço coletivo de refletir sobre propostas pedagógicas que tenham centralidade na criança pequena e suas especificidades e de procurar alternativas para superar práticas pedagógicas organizadas em disciplinas curriculares, centradas em atividades isoladas, que seguem uma rotina fixa, resultantes do controle de tempo e de espaço, ou ainda em atividades que se articulam tematicamente em torno das datas comemorativas [...] que procuram preencher o tempo do trabalho pedagógico com as crianças. (FINCO, 2015, p. 236).



Ao longo de nossa trajetória escolar na Educação Infantil, por vezes encantados pelos “conhecimentos sistematizados, organizados, disciplinares, hierarquizados, ocidentais e racionais”, priorizamos os conteúdos, “abandonando o olhar para as crianças, para o grupo, para o fluxo de vida que transcorre” (Barbosa e Richter, 2015, p. 194). Como disse Malaguzzi (2001), “precisamos seguir as crianças [...] são as crianças em suas brincadeiras e investigações, que nos apontam os caminhos, as questões, os temas e os conhecimentos de distintas ordens que podem ser por elas compreendidos e compartilhados no coletivo”. (MALAGUZZI apud BARBOSA e RICHTER, 2015, p. 195).

O trabalho com os campos de experiências muda o foco do currículo para a criança e modifica essas formas tradicionais de planejar, organizar e avaliar os contextos de aprendizagem desta etapa. Os campos de experiência, não podem ser divididos em carga horária nem ser trabalhados em apenas um dia definido por semana porque eles “envolvem todos os momentos da jornada (diária e semanal) das crianças da Educação Infantil” como nos orienta Oliveira (2018, p. 11). Nesta mesma linha de pensamento, Paulo Fochi reforça a importância de compreender a ideia de experiência como situações vividas pelas crianças em suas interações com o mundo e com o outro.

[...] os campos de experiência não podem ser tratados como divisões de áreas ou componentes disciplinares tal qual a escola está acostumada a se estruturar. Não significa olhar simples e isoladamente para uma divisão curricular, apartando-a da organização do contexto, mas compreender que a organização dos espaços, a escolha dos materiais, o trabalho em pequenos grupos, a gestão do tempo e a comunicação dos percursos das crianças constituem uma ecologia educativa. Implica conceber que ali se abrigam as imagens, as palavras, os instrumentos e os artefatos culturais que constituem os campos de experiência. (FOCHI, 2015, p. 222).

Nesta compreensão, os autores supracitados (redatores da base) nos alertam que a divisão em carga horária fragmenta as experiências das crianças, quando na verdade, nós professores, precisamos ampliar essas experiências do cotidiano para o conhecimento científico e compreender a prática pedagógica como resultante de aprendizagens significativas para as crianças e para os professores.

O conceito de experiência proposto pela base não é uma discussão recente⁵. De inspiração italiana, o campo de experiência acolhe as situações e as experiências

⁵ Neste importante debate, devemos destacar as ideias de três educadores do século XX que contribuíram para a construção de uma proposta pedagógica para crianças pequenas. Os princípios defendidos pelo pedagogo

concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, articulando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. Este conceito está muito próximo das ideias defendidas por Dewey.

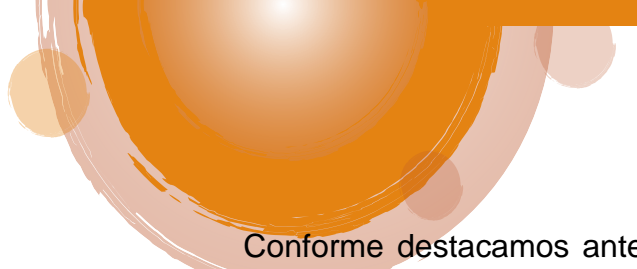
A organização de um currículo por campos de experiência consiste em colocar no centro do projeto educativo o fazer e o agir das crianças. Compreender a ideia de experiência como contínuas e participativas interações dos meninos e das meninas privilegia as dimensões de ação destes com a complexidade e a transversalidade dos patrimônios da humanidade. (FOCHI, 2015, p. 221).

Neste sentido, Barbosa e Richter afirmam que um currículo para crianças precisa estar imerso nas práticas sociais e culturais abertas a novas experiências destes meninos e meninas em busca do sentido e do significado, “que considera a dinâmica da sensibilidade do corpo, a observação, a constituição de relações de pertencimento, a imaginação, a ludicidade, a alegria, a beleza, o raciocínio, o cuidado consigo e com o mundo”. (2015, p. 196).

Toda essa discussão traz questões fundamentais para pensar a formação dos docentes da Educação Infantil. Destacamos neste cenário a importância das relações da escola com a cultura, a sociedade, as famílias e a comunidade escolar na organização de ações pedagógicas por campos de experiência. Precisamos estar abertos para acolher essas vivências cotidianas e criar condições de aprendizagens significativas para os bebês e as crianças de nosso município. É nossa tarefa fazer reflexões constantes sobre currículo e formação para “pensar novas formas de lidar com os saberes, tempos e espaços escolares específicos da Educação Infantil” (FINCO, 2015, p. 233).

Ao refletir sobre as especificidades da Educação Infantil, devemos nos perguntar: quais são as necessidades desta fase da vida? Como podemos estruturar uma proposta pedagógica que contemple as necessidades e as especificidades de bebês e crianças pequenas? Podemos planejar os contextos de aprendizagem sem antecipar modelos escolarizantes? Como a organização curricular por campos de experiência pode se apresentar como uma alternativa aberta às necessidades das crianças?

francês, Célestin Freinet que fundamentam uma Pedagogia da Infância baseada na cooperação, na comunicação e livre-expressão, no tateamento experimental e na afetividade. As reflexões do filósofo e educador norte-americano John Dewey já apontavam para dois aspectos essenciais: o conhecimento dirigido para a experiência e a educação como ação coletiva. As propostas do pedagogo italiano Loris Malaguzzi que defendeu uma “Pedagogia da Escuta”, um princípio educativo que pensa as atividades pedagógicas por meio de projetos centrados nas ideias das crianças e no desenvolvimento de diferentes linguagens.



Conforme destacamos anteriormente, os eixos que fundamentam o trabalho pedagógico na Educação Infantil são as interações e as brincadeiras que têm na criança sua centralidade. As propostas pedagógicas da Educação Infantil devem considerar a criança como sujeito histórico e de direitos que aprende nas relações e práticas cotidianas que vivencia. Isso, no entanto, não significa deixar tudo do “jeitinho das crianças” ou “deixá-las à própria sorte”, o nosso compromisso é criar boas condições para que ocorra a aprendizagem por meio de uma proposta curricular aberta ao mundo das crianças e ao mundo do conhecimento.

Neste contexto, Finco nos chama à atenção para as experiências nacionais e internacionais que sinalizam a construção de propostas pedagógicas por meio dos campos de experiência como uma possibilidade de organização que respeita as especificidades das crianças de se expressarem por meio de diversas linguagens: gestual, corporal, oral, visual, dramática, musical e escrita.

A proposta dos campos de experiência [...] possibilita a constituição de um espaço de escuta, de respeito às suas especificidades, de valorização da cultura construída pela criança nas suas diferenças, ouvindo-a, compreendendo-a, no intuito [de] garantir-lhe o direito de ser criança. A organização da programação pedagógica a partir do trabalho centrado nas experiências, além de valorizar as experiências das crianças, favorece ainda uma organização flexível e autônoma, na qual cada escola de educação infantil possa valorizar as suas experiências e culturas locais. (FINCO, 2015, p. 243).

A criança se utiliza de vários tipos de linguagem como forma de compreender e interpretar o mundo à sua volta, por isso é fundamental a presença de um professor sensível e atento que acolha todas as crianças em suas necessidades e estimule suas possibilidades de expressão e de criatividade, especialmente aquelas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

A avaliação na Educação Infantil é parte integrante do processo educativo da criança de 0 a 5 anos. Segundo Oliveira (2020), a avaliação do desenvolvimento infantil deve atuar como recurso para auxiliar o progresso da criança sem o objetivo de promoção conforme está garantido no art. 31 da Lei nº 9394/96. O processo avaliativo na Educação Infantil requer um olhar sensível e permanente do professor para compreender as crianças. Exige observação, reflexão e ação que caracterizam uma avaliação contínua do fazer pedagógico e “precisa considerar as crianças em diversidade: sua realidade sociocultural, sua idade, suas oportunidades de conhecimento” (HOFFMANN, 2012, p. 26).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) determinam que estas instituições de ensino desenvolvam procedimentos para a avaliação e acompanhamento do desempenho e processo de aprendizagem das crianças e a BNCC (2018, p. 39) reafirma a importância da avaliação das práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche como na pré-escola, destacando que é preciso acompanhar tanto essas práticas quanto as aprendizagens das crianças, realizando a observação da trajetória de *cada criança* e de *todo o grupo* – suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. Por meio de diversos registros, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas crianças (como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos), é possível evidenciar a progressão ocorrida durante o período observado, sem intenção de seleção, promoção ou classificação de crianças em “aptas” e “não aptas”, “prontas” ou “não prontas”, “maduras” ou “imaturas” para reunir elementos necessários na organização dos contextos de aprendizagem.

11.1.2. A Oferta de Educação Infantil no município de Caetité na rede pública

Em Caetité, a demanda por Educação Infantil é bastante diversa e se inicia aos seis meses de vida nas seis unidades que atendem os bebês e as crianças de 0 a 3 anos e 11 meses, em jornada integral. Para as crianças de 4 a 5 anos e 11 meses, o atendimento acontece em jornada parcial, nas duas unidades de pré-escola, nas escolas de Ensino Fundamental I situadas na sede e também nas escolas localizadas em comunidades rurais.

A Unidade de Educação Infantil Acalanto, situada no bairro Ovídio Teixeira, atende 96 crianças (48 nos berçários e 48 no maternal); a Unidade de Educação Infantil Rainha da Paz, situada no bairro Nossa Senhora da Paz, atende 96 crianças (68 nos berçários e 28 no maternal); a Unidade de Educação Infantil Casulo Miosótis, situada no bairro Buenos Aires, atende 78 crianças (44 nos berçários e 34 nas turmas de maternal); a Unidade de Educação Infantil Menino Jesus de Praga, situada no bairro Alto do Cristo, atende 81 crianças (57 nos berçários e 24 no maternal) e a Creche Celsina Teixeira Ladeia (conveniada à Prefeitura), situada no centro da cidade que atende 73 crianças (56 nos berçários e 17 no maternal). No distrito de Brejinho das Ametistas temos uma única instituição, a Unidade de Educação Infantil Maria Aparecida Santos Borges que atende 70 crianças de 0 a 5 anos e 11 meses, sendo

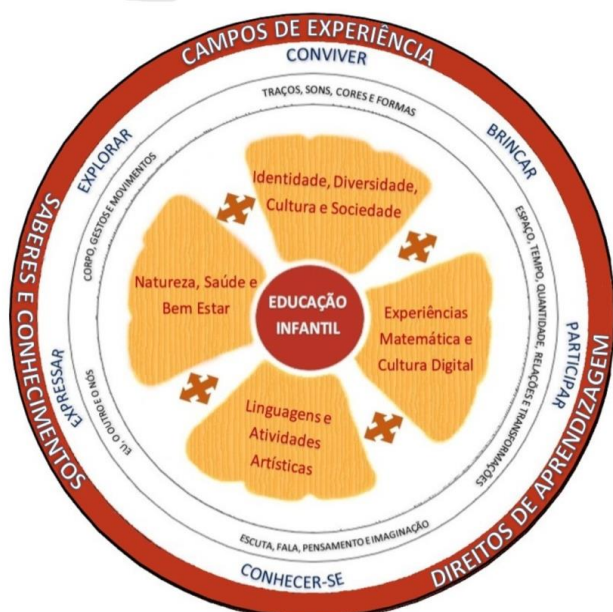
14 no berçário, 14 no maternal, 22 no Infantil I e 22 no Infantil II. Nos berçários não temos professores, por isso o trabalho com os bebês é realizado pelas berçaristas com auxílio de babás. Nas turmas de maternal, temos os professores trabalhando no matutino e os recreadores no turno vespertino.

Na sede do município, temos duas unidades que atendem somente a pré-escola: a Unidade de Educação Infantil Pastor Severino Soares, situada no bairro São Vicente, que atende 216 crianças de 4 a 5 anos e 11 meses, em turmas de Infantil I e II, respectivamente; e a Unidade de Educação Infantil Daisy França Barreira de Alencar, situada no bairro Ovídio Teixeira, que atende 173 crianças da mesma faixa etária em turmas de Infantil I e II.

O município também oferta Educação Infantil em três escolas que atendem os anos iniciais do Ensino Fundamental: a Escola Municipal Professor Manoel Teixeira Ladeia, situada no bairro Alto do Cristo, que atende 42 crianças (24 no Infantil I e 18 no Infantil II); a Escola Municipal Professor Waldir Cardozo, situada no bairro Santa Rita, que atende 99 crianças (47 no Infantil I e 52 no Infantil II) e a Escola Municipal Therezinha Bomfim da Silva, situada no bairro Nossa Senhora da Paz, que atende 65 crianças (42 no Infantil I e 23 no Infantil II).

Temos ainda a oferta da pré-escola em várias comunidades rurais: A Escola Municipal Frei Henrique de Coimbra, na Fazenda Pedra Grande, atende 10 crianças; a Escola Municipal Antônio Carlos Magalhães, em Caldeiras, atende 27 crianças; a Escola Municipal Vinte Cinco de Dezembro, localizada na comunidade Quilombola de Sambaíba, atende 7 crianças (3 no Infantil I e 4 no Infantil II); a Escola Municipal Prudêncio Rodrigues Sobrinho, em Pajeú dos Ventos, atende 23 crianças; a Escola Municipal Professor Almir Públio de Castro, em Curral Velho, atende 11 crianças (6 no Infantil I e 5 no Infantil II); a Escola Municipal Manoel Soares da Cruz, na Fazenda Tanquinho de Aroeiras, atende 19 crianças (12 no Infantil I e 7 no Infantil II); a Escola Municipal Mem de Sá, em Tamboril, atende 27 crianças (11 no Infantil I e 16 no Infantil II); a Escola Municipal Dr. Oscar Teixeira, em Pajeú dos Ventos, atende 26 crianças; a Escola Municipal José Marques dos Santos, na comunidade de Cercado, atende 26 crianças (11 no Infantil I e 15 no Infantil II); a Escola Municipal José Ferreira Pinto, na comunidade de Campinas, atende 21 crianças de 4 e 5 anos numa mesma classe; a Escola Municipal Monsenhor Osvaldo Magalhães, em Cachoerinha, atende 65 crianças (32 no Infantil I e 33 no Infantil II); a Escola Municipal Luís Viana Filho, no povoado de Santa Luzia, atende 29 crianças (20 no Infantil I e 9 no Infantil II) e Escola

Municipal Maurício Gumes, localizada do distrito de Maniaçu, atende 109 crianças (59 no Infantil I e 50 no Infantil II).




A matriz curricular da Educação Infantil que vigora em nosso município foi aprovada em 2016 (anexo I) e organiza o trabalho pedagógico desta primeira etapa da Educação Básica em dois eixos curriculares: Formação pessoal e social e Conhecimento de Mundo. Neste formato de matriz, os eixos são divididos segundo a proposta apresentada pelo Referencial

Curricular Nacional da Educação Infantil – RCNEI com carga horária diferenciada para as turmas de maternal, infantil I e II e está organizada nos componentes curriculares, a seguir: *Identidade e autonomia, Linguagem oral e escrita, Matemática, Natureza e Sociedade, Movimento, Música e Arte.*

Para atender as orientações das Diretrizes e contemplar as novas exigências propostas pela implementação da base neste processo de (re)elaboração dos referenciais do município, foi necessário fazer alterações significativas em nossa matriz curricular, por compreender que a nova organização curricular por campos de experiência não deve fragmentar os saberes e conhecimentos em hora/aula. Os campos precisam estar interligados aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento da base e potencializados nas experiências das crianças a partir de suas vivências no cotidiano e nas práticas mediadas pelo professor. No desenho da matriz é necessário destacar a centralidade dos direitos, pois são eles que possibilitam as crianças vivenciarem suas experiências integradas aos campos de experiência e ao conhecimento produzido pela humanidade. Os campos de experiência mudam o foco do currículo para a criança e modificam as formas tradicionais de planejar e organizar os contextos de aprendizagem deste segmento.

O desenho de matriz para a Educação Infantil, construído após vários encontros e debates virtuais com o coletivo de professores, gestores e coordenadores pedagógicos da rede pública e privada, apresenta um formato de mandala para



destacar a centralidade dos direitos, dos campos de experiência, dos saberes das crianças e dos conhecimentos produzidos pela humanidade, pois segundo as Diretrizes, as práticas educativas da Educação Infantil precisam “articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que integram o patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico em vista do desenvolvimento integral na primeira infância”.

A organização curricular da Educação infantil baseia-se nas contribuições da pedagogia histórico-crítica e nos fundamentos e princípios das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil.

Com base no referencial histórico-crítico, em diálogo com o destaque histórico cultural ao caráter objetal da atividade humana, entende-se que a dimensão do conteúdo refere-se aos objetos de ensino, ou seja, a “o que” se ensina e se aprende; no contexto da discussão sobre o currículo escolar, o debate em torno do conteúdo aponta para os elementos da cultura dos quais o estudante deve apropriar-se para que se efetive a intencionalidade do trabalho educativo, qual seja, a (re) constituição da humanidade historicamente produzida pelo conjunto dos seres humanos em cada indivíduo singular. (PASQUALINI & MARTINS, 2019, p. 438).

Para a pedagogia histórico-crítica é fundamental não retroceder. O Brasil tem na sua história da educação o péssimo legado de negação de direitos. É por meio do sistema educacional que se ampliam as desigualdades sociais. Além disso, não se pode perder de vista a concepção de criança enquanto sujeito de direitos, expressa na Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2010, p.12)

Neste trecho, as diretrizes destacam que a criança é um “sujeito histórico e de direitos”. Essa concepção guarda significados profundos e valiosos, traduz a existência humana e todos os seus direitos enquanto pessoa. Além disso, o documento ressalta outro aspecto primordial para o debate sobre o currículo da Educação Infantil, considerando o protagonismo da criança enquanto sujeito que brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura”.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, M^a Carmen S.; RICHTER, Sandra Regina S. **Campos de experiência: uma possibilidade para interrogar o currículo**. In: FINCO, Daniela; BARBOSA, M^a Carmen S.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. Organização do texto: Juarez de Oliveira. São Paulo: Saraiva, 1990, 168 p (Série Legislação Brasileira).

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília: MEC/SEF, 1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC/SEB, 2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2018.

BAHIA. **Documento Curricular Referencial da Bahia para a Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Superintendência de Políticas para a Educação Básica. União dos Dirigentes Municipais da Educação. Salvador, Secretaria de Educação, 2019.

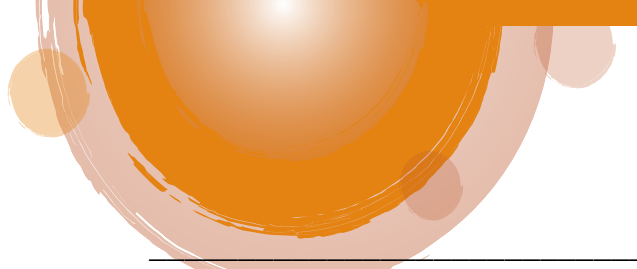
GOMES, Marineide de Oliveira. **Formação de professores na Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2009 (Coleção docência em formação. Série educação infantil).

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. (Orgs.). **Campos de experiências na escola da infância**: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas, Edições Leitura Crítica, 2015 (p.185-198).

FINCO, Daniela. **Campos de experiência educativa e programação pedagógica na escola da infância**. In: FINCO, Daniela; BARBOSA, M^a Carmen S. e FARIA, Ana Lúcia Goulart de. (Orgs.). **Campos de experiências na escola da infância**: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2015 (p. 233-245).

FOCHI, Paulo Sérgio. Ludicidade, continuidade e significatividade nos campos de experiência. In: FINCO, Daniela; BARBOSA, M^a Carmen S. e FARIA, Ana Lúcia Goulart de. (Orgs.). **Campos de experiências na escola da infância**: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas, Edições Leitura Crítica, 2015 (p. 221-232).

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. **Campos de experiências**: efetivando direitos e aprendizagens na educação infantil. Ministério da Educação. São Paulo: Fundação Santillana, 2018.



_____ (org.) **O trabalho do professor na Educação Infantil**. São Paulo: Biruta, 2012.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. **Educação Infantil**. 8 ed. rev. atual. e ampl. São Paulo: Cortez, 2020.

PASQUALIM, Juliana C.; MARTINS, Lígia M. Currículo por campos de experiência na Educação Infantil: ainda é possível preservar um ensino desenvolvente?.In: **RPGE** – Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v. 24, n. 2, p. 425-447, maio/ago., 2020.

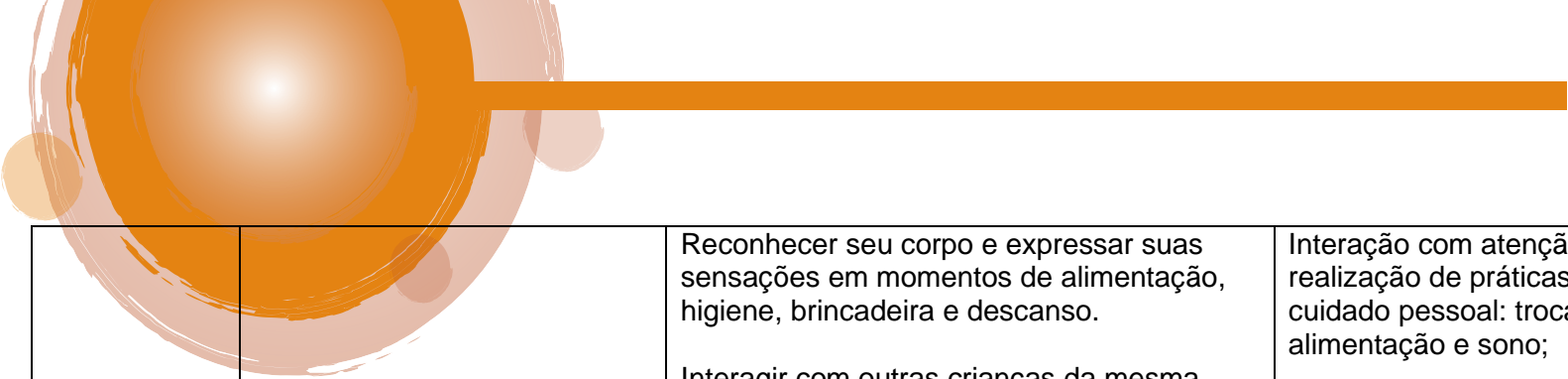
11.2. ORGANIZADORES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

11.2.1. Grupo I

ORGANIZADOR CURRICULAR EDUCAÇÃO INFANTIL		
DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.		
CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS: O Eu, o Outro, o Nós; Corpo, Gestos e Movimentos; Traços, Sons, Cores e Formas; Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação; Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações		
GRUPO I		
Saberes e Conhecimentos	Expectativas de Aprendizagem	Sugestões Metodológicas
Linguagens e Expressões Artísticas Percepção dos sons - Estimulação sensorial: visual, auditiva, gustativa sonora e tátil - Artes visuais: desenho, pintura e escultura - Musicalização infantil - Brincadeiras cantadas - Linguagens: gestual, oral, plástica, dramática, musical e escrita - Desenvolvimento da oralidade - Corpo como instrumento de comunicação.	Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente. Traçar marcas gráficas em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas. Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias. Apreciar as diferentes linguagens artísticas.	Manipulação com terra ou areia; Exploração de características sensoriais dos objetos pelo tato, olfato, paladar, audição e visão; Manuseio de instrumentos sonoros e materiais gráficos diversos que alimentem recursos expressivos na música, no desenho, na pintura e na modelagem; Vivência com diferentes manifestações artísticas e culturais da comunidade e de outras culturas; Organização do ambiente com materiais para serem usados em atividades lúdicas e artísticas; Organização de situações em que as crianças possam vivenciar o corpo em

			<p>movimento na dança, na música, no teatro, nas artes circenses, nos jogos e nas brincadeiras;</p> <p>Apresentação de canções, brincadeiras cantadas, parlendas, rimas e outros jogos musicais em vários momentos da rotina;</p> <p>Ampliação do repertório musical: obras clássicas, populares, étnicas, cantadas ou instrumentais, incluindo as infantis e folclóricas;</p> <p>Estimulação do desenvolvimento da linguagem verbal por meio de brincadeiras de roda e jogos cantados;</p> <p>Leitura e contação de histórias: contos, fábulas, poemas, cordéis, entre outros, para ter contato com diferentes gêneros e o manuseio com os livros;</p> <p>Promoção de vivências nas quais os bebês possam explorar gestos, expressões, sons da língua, imagens e textos escritos, enriquecendo sua linguagem oral, corporal, musical, dramática, escrita, entre outras;</p>
<p>Experiências Matemáticas e Cultura Digital</p>	<p>Manipulação de diferentes materiais e objetos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Noções de classificação e seriação - Noções de quantidade - Noções de tempo e de espaço - Iniciação à cultura digital 	<p>Utilizar os movimentos de preensão, encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio de diferentes materiais e objetos.</p> <p>Manipular, experimentar, arrumar e explorar o espaço por meio de experiências de deslocamentos de si e dos objetos.</p>	<p>Contato com materiais diversos e brinquedos que possam arremessar, manipular, empilhar e encaixar;</p> <p>Organização de rotinas utilizando o calendário para a compreensão do tempo;</p>

		<p>Manipular materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles.</p> <p>Conhecer algumas tecnologias digitais de nosso tempo.</p>	<p>Contagem de objetos para que aprendam a noção de quantidade;</p> <p>Organização de um ambiente seguro para que as crianças possam explorar, rolar, sentar, engatinhar, andar, correr, saltar e imitar, considerando as necessidades específicas de movimentação de bebês e crianças com necessidades educacionais especiais;</p> <p>Apresentação de recursos digitais que auxiliam em nosso dia a dia, tais como: celular, computador, máquina fotográfica, calculadora, relógio etc;</p> <p>Utilização dos recursos digitais para a elaboração de propostas pedagógicas mais inclusivas;</p>
<p>Identidade, Diversidade, Cultura e Sociedade</p>	<p>Apropriação do nome</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leitura e contação de histórias - Rodas de conversa e apreciação das histórias. - Rimas - Cantigas e brincadeiras tradicionais - Respeito às diferenças entre as pessoas - Convívio social: família, escola e comunidade - Vivência de valores 	<p>Perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos.</p> <p>Perceber as possibilidades e os limites de seu corpo nas brincadeiras e interações das quais participa.</p> <p>Interagir com crianças da mesma faixa etária e adultos ao explorar espaços, materiais, objetos, brinquedos.</p> <p>Comunicar necessidades, desejos e emoções, utilizando gestos, balbucios, palavras.</p>	<p>Acolhida das crianças com carinho e respeito às suas diferenças e especificidades;</p> <p>Fortalecimento dos vínculos afetivos com as famílias;</p> <p>Uso de diferentes formas de comunicação: verbal e não verbal;</p> <p>Criação de oportunidades de diálogo para a expressão de suas sensações, percepções, emoções e pensamentos;</p>



		<p>Reconhecer seu corpo e expressar suas sensações em momentos de alimentação, higiene, brincadeira e descanso.</p> <p>Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social.</p> <p>Participar de situações de escuta de texto de diferentes gêneros textuais (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhos, anúncios etc.).</p>	<p>Interação com atenção e respeito durante a realização de práticas culturais e sociais de cuidado pessoal: troca de fraldas, banho, alimentação e sono;</p> <p>Ampliação das possibilidades de interações e brincadeiras entre as crianças e adultos;</p> <p>Organização de momentos em que os bebês possam explorar o ambiente, expressar seus afetos e sentimentos;</p> <p>Leitura e contação de histórias: contos, fábulas, poemas, cordéis, entre outros;</p> <p>Realização de brincadeiras da cultura local (cantigas de roda, faz de conta etc.);</p> <p>Incentivo às atitudes de respeito e solidariedade por meio das brincadeiras em grupo e da contação de histórias;</p> <p>Estímulo ao desenvolvimento da autonomia dos bebês na realização de atividades cotidianas;</p> <p>Disposição de materiais diversos e brinquedos ao alcance das crianças que possam ser compartilhados, independentemente de gênero;</p> <p>Cuidado com a organização dos espaços, materiais, objetos e brinquedos para que sejam adequados às especificidades das crianças;</p>
--	--	---	--

			<p>Orientação para guardar brinquedos e materiais nos devidos lugares.</p> <p>Acolhida das crianças quando demandam ajuda (pelo choro, pedido de colo, silêncio prolongado, birra).</p>
<p>Natureza, Saúde e Bem Estar</p>	<p>Formação da identidade da criança</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fortalecimento dos vínculos afetivos na família e na escola - Conhecimento do corpo e das sensações produzidas pelos estados fisiológicos: fome, frio, sono, alimentação e higiene - Noções de autocuidado e higiene pessoal - Conhecimento de si e do mundo à sua volta 	<p>Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura).</p> <p>Explorar o ambiente pela ação e observação, manipulando, experimentando e fazendo descobertas.</p> <p>Manipular, experimentar, arrumar e explorar o espaço por meio de experiências de deslocamentos de si e dos objetos.</p>	<p>Disposição de materiais diversos e brinquedos ao alcance das crianças para que possam arremessar, manipular, empilhar, classificar, seriar e encaixar;</p> <p>Realização de experiências como: a observação dos fenômenos da natureza, percebendo as mudanças e transformações no mundo;</p> <p>Realização de experiências por meio de observação, manipulação de objetos, investigação e exploração de seu entorno;</p> <p>Exploração de diferentes características e propriedades de objetos, materiais, plantas e animais;</p> <p>Criação de um ambiente seguro para que as crianças possam explorar diversos espaços por meio de brincadeiras;</p> <p>Exploração sensorial dos objetos pelo tato, olfato, paladar, audição e visão;</p> <p>Realização de passeios na área externa para observar aspectos do meio.</p>

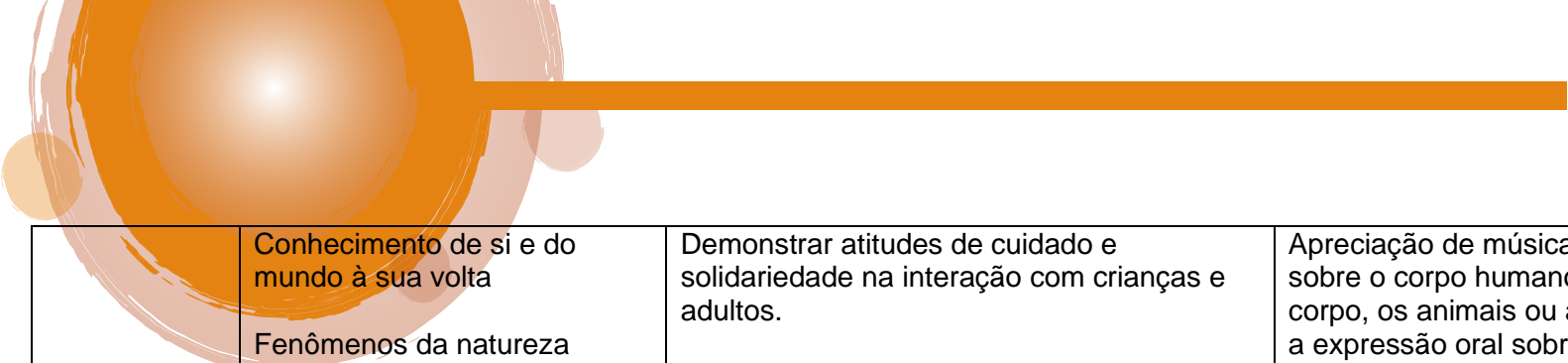
11.2.2. Grupo II

ORGANIZADOR CURRICULAR EDUCAÇÃO INFANTIL		
DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.		
CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS: O Eu, o Outro, o Nós; Corpo, Gestos e Movimentos; Traços, Sons, Cores e Formas; Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação; Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações		
GRUPO II		
Saberes e Conhecimentos	Expectativas de Aprendizagem	Sugestões Metodológicas
Linguagens e Expressões Artísticas Desafios corporais Comunicação Adivinhações Manuseio de instrumentos musicais Expressão dos desejos e sentimentos Consciência sonora	Reconhecer os movimentos de seu corpo. Fazer uso de suas possibilidades corporais, ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas. Dialogar com crianças e adultos expressando, seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões; Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias. Demonstrar interesse ao ouvir a leitura de poemas e a apresentação de músicas. Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música.	Criação de circuitos de obstáculos: túneis, passar por baixo de pneus, pular, subir, descer, andar na ponta dos pés, para frente, para trás; Cantar músicas infantis que tenham repetição; Apreciação de vídeos curtos que falam dos sentimentos; Realização de brincadeiras de entrar e sair de dentro de caixas, de cabaninhas etc; Proposição de diversas adivinhas simples para brincar; Manuseio de objetos/ instrumentos para estimular o acompanhamento do ritmo da música;

		<p>Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões.</p> <p>Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos.</p>	<p>Realização de momentos recreativos com músicas/ brincadeiras preferidas pelas crianças;</p> <p>Apresentação e manuseio de instrumentos musicais;</p> <p>Repetição dos sons que os instrumentos fazem;</p> <p>Realização de movimentos por meio de danças e cantigas de roda;</p> <p>Contação de histórias que tratam de valores;</p>
<p>Experiências Matemáticas e Cultura Digital</p>	<p>Movimentação expressiva</p> <p>Portadores digitais</p> <p>Relato/descrição de fenômenos no cotidiano</p> <p>Noções de classificação e seriação</p> <p>Noções de quantidade</p> <p>Noções de tempo e de espaço</p>	<p>Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas.</p> <p>Manusear diferentes portadores textuais e digitais, demonstrando reconhecer seus usos na sociedade.</p> <p>Observar, relatar e descrever incidentes do cotidiano e fenômenos naturais (luz, calor, vento, chuva etc.).</p>	<p>Criação de brincadeiras que auxiliem na descoberta do próprio corpo e suas capacidades, fortalecendo os vínculos com outras crianças e com a professor(a) dentro da escola e fora dela;</p> <p>Realização de diversos movimentos corporais como: engatinhar, andar, pular, saltar, correr, se equilibrar, arrastar, etc.;</p> <p>Exploração de vários objetos digitais junto com as crianças;</p> <p>Realização de passeios com as crianças pelo ambiente escolar e apresentação de cada pessoa/funcionário em seu setor para em seguida verificar se as crianças conseguem compreender/ falar o nome de cada pessoa e sua função;</p>

			<p>Observação das mudanças de tempo, caso faça sol ou chuva, frio ou calor;</p> <p>Cantação de músicas do universo infantil que falem sobre os fenômenos da natureza;</p> <p>Organização de rotinas utilizando o calendário;</p>
<p>Identidade, Diversidade, Cultura e Sociedade</p>	<p>Exploração de objetos e brincadeiras</p> <p>Adivinhações</p> <p>Construção da identidade</p> <p>Manuseio de instrumentos musicais</p>	<p>Ampliar sua percepção sobre o ambiente e sobre si.</p> <p>Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras.</p> <p>Valorizar a diversidade ao participar de situações de convívio com diferenças.</p> <p>Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto.</p> <p>Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender.</p> <p>Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios.</p> <p>Reconhecer as sensações de seu corpo em momentos de alimentação, higiene, brincadeira e descanso.</p> <p>Reconhecer a si e o outro.</p>	<p>Criação de sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música;</p> <p>Valorização de atitudes que demonstrem respeito a todos que frequentam a escola desde os colegas, professores, diretores e funcionários (neste momento de reconhecimento pelo professor pode propiciar um tempo de conversa e destacar os momentos de respeito para com os pares, educação, valorização do outro etc.);</p> <p>Orientação para manifestação do controle progressivo de suas necessidades, desejos e sentimentos em situações cotidianas: permissão para ir ao banheiro, se está com fome, sede, dor, alegria e nas participações durante as aulas;</p> <p>Identificação de situações de conflitos, utilizando seus recursos pessoais, respeitando as outras crianças e adultos e exigindo reciprocidade, através do jogo “Macaco sai da toca”;</p>

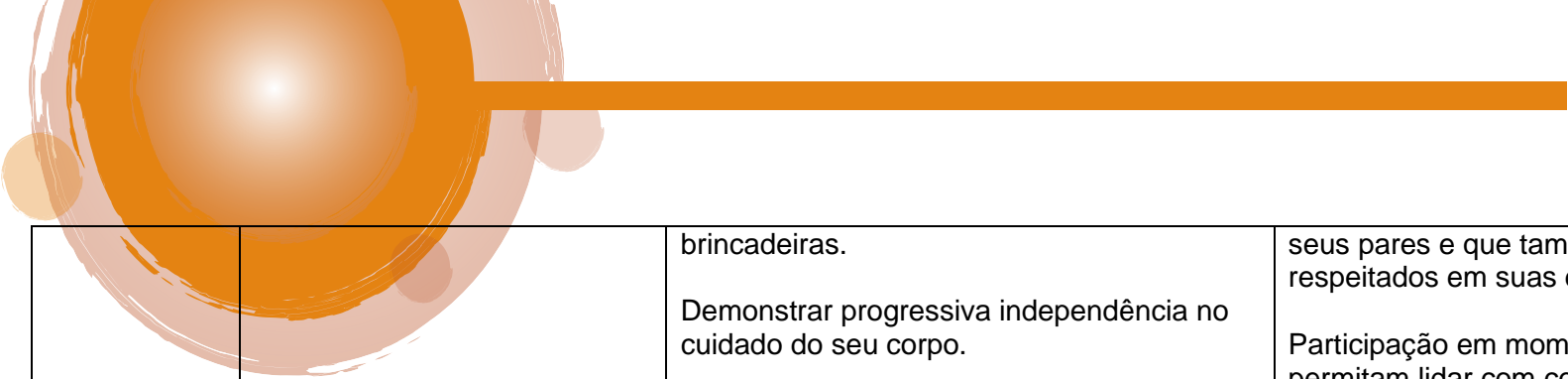
		<p>Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.</p> <p>Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música.</p>	<p>Propiciação de momentos reflexivos em que a criança, através de brincadeiras, por exemplo, do espelho, possa se olhar e falar sobre si;</p> <p>Dinâmica usando fotos das crianças;</p> <p>Criação de um quadro com gravuras do corpo humano para a criança reconhecer/nomear partes do seu corpo, bem como algumas características, assim como propiciar esse momento para dizer de forma sucinta sobre respeito para com as pessoas deficientes físicas;</p> <p>Incentivo à troca de brinquedos, a verbalização dos seus sentimentos;</p> <p>Auxílio para resolver conflitos de maneira pacífica;</p> <p>Realização de brincadeiras produzindo ruídos diversos;</p> <p>Manuseio de objetos sonoros/instrumentos musicais, estimulando as crianças a acompanhar o ritmo;</p>
<p>Natureza, Saúde e Bem Estar</p>	<p>O cuidado</p> <p>Atitude de cuidado e empatia</p> <p>Atitude de respeito com a natureza</p>	<p>Compartilhar com outras crianças situações de cuidados de plantas e animais nos espaços da instituição e fora dela.</p> <p>Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras.</p>	<p>Realização de passeio pelo espaço externo e sentar debaixo da árvore para apreciação de elementos da natureza: plantas, animais, seres sem vida, etc.;</p> <p>Estímulo ao desenvolvimento da oralidade por meio de rodas de conversa e cantigas;</p>



	<p>Conhecimento de si e do mundo à sua volta</p> <p>Fenômenos da natureza</p> <p>Características do mundo físico e sociocultural</p>	<p>Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças e adultos.</p> <p>Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo.</p> <p>Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras.</p> <p>Conhecer fenômenos da natureza.</p>	<p>Apreciação de músicas diversas que falem sobre o corpo humano, os cuidados com o corpo, os animais ou a natureza e instigá-las a expressão oral sobre experiências vividas;</p> <p>Demonstração de carinho e cuidado com os coleguinhas;</p> <p>Realização de brincadeiras que possuem regras;</p> <p>Realização de dinâmicas de prezam pela boa convivência;</p> <p>Observação dos fenômenos da natureza, percebendo as mudanças e transformações no mundo.</p>
--	--	--	---

11.2.3. Grupo III

ORGANIZADOR CURRICULAR EDUCAÇÃO INFANTIL			
DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.			
CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS: O Eu, o Outro, o Nós; Corpo, Gestos e Movimentos; Traços, Sons, Cores e Formas; Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação; Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações			
GRUPO III			
Saberes e Conhecimentos		Expectativas de Aprendizagem	
		Sugestões Metodológicas	
Linguagens e Expressões Artísticas	Participação, integração e respeito na convivência com os seus pares	Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças e adultos.	Participação em brincadeiras com seus pares, compartilhando brinquedos, e nessa troca recíproca, cuidar um do outro;
	Imaginação e criação de desenhos	Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios.	Realização de rodas para contação de histórias com diversos gêneros textuais ampliando o repertório das crianças;
	Artes visuais: desenho, pintura e escultura	Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender.	Reconhecimento e valorização da sua própria imagem, utilizando-se de um espelho para desenvolver sua autoestima, seja nas relações pessoais ou interpessoais;
	Musicalização infantil	Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto.	Realização de momentos de interação nas brincadeiras, em que a criança possa expressar suas ideias e emoções, nas situações de recusa ou aceitação de brinquedos, visando o respeito por parte dos
	Brincadeiras cantadas	Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e	
	Linguagens: gestual, oral, plástica, dramática, musical e escrita		



		<p>brincadeiras.</p> <p>Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo.</p> <p>Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões.</p> <p>Compartilhar os objetos e os espaços com crianças da mesma faixa etária e adultos.</p> <p>Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros.</p> <p>Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos.</p> <p>Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais.</p> <p>Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor, a direção da leitura (de cima para baixo, da esquerda para a direita).</p>	<p>seus pares e que também sejam respeitados em suas decisões;</p> <p>Participação em momentos coletivos que permitam lidar com conflitos tendo um adulto como referência na resolução dos problemas;</p> <p>Imitação de gestos das pessoas as quais se relacionam, seja em casa, na comunidade ou no espaço escolar;</p> <p>Desenvolvimento da autonomia corporal com o auxílio de um adulto em suas rotinas diárias (alimentar-se, vestir-se, ir ao banheiro etc.);</p> <p>Ampliação do repertório vocabular, através de situações concretas, seja por meio da música, da mímica, de desenhos, e da arte, como um todo;</p> <p>Incentivo às crianças para que compartilhem seus brinquedos com seus pares, de forma recíproca e harmônica;</p> <p>Pintura livre com tinta guache e giz de cera; atividades com massinha de modelar;</p> <p>Manuseio com material impresso: folhear, rasgar e amassar papel;</p> <p>Contação de histórias com fantoches;</p> <p>Brincadeiras de faz de conta (brincar de casinha, escolinha, escritório, supermercado);</p>
--	--	--	--

		<p>Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos.</p> <p>Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais assistidos etc.</p> <p>Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos.</p> <p>Desenvolver um domínio básico das linguagens artísticas.</p>	<p>Realização de atividades que estimulem o senso de criatividade, transformando elementos naturais em objetos do seu mundo real, atribuindo formas, cores, sabores etc;</p> <p>Apresentação de brinquedos de encaixe para montá-los, caixas para empilhar, alinhavo com cordão, entre outras atividades, a fim de desenvolver a coordenação motora fina;</p> <p>Construção, com o auxílio do professor, de instrumentos musicais feitos com latas de tamanhos e formas variadas e depois explorá-las, fazendo perceber diferentes tipos de som;</p> <p>Preparação de momentos que, em silêncio, possam ouvir os sons emitidos pela natureza e no ambiente escolar, relacionando-os;</p> <p>Desenvolvimento de habilidades artísticas por meio da participação das crianças em eventos da escola;</p>
<p>Experiências Matemáticas e Cultura Digital</p>	<p>Criticidade e criatividade sobre as coisas do mundo</p> <p>Descobrir o corpo através das mídias</p> <p>Noções de classificação, seriação e quantidade</p>	<p>Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas.</p>	<p>Atividades que permitam explorar o seu próprio corpo, tendo este como referência para se localizar no espaço;</p> <p>Participação em brincadeiras que desenvolvam habilidades motoras amplas, ajudando na fruição e na potencialidade do seu corpo, seja em atividades livres e</p>

	<p>Noções de tempo e de espaço</p> <p>Cultura digital</p>	<p>Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações.</p> <p>Explorar e descrever semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos (textura, massa, tamanho).</p> <p>Identificar relações espaciais (dentro e fora, em cima, embaixo, acima, abaixo, entre e do lado) e temporais (antes, durante e depois).</p> <p>Classificar objetos, considerando determinado atributo (tamanho, peso, cor, forma etc.).</p> <p>Utilizar conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa, devagar).</p> <p>Contar oralmente objetos, pessoas, livros etc., em contextos diversos.</p> <p>Registrar com números a quantidade de crianças (meninas e meninos, presentes e ausentes) e a quantidade de objetos da mesma natureza (bonecas, bolas, livros etc.).</p> <p>Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música.</p>	<p>orientadas por um adulto, como circuitos motores etc;</p> <p>Apresentação de elementos da natureza que sejam palpáveis, para que transformem em objetos e, a partir destes, nomeie, caracterizando-os de acordo com a sua textura, massa e tamanho;</p> <p>Possibilidade em conhecer o espaço da escola (dentro, fora), bem como explorar os seus demais ambientes e objetos, localizar os seus brinquedos, localizar a posição da mesa do colega, do professor etc;</p> <p>Disponibilização de vários brinquedos de forma que as crianças possam explorá-los e, nessa brincadeira, separá-los conforme o tamanho, a cor e o formato;</p> <p>Realização de brincadeiras que os estimulem na aprendizagem dos números, através de situações abstratas e reais, utilizando-se dados e objetos, como os próprios brinquedos para relacionar;</p> <p>Disponibilidade de calculadoras, mostrando a sua função e, com o auxílio do professor, orientá-los a fazer o registro da quantidade de objetos, colegas etc;</p> <p>Apresentação de objetos da cultura digital: máquina fotográfica, relógio, calculadora, celular, notebook para conhecer suas funções;</p>
--	---	---	--

		<p>Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.</p> <p>Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos.</p> <p>Manusear diferentes objetos da tecnologia digital: máquina fotográfica, relógio, calculadora, celular, notebook, entre outros.</p> <p>Manipular textos e participar de situações de escuta para ampliar seu contato com diferentes gêneros textuais (parlendas, histórias de aventura, tirinhas, cartazes de sala, cardápios, notícias etc.).</p> <p>Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos.</p>	<p>Realização de circuito com atividades variadas (utilizar cadeiras, bambolês, bancos ou mesas, cordas etc.);</p> <p>Audição e reprodução oral e com sons corporais (palmas, assovio etc.) músicas infantis e cantigas de roda;</p>
<p>Identidade, Diversidade, Cultura e Sociedade</p>	<p>Respeito à diversidade e à pluralidade cultural</p> <p>Expressando emoções</p> <p>Respeito às diferenças entre as pessoas</p> <p>Convívio social: família, escola e comunidade</p> <p>Vivência de valores</p>	<p>Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, respeitando essas diferenças.</p> <p>Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras.</p> <p>Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras.</p> <p>Compartilhar os objetos e os espaços com crianças da mesma faixa etária e adultos.</p>	<p>Reconhecer, através da exploração do seu próprio corpo, semelhanças e diferenças de si e do outro, valorizando e respeitando essas características e particularidades;</p> <p>Interagir com seus pares, de forma respeitosa e harmoniosa, em situações diversas, visando o fortalecimento dos vínculos afetivos;</p> <p>Apreciação das manifestações culturais locais e de outros lugares, vivenciando-as por meio da dança, da música e outras expressões artísticas;</p>

	<p>Aproximação com a cultura escrita</p>	<p>Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social.</p> <p>Participar de situações de escuta de texto de diferentes gêneros textuais (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhos, anúncios etc.).</p> <p>Conhecer e manipular diferentes instrumentos e suportes de escrita.</p>	<p>Realização de brincadeiras tradicionais: pular corda, amarelinha de cores e atividades ao ar livre, na areia ou na terra;</p> <p>Realização de brincadeiras em grupo, compartilhando os brinquedos com os colegas (Dia do brinquedo);</p>
<p>Natureza, Saúde e Bem Estar</p>	<p>Interações positivas com a natureza</p> <p>Reconhecendo e compartilhando conhecimentos</p> <p>Fenômenos da natureza</p> <p>Convívio com a natureza</p> <p>Características do mundo físico e sociocultural</p>	<p>Observar, relatar e descrever incidentes do cotidiano e fenômenos naturais (luz, calor, vento, chuva etc.)</p> <p>Compartilhar com outras crianças, situações de cuidado de plantas e animais da instituição e fora dela.</p> <p>Observar, relatar e descrever incidentes do cotidiano e fenômenos naturais.</p> <p>Explorar relações de causa e efeito (transbordar, tingir, misturar, mover e remover etc.) na interação com o mundo físico.</p>	<p>Realização de momentos de investigação e observação, em possam estar em contato direto com a natureza, em dias ensolarados, chuvosos etc., fazendo-as perceber causas e efeitos no seu cotidiano, como o frio, o calor, dentre outros fenômenos;</p> <p>Plantação de uma horta, onde as crianças possam participar do processo de plantio e cuidados, bem como utilizar os instrumentos necessários, como pá, regador, terra, e manter os cuidados necessários para o seu crescimento, revertendo-a na conscientização do seu próprio consumo alimentício, seja dentro ou fora do ambiente escolar;</p> <p>Realização de passeio informativo pelos ambientes/espços da escola;</p> <p>Apreciação dos sons naturais reproduzidos por objetos, instrumentos musicais ou aparelho de som;</p>

			<p>Construção de cartaz coletivo com os desenhos das crianças;</p> <p>Realização de brincadeiras explorando a própria imagem no espelho.</p>
--	--	--	--

11.2.4. Grupo IV

ORGANIZADOR CURRICULAR EDUCAÇÃO INFANTIL			
DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.			
CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS: O Eu, o Outro, o Nós; Corpo, Gestos e Movimentos; Traços, Sons, Cores e Formas; Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação; Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações			
GRUPO IV			
Saberes e Conhecimentos		Expectativas de Aprendizagem	
		Sugestões Metodológicas	
Linguagens e Expressões Artísticas	Funções e usos sociais da língua escrita	Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.	Rodas de conversa permitindo expressar-se por meio da linguagem oral, transmitindo suas necessidades, desejos, ideias e compreensões de mundo;
	Palavras e expressões da língua portuguesa		
	Oralidade e escuta	Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos, valorizando a diversidade cultural.	Leitura diária, oferecendo à criança o acesso a diversos gêneros textuais e literários;
	Organização da narrativa considerando tempo, espaço, trama e personagens	Folhear livros e escolher aqueles que mais gostam para ler, explorando suas ilustrações e imagens para imaginar as histórias, tentando identificar palavras conhecidas.	Contação de histórias: contos de fadas, lendas, fábulas e criar cenários, personagens, tramas e enredos nas brincadeiras de faz de conta, das mais variadas, presentes nos livros, nas tradições, nas suas histórias, dos professores, pais, pessoas da comunidade,
	Registros gráficos: desenhos, letras e números		
	Percepção e produção sonora		

	<p>Audição e percepção musical</p> <p>Execução musical (imitação)</p> <p>Sons do corpo, dos objetos e da natureza</p> <p>Parâmetros do som: altura, intensidade, duração e timbre</p> <p>Melodia e ritmo</p> <p>Música, canto e dança</p> <p>Movimento: expressão musical, dramática e corporal</p> <p>Ritmos</p> <p>Instrumentos musicais convencionais e não convencionais</p> <p>Apreciação e produção sonora</p> <p>Música e cultura Africana (afoxé, capoeira, samba, maculelê); Carnavalescas (marchinhas, frevo, axé); Popular brasileira (ritmos, personalidades); Infantis (do universo escolar); Indígena/ Folclórica. Cantigas populares</p>	<p>Criar e/ ou recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história.</p> <p>Recontar histórias ouvidas para produção de conto escrito, tendo o(a) professor(a) como escriba.</p> <p>Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa a partir de seus conhecimentos prévios.</p> <p>Levantar hipóteses sobre gêneros textuais (receita, convite, bilhete, listas com os nomes das crianças, entre outros) veiculados em portadores conhecidos (livro de receitas, jornais, revistas entre outros), recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.</p> <p>Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc.).</p> <p>Escrever seu nome (escrita espontânea ou convencional) utilizando letras de imprensa.</p> <p>Reconhecer semelhanças e diferenças entre o seu nome e o de seus colegas, quanto à grafia e aos segmentos sonoros.</p>	<p>com diferentes recursos (fantoques, dedoches, caixa secreta, fantasias, dramatizações, narrativa etc.;</p> <p>Visitas a bibliotecas ou espaços de leitura onde a criança possa manusear, explorar e interagir com as diferentes linguagens dos livros, revistas, gibis etc.;</p> <p>Produção textual coletiva, sendo o professor escriba;</p> <p>Montagem de palavras com o alfabeto móvel;</p> <p>Quebra-cabeça de palavras e figuras;</p> <p>Jogos de leitura;</p> <p>Análise estrutural de palavras (reconhecimento de letra inicial, final, quantas letras, obtendo a consciência fonológica);</p> <p>Interpretação oral e escrita das histórias e textos contados e/ou lidos;</p> <p>Dramatizações dos gêneros textuais em estudo;</p> <p>Listagem de palavras com o mesmo som (consciência fonológica);</p>
--	---	---	--

	<p>Imitação como forma de expressão</p> <p>Representação visual</p> <p>Expressão cultural</p> <p>Suportes, materiais, instrumentos e técnicas das Artes Visuais e seus usos</p> <p>Elementos da linguagem visual: texturas, cores, superfícies, volumes, espaços, formas etc</p> <p>Elementos bidimensionais e tridimensionais</p> <p>Estratégias de apreciação estética</p> <p>Linguagem oral e expressão. Obras de arte, autores e contextos</p> <p>Cores primárias e secundárias</p> <p>Identificação do próprio nome e reconhecimento do nome dos colegas</p> <p>Sistema alfabético de representação da escrita.</p>	<p>Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.</p> <p>Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.</p> <p>Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.</p> <p>Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.</p> <p>Comunicar-se pela arte, utilizando principalmente a linguagem do desenho e da pintura, explorando por meio dos sentidos, os mais diversos materiais para construir novos objetos a partir de experiências concretas, demonstrando atitudes de cooperação e solidariedade ao realizar os trabalhos de artes.</p> <p>Desenvolver habilidades de apreciação e leitura de imagens das artes visuais, desenhos, quadros, audiovisuais, fotografias esculturas entre outros.</p>	<p>Realização de conversas, dinâmicas, brincadeiras e jogos sobre o nome próprio e dos colegas;</p> <p>Participação em brincadeiras que envolvam jogos verbais, como parlendas e outros textos de tradição oral, como quadrinhas e adivinhas, narrativas, contos e músicas;</p> <p>Realização de brincadeiras para a escuta de sons do entorno, atento ao barulho e ao silêncio;</p> <p>Atividades com brincadeiras, encenações e apresentações que ajudem a perceber os sons da natureza e reproduzi-los: canto dos pássaros, barulho de ventania, som da chuva e outros;</p> <p>Confecção de livrinhos: de receita, músicas e histórias preferidas com o auxílio do professor ou da família;</p> <p>Canto de músicas diversas e referentes a projetos temáticos desenvolvidos no momento;</p> <p>Jogo dramático;</p> <p>Produção de sons com materiais alternativos: garrafas, caixas, pedras, madeira, latas e outros durante brincadeiras, encenações e apresentações;</p>
--	--	--	--