



Currículo ES 2020

Volume 01

Educação Infantil

Vitória
2020



**GOVERNO DO ESTADO
DO ESPÍRITO SANTO**
Secretaria da Educação



GOVERNADOR
José Renato Casagrande

VICE-GOVERNADORA
Jaqueline Moraes

SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO
Vitor Amorim de Angelo

SUBSECRETÁRIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
BÁSICA E PROFISSIONAL
Andréa Guzzo Pereira

SUBSECRETÁRIA DE ESTADO DE PLANEJAMENTO
E AVALIAÇÃO
Isaura Alcina Martins Nobre

SUBSECRETÁRIO DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO
E FINANÇAS
Josivaldo Barreto de Andrade

SUBSECRETÁRIO DE ESTADO DE SUPORTE À
EDUCAÇÃO
Aurélio Meneguelli Ribeiro

PRESIDENTE
Vilmar Lugão de Britto

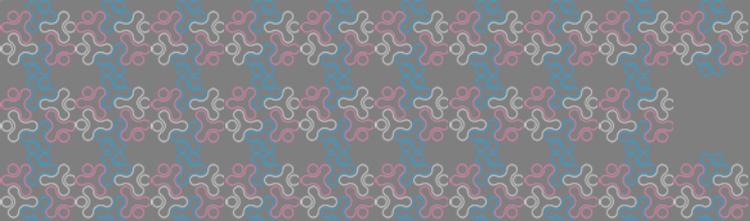
VICE-PRESIDENTE
André Luiz Ferreira

SECRETÁRIO DE COORDENAÇÃO TÉCNICA
Márcio Vitor Zanão

SECRETÁRIA DE FINANÇAS
Rosa Maria Caser Venturim

COORDENADORES REGIONAIS
Arlete Ramlow de Souza
Alice Helena Barroso Sarcinelli
Denilson Paizante da Silva
Janete Carminote Falcão Malavazi
Carlos José Nicolac Zanon
Marcos Antonio Wolkart
José Roberto Martins Aguiar
Cristina Lens Bastos de Vargas
Vanderson Pires Vieira

SECRETÁRIA EXECUTIVA
Elania Valéria Monteiro Sardinha de Souza



Com a palavra, o Secretário de Estado da Educação

Prezado(a) Educador(a),

Ao publicar esta versão do Currículo do Espírito Santo para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, esta secretaria reafirma seu compromisso com a sociedade capixaba, na luta pela constituição de uma sociedade mais justa e equânime.

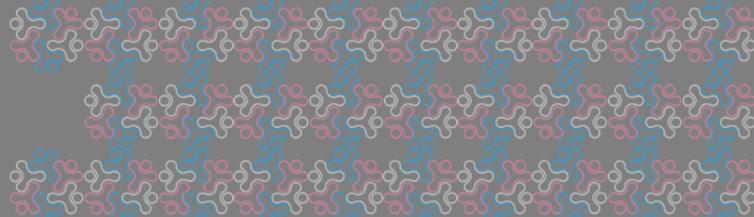
Preparado por especialistas de todos os componentes curriculares e, em regime de colaboração com os municípios, por meio da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), a construção do Currículo do Espírito Santo contou, ainda, com amplo debate entre a sociedade civil organizada, estudantes e especialistas, por meio de uma consulta pública, possibilitando assim, a participação de toda a sociedade capixaba.

Nesse sentido, o Espírito Santo avança ao propor um currículo dialogado, que centraliza o estudante em todo o processo escolar, preocupando-se com a formação integral dos indivíduos, de maneira a dar voz e vez às diversas particularidades e regionalidades que se manifestam em solo capixaba.

Assim, esperamos, caro educador, que este documento seja um material que, além de subsidiá-lo em sua prática diária no ambiente escolar, possa contribuir para a superação das desigualdades e o exercício da alteridade em nosso estado.

Vitor Amorim de Angelo

Secretário de Estado da Educação



Com a palavra, o Presidente da UNDIME-ES

Prezado(a) Educador(a),

O Currículo do Espírito Santo representa a força da Educação como política pública em nosso território, no qual Estado e Municípios assumiram juntos o desafio da elaboração do documento, mobilizando suas redes para que contribuíssem e fizessem parte efetivamente de todo o processo.

O que nos une é o desejo de proporcionar maior e melhor aprendizagem de nossos alunos, garantindo a continuidade de sua formação na Educação Básica, atendendo a uma expectativa histórica de uma educação voltada para o território.

A UNDIME-ES reconhece e agradece o importante e valoroso trabalho realizado por toda equipe de educadores do território capixaba que fazem parte da equipe ProBNCC, permitindo que hoje o Currículo do Espírito Santo chegue até suas mãos.

Ressaltamos, por fim, que todo trabalho realizado será efetivamente coroado em cada sala de aula das escolas capixabas. O desafio não terminou com a construção deste documento. Passamos para o próximo nível: a sua implementação fazendo a diferença na aprendizagem de nossos alunos.

Desejo sucesso nesta jornada, a todas as professoras e professores do Espírito Santo. A EDUCAÇÃO Capixaba acredita e conta com vocês. Um grande abraço.

Vilmar Lugão de Britto
Presidente da UNDIME-ES

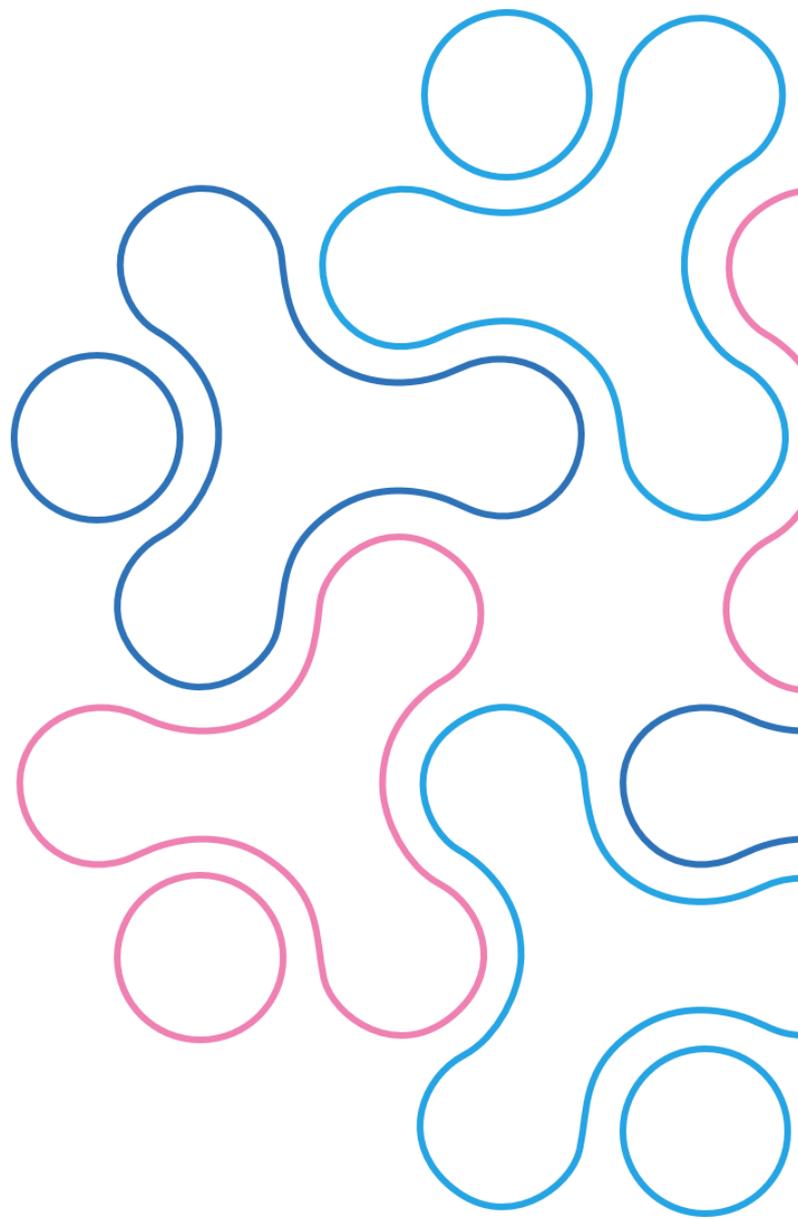
SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	11
INTRODUÇÃO	15
A Elaboração do Currículo em Regime de Colaboração.....	18
A Educação Básica e Suas Bases Legais.....	19
Concepções do Currículo do Espírito Santo	23
Educação e as Diversidades.....	28
Educação Especial.....	30
Educação de Jovens e Adultos	31
Educação do Campo	32
Educação Escolar Indígena	32
Educação Escolar Quilombola	33
Educação Escolar para Estudantes em Situação de Itinerância	34
Matriz de Saberes.....	35
Aprender a Conhecer.....	36
Aprender a Fazer.....	37
Aprender a Conviver.....	38
Aprender a Ser.....	39
Temas Integradores	41
Os Temas Integradores no Currículo do Espírito Santo	43
A Dinâmica Educativa	46
Concepção de Avaliação	48
Referências	53
EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÕES E DESAFIOS	59
Princípios Sustentadores do Currículo do Espírito Santo - Etapa da Educação Infantil	60
Direitos de Aprendizagem	61
O Planejamento como Marca da Intencionalidade Educativa	62
Organização do Trabalho Pedagógico: Tempos e Espaços	63
Acolhimento	63
Relação Família-Escola.....	64
O Currículo por Campos de Experiências.....	65
Os Campos de Experiências e os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento.....	67
Campo de Experiências: O Eu, o Outro e o Nós.....	70
Para Refletir.....	80
Campo de Experiências: Traços, Sons, Formas e Cores	81
Para Refletir.....	92
Campo de Experiências: Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação.....	93

Para Refletir.....	110
Campo de Experiências: Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações	111
Para Refletir.....	120
Campo de Experiências: Corpo, Gestos e Movimentos.....	121
Para Refletir.....	130
Avaliação na Educação Infantil	131
Transições nos Diversos Contextos na Educação Infantil.....	132
Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental	132
Referências	134



CURRÍCULO DO Espírito Santo



Apresentação



APRESENTAÇÃO

“A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las aos seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as, em vez disso, para a tarefa de renovar um mundo comum”.

Hannah Arendt (ARENDR, 2011)

A Secretaria do Estado de Educação inaugura este documento com linhas transcritas de um texto emblemático e, sobretudo, atemporal, tal como a Educação. As palavras de Hanna Arendt, proferidas no último século, ilustram os interesses precípuos da educação da contemporaneidade, que devem se difundir ao redor do globo: não expulsar as crianças de nosso mundo, não as relegar aos seus próprios recursos e ofertar-lhes condições para renovarem o mundo comum. Essas indispensabilidades se traduzem na concepção de que o mundo é uma responsabilidade integral de seus sujeitos, e que, deste modo, cabe à Educação a assunção de seus papéis fundamentais, sobretudo no campo da formação integral humana.

Nesta perspectiva, o Currículo do Espírito Santo apresenta um extenso arcabouço organizacional, construído democrática e dialogicamente com toda a sociedade capixaba, auscultando seus interesses, suas inquietudes e, primordialmente, suas necessidades. A composição deste documento considerou o trabalho progressivo realizado no Estado pelos profissionais da educação, com resgate, revisão e aprimoramento de saberes e práticas que têm logrado êxito nos últimos anos. Para tanto, lançou-se mão, ainda, dos documentos oficiais e das leis que regem a educação brasileira. O objetivo é subsidiar a práxis educacional da sociedade capixaba e suas comunidades escolares.

Esta educação, pela qual almejamos veementemente, é a que seja capaz de contribuir para enfrentar os desafios do século XXI, em observância aos Direitos Humanos (ASSEMBLEIA GERAL DA ONU, 1948) e à Constituição Federal Brasileira de 1988 (BRASIL, 1988). Desta forma, urge a nós a mitigação da pobreza, da violência e da indisciplina, mazelas que inviabilizam a formação humana integral e obstaculizam o progresso científico e educacional.

Outrossim, o Currículo do Espírito Santo alinha-se à Base Nacional Comum Curricular, documento de fundamental importância que define as aprendizagens essenciais, visando assegurar o direito de desenvolvimento e aprendizagem de todos os estudantes da educação básica no país e garantir a professores, pedagogos, diretores escolares e estudantes de todo o território nacional o acesso a uma base curricular sistematizada, democraticamente contemplativa de especificidades locais, quando somada às proposições de estados, municípios e Distrito Federal por meio de seus documentos curriculares.

A Base Nacional Comum Curricular, ao definir as aprendizagens essenciais, assegura similitude entre os programas curriculares que se desenvolvem no Brasil, resguardando os sujeitos envolvidos no processo educacional de possíveis discrepâncias de ensino-aprendizagem, sobretudo aqueles que, por razões diversas, migram pelo país. Assim, o Espírito Santo promove um currículo estruturado com identidade própria, mas legalmente embasado, a fim de oportunizar educação de qualidade a todos, por meio do desenvolvimento de habilidades e competências que promovam caráter ético, autônomo, crítico-reflexivo e emancipado, condições imprescindíveis à atuação em contextos educativos, no mundo do trabalho e na vida em sociedade.

O Espírito Santo esforça-se para superar contrastes sociais, vislumbrado na escola território propício ao desenvolvimento da cidadania e à promoção da dignidade humana. Ao mesmo tempo, preocupa-se em articular o corpo discente do Estado às necessidades formativas que têm se acentuado desde as Revoluções Industrial e Tecnológica, inserindo o ser humano em permanentes contextos de atuação efetiva e de ampla concorrência, nas quais se faz imperante a formação de qualidade. Infere-se, portanto, que uma práxis

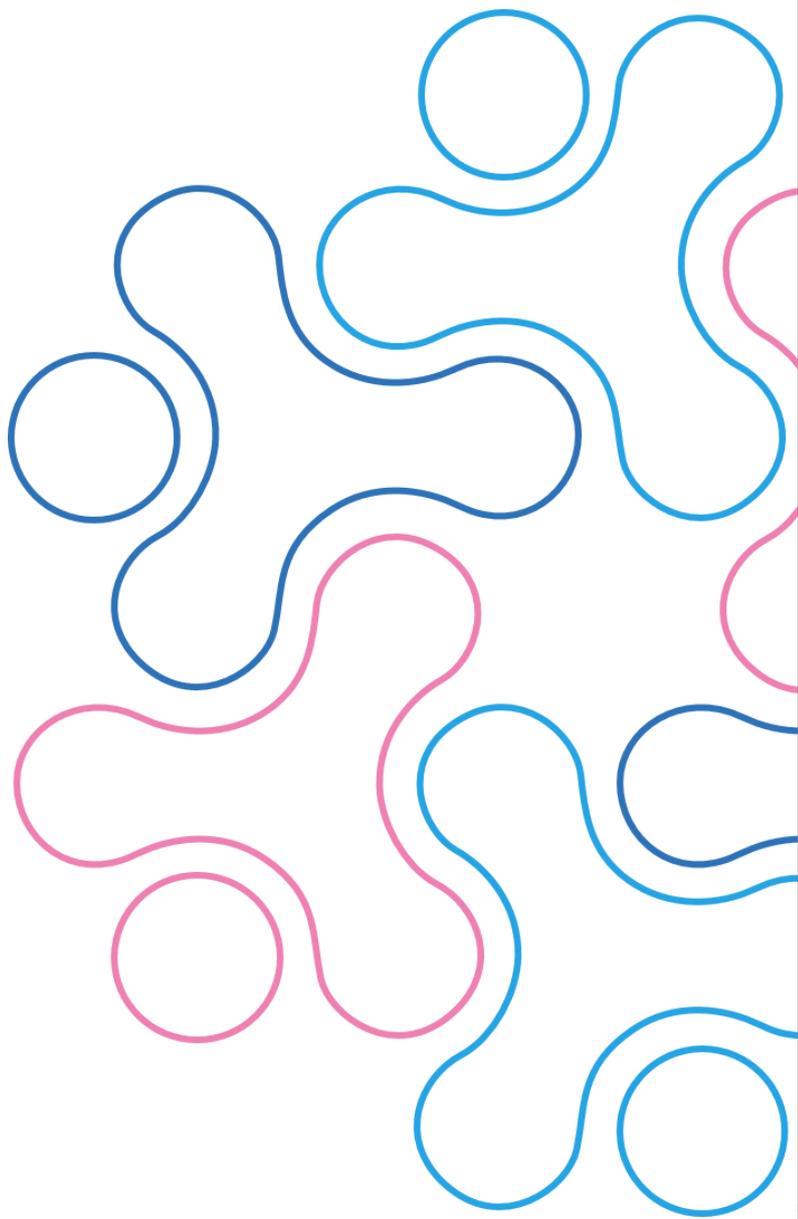
educacional deve reconhecer, analisar e atender às demandas de seu tempo, minorando progressivamente fenômenos de exclusão escolar e social, implausíveis neste recorte histórico-temporal.

Ademais, a tendência à promoção de uma educação cada vez mais democrática nos faz apreciar a inclusão daqueles que historicamente foram subtraídos dos direitos mais essenciais, de modo que todos, indistintamente, são mais do que bem-vindos às escolas capixabas: são essenciais. A pluralização, soma de singularidades, constitui a nossa ideiação principal: uma educação que potencialize as capacidades humanas, equânime no seu acesso e, enfaticamente, no favorecimento da permanência na escola, erradicando a evasão escolar. Também vislumbramos o retorno à escola: é preciso abraçar os que regressam tardiamente à experiência educacional.

Para isso, o Espírito Santo, por meio de formações continuadas, esforços planejados, permanentes diálogos com a academia e com toda a comunidade capixaba, endossa uma educação humanizada, dinâmica, aberta às renovações científicas, culturais e geracionais, estabelecendo como prioridade a leitura e a escrita proficientes ao longo de toda a vida escolar. Todos os conteúdos, habilidades e competências que constituem este currículo devem ser parte integrante da proposta político-pedagógica de cada instituição de ensino, a partir do qual o currículo poderá ser efetivado, com vistas a fomentar em professores e discentes a busca contínua pelo aperfeiçoamento pessoal, cidadão e, conseqüentemente, profissional.

A Secretaria do Estado de Educação e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação/ES apresentam este currículo à sociedade capixaba enfatizando o seu compromisso com o desenvolvimento humano e social, por meio daquilo que nos é mais caro: a educação. Que este documento represente concretamente a esperança de dias melhores para todos.

Boa leitura e bom trabalho!



Introdução



CURRÍCULO DO
Espírito Santo



INTRODUÇÃO

O sentimento de pertencimento está presente em cada palavra deste texto, escolhida com orgulho de gente capixaba, desejosa de que cada habitante sob o céu azul e rosa de seu crepúsculo se aproprie deste documento.

A proposta é despertar memórias, trazer esperanças e escrever um documento curricular que possa ser (re)elaborado e praticado em cada canto dessa estreita faixa de terra, entre o mar e as montanhas. Território de cheiros e sabores próprios, onde se bate tambor e se come moqueca na panela de barro. Onde o quebralouças anuncia a sorte para o novo casal pomerano, o agnoline e o vinho aquecem as noites frias dos descendentes de imigrantes italianos, o beiju enobrecido pelas mãos do povo quilombola, a arte em sementes do povo indígena, as danças alemãs, os povos poloneses, suíços, austríacos, tiroleses, belgas, neerlandeses, luxemburgueses, libaneses, cada povo trazendo seu fazer e seu viver na construção da identidade do povo do ES. Identidades diversas, como o clima, a vegetação e as pessoas.

Estão nestas páginas marcas de experiências, encontros de vidas. Documento construído no processo de escuta e de descoberta de que ser capixaba é pertencer a um grande mosaico, onde as sensações mudam rapidamente, lócus de amplitudes térmicas e bruscas mudanças na pressão atmosférica.

Capixaba, em Tupi, significa roçado de milho, terra limpa para a plantação. Os índios que habitavam a ilha de Vitória e seus arredores chamavam de capixaba suas roças de milho e mandioca.

Ilha pulsante, terras de batuques e reco-reco de cabeça esculpida. Os olhares para as singularidades são fundamentais para que o documento seja dinâmico, trazendo os ventos alísios do Sudeste, carregados das energias de se estar entre o Equador e o Capricórnio.

Retalhos do diverso, constituído por uma região serrana, chão de amores impossíveis, encontro de sonhos e etnias, terra de Ruschi com seus colibris e orquídeas; e um extremo norte que nos leva a terra do Contestado, em que nascem flores de mandacaru, onde as areias mudam de lugar levadas pelo ritmo dos ventos, num eterno namoro, e onde deságuam o Cricaré e o Doce, que embala o nascer do sol e adormece com um dos mais belos pores do sol. Ao sul, somos transportados ao topo do mundo, entre bandeiras e picos, entre pedras e meninas.

É terra de encantos, de índios apaixonados e condenados a se olharem sem se tocarem, transformados em montanhas e libertos em noite de festejo por seu pássaro de fogo. O frade enamorado olha a freira

eternamente; o lagarto teima em subir a pedra azulada e o macaco deitado, aos pés da Penha e do Rosário, toma sol nos contornos do Moreno.

De norte ao sul, capixaba sai de casa namorando a lua, contemplando a natureza nessa terra boa para “chamegar”. Onde o calor humano transcende as altas temperaturas de Colatina e Cachoeiro do Itapemirim. Quando bota pimenta na moqueca, percorre de Linhares a Iriri, deixa raízes em Marataízes, Conceição da Barra e Guarapari e, em terras de canela verde, atravessa-se o Jucu segurando nas cordas da Madalena (CORRÊA, 1999).

Da roça ao litoral, somos maratimbas, pescadores de sonhos grandes, tradições e histórias de Griôs ao som de fogueira. Quando pode, capixaba desce as ondas, mergulha no mar ou em areias monazíticas e assiste ao nascer ou pôr-do-sol do Monte Aghá, olhando os caminhos que receberam os poemas de Anchieta.

Terras de alegrias, chão sagrado de templos, terreiros, sinagogas e mosteiros. Lugar de café, de cana, de muitas frutas, onde cozinha-se em fogão à lenha e canta-se ao pé do mastro até o santo escutar, pintam-se os bois e dança-se na folia com os reis.

Fragmentos do diverso, um caldeirão de ideias, quando unidos, faz nascer povo em movimento. Gente que puxa rede, faz torta na sexta e roda sua saia ao som de tambores e casacas.

Nesse contexto, a educação acontece no conhecer, entender e respeitar encontros étnicos e identidades únicas e híbridas. As referências curriculares para o Espírito Santo são atravessadas por marcas identitárias, vestígios e rastros de comportamentos históricos, sociais e culturais.

Currículo, torna-se vivo quando praticado, é ferramenta intencional de transformação da vida, na medida em que se percebem desejos e se consideram as emoções e sensibilidades dos sujeitos envolvidos na prática.

É fundamental que este texto encontre novas possibilidades de ensino em cada parte do Espírito Santo: no campo, nos quilombos, nas aldeias, nas realidades dos estudantes com deficiência e com necessidades especiais, nas classes hospitalares, nos espaços de privação de liberdade, nas vilas de pescadores e nas mãos de desfiadeiras; nas cachoeiras de águas frias e corações quentes do interior das comunidades pomeranas, italianas e alemãs, e de tantas outras especificidades que tornam esse mosaico de cores e sabores, entre mangues, restingas, Mata Atlântica e montanhas, lugar de sobreviventes e de muitas histórias dos povos e comunidades tradicionais e da itinerância, nesse pedacinho do sudeste brasileiro.

Pertencemos a um mundo totalmente interligado pela tecnologia e internet, em que as transformações são constantes. Crianças, jovens e adultos precisam de uma educação integral, em uma escola na qual os aspectos cognitivos sejam vividos por meio de ferramentas pedagógicas capazes de potencializar a construção de projetos de vida e de articular os novos conhecimentos no mundo ao seu redor e produzindo novos saberes.

Ser capixaba no século XXI é estar entre a tradição, a descoberta, a tecnologia e o futuro. Nos processos de ensino, intencionalmente, os estudantes, protagonistas, devem desenvolver a capacidade de aplicar em situações novas o que aprenderam. É dessa forma, na concretude do cotidiano escolar, que este documento contribui para que os estudantes desenvolvam as competências e as habilidades necessárias neste século.

Em novos tempos, o documento pretendido considera aprendizado, criatividade, memória e pensamento crítico. Também, evidencia a importância do desenvolvimento de capacidades para lidar com emoções. São conhecimentos vivenciados em cada roda de conversa no pátio, no portão da escola ou na mesa do refeitório, no abraço do colega ou no olhar atento à fala do professor na sala ou no corredor durante o intervalo.

Sendo assim, quais caminhos vamos percorrer ou quais trajetórias são possíveis para tornar as competências e habilidades possíveis e exequíveis e não apenas conceitos idealizados e não praticados?

Considerando que os currículos são caminhos onde se fortalecem diferentes identidades e culturas, é essencial uma educação pluricultural e pluriétnica que valorize, respeite e integre o caldeirão de culturas e etnias que formam o povo capixaba.

Elaborar o esse documento tem sido tema recorrente nas discussões sobre a educação no Espírito Santo, no que concerne às políticas educacionais, às ações governamentais ou mesmo às práticas e discursos pedagógicos.

Essa recorrência tem relação direta com o contexto socioeducacional vivido no Brasil e em especial com a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, aprovada pelo Conselho Nacional de Educação e homologada pelo Ministério da Educação em dezembro de 2017. Este currículo serve como eixo-norteador para orientar diferentes práticas educativas, nos mais variados contextos dos territórios.

Estado e municípios trabalham juntos para a construção e reconstrução dos currículos. Em regime de colaboração, previsto pela Constituição Federal Brasileira (1988) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei Nº 9394/96), em todo o Brasil, professores e pedagogos tornam-se redatores e colaboradores, trazendo suas experiências para esse documento curricular.

O desafio é elaborar, de maneira coletiva, um documento que considere a BNCC e dialogue com as especificidades do Espírito Santo. O currículo é compreendido como trajetória, viagem, percurso, documento de identidade, potencializador das relações entre a nossa vida e a do outro. São vidas em encontro num documento que propõe o acolhimento e o respeito às identidades para as infâncias, adolescências, juventudes e adultos capixabas com objetivo de garantir o direito à educação integral.

Quando diversos sujeitos com o mesmo propósito se unem, surgem muitas ideias, intencionalidades diferentes, provocando o exercício do diálogo construtivo e estabelecendo novas relações. O objetivo é fazer com que o currículo seja apropriado e analisado criticamente pela comunidade escolar, resultando em contribuições e práticas pedagógicas que revelem as potencialidades daqueles que vivem a educação cotidianamente, dando vida ao documento.

Os redatores exercitaram o olhar ampliado para as diversas maneiras de perceber a vida, a escola e o estudante. As linhas tênues que separavam e deixavam no isolamento os conteúdos e disciplinas, espalham-se, atravessam fronteiras e se estabelecem, diante de uma educação integral, potencializadora da equidade e autonomia do sujeito, por meio de um processo dialógico.

No momento em que se elabora o currículo, a intencionalidade se reconfigura quando o documento é colocado em prática. O caminho percorrido pela equipe curricular é pautado no trabalho coletivo, nas escolhas, discussões, reflexões e respeito pelas especificidades. Documento elaborado por muitas mãos com objetivo comum: contribuir para a educação do Espírito Santo, em tempos de transformações e mudanças significativas, principalmente, no que se refere a respeitar o outro e conhecer o eu, dando visibilidade às narrativas dos sujeitos cotidianos e apontando um caminho de superação da exclusão social e da valorização das diferentes identidades culturais. O foco na tendência humanizadora se faz presente utilizando recursos como a (re) contextualização de discursos e usos da memória coletiva, individual e cultural, valorizando as histórias orais e relatos de vida em processo interativo com a comunidade escolar e famílias.

Nos processos educacionais, a valorização cultural e identitária são alcançadas a partir das compreensões e reflexões, vivenciadas em diferentes grupos, que levam à emancipação social e cultural dos sujeitos. O desejo é dialogar com um currículo vivo, dinâmico, vivido nas salas de aulas, corredores, pátios, refeitórios, quadras, mesas de jantar ou em qualquer grupo de amigos no banco da praça. É vivência em cada unidade escolar como experiência para a vida dos sujeitos escolares, para além do que se pensa - de forma quase exclusiva - na escola. Um desafio aos profissionais da educação: ação, reflexão e ação.

O professor, como sujeito do processo educativo, intelectual, pesquisador, reflexivo e mediador, tem o desafio de construir novas alternativas pedagógicas para a sua prática docente, articulando-as com as expectativas educativas próprias da escola e de seus estudantes em seus mais variados contextos.

As competências são um conjunto de qualificações, desenvolvidas ou adquiridas em decorrência do desenvolvimento das habilidades, permitindo aos sujeitos interpretar, refletir e buscar soluções para os desafios que lhes são apresentados. Elas são perceptíveis concretamente nos processos de aprendizagem e possíveis de serem avaliadas. As competências representam a capacidade de articular e mobilizar conhecimentos, evidenciados por meio de comportamentos, gestos, posturas, práticas e valores diante da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. As competências e as habilidades se materializam nos processos de conhecimento frente à realidade concreta por meio de trocas estabelecidas entre os sujeitos em aprendizagem.

Este documento representa a esperança de cada mão participante na sua escrita. São mãos sonhadoras, sustentadas por outras tantas, presentes em cada escola do nosso território. Fronteiras foram atravessadas e tornaram-se simbólicas para a elaboração deste documento. Tomemos posse da ideia de sociedade educadora que, por meio do sentimento de pertencimento e flexibilidade no pensamento, abre caminhos para a busca do bem viver. Consideremos a ação educadora elemento indispensável às identidades do nosso povo e maximizadora do potencial do Estado como espaço socializador de cultura e produção de conhecimento para o país e o mundo, com o jeito reservado e acolhedor próprio do Espírito Santo.

A Elaboração do Currículo em Regime de Colaboração

A definição de uma base comum curricular para todo o país atende a uma prerrogativa da Constituição Federal Brasileira (BRASIL, 1988), da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e do Plano Nacional de Educação 2014-2024 (BRASIL, 2014) e nos coloca no rumo dos principais sistemas educacionais do mundo. Ao mesmo tempo, nos desafia a ter um novo olhar sobre os currículos já construídos e vividos nas redes estaduais e municipais de ensino, pois passa a ser uma referência nacional obrigatória para elaboração ou revisão dos documentos curriculares.

A construção do Currículo do Espírito Santo se dá num momento histórico da Educação Brasileira, que possui ao menos dois marcos importantes, um em 17 de dezembro de 2017, quando foi homologada a parte da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) correspondente às etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental e o outro em 14 de dezembro de 2018, quando foi homologada a parte da BNCC correspondente à etapa do Ensino Médio, estabelecendo as aprendizagens essenciais e indispensáveis aos estudantes da Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades (BRASIL, 2018).

Nesse contexto, o Ministério da Educação instituiu o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC) (BRASIL, 2018), cuja adesão pela Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo (SEDU) e pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação seccional Espírito Santo (UNDIME/ES), revela o compromisso das duas instituições em construir um currículo, em regime de colaboração entre estado e municípios, para proporcionar uma dinâmica de continuidade na formação do estudante de todo o território capixaba e desenvolver uma visão integrada para o desenvolvimento das ações necessárias para implementação e gestão curricular.

Para o desenvolvimento de um trabalho de tal magnitude, foi instituída pela Portaria Estadual Nº 037-R/2018 uma estrutura de governança, visando dar assento, em igualdade, a instâncias representativas do estado e municípios, bem como a instituições que representam os profissionais da educação e as que são responsáveis por sua formação.

Na mesma portaria foi instituída a equipe de elaboração curricular, composta por duas coordenações estaduais (CONSED e UNDIME), três coordenações de etapa (Educação Infantil e Ensino Fundamental - Anos Iniciais e Anos Finais), um analista de gestão, um articulador de regime de colaboração e 19 redatores dos componentes curriculares elencados na BNCC, além dos articuladores do Conselho Estadual de Educação -

CEE e da União dos Conselhos Municipais de Educação - UNCME. Importante mencionar que a equipe de redatores foi composta por professores das redes estadual e municipal, que convidaram outros professores colaboradores de diferentes redes para contribuir com a elaboração desse documento.

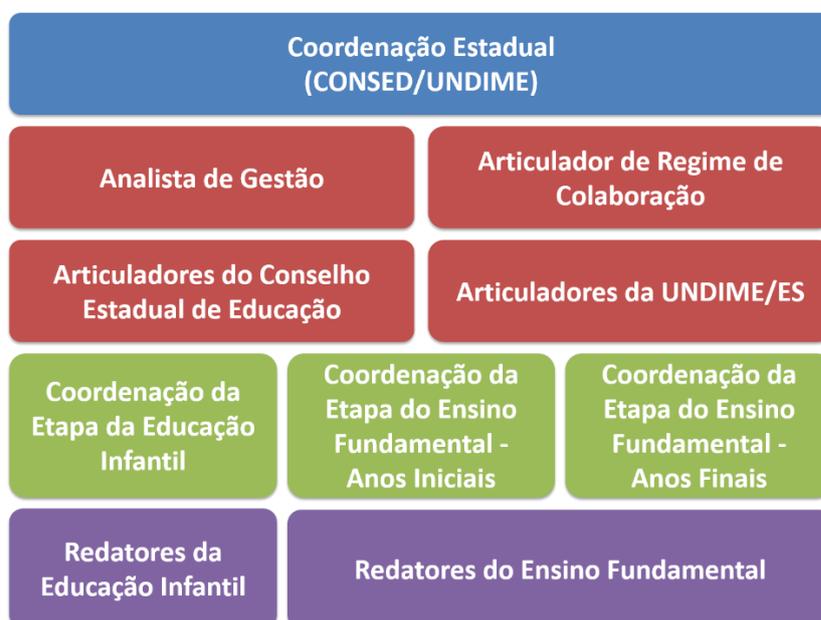


Figura 1 - Estrutura da Equipe de Elaboração Curricular do Espírito Santo.

No seu processo de elaboração, o documento passou por duas consultas públicas online, a primeira direcionada aos profissionais de educação e a segunda também aberta para a sociedade. E nessa etapa vale destacar o papel imprescindível dos Articuladores Municipais e das Superintendências Regionais de Educação (SREs), na mobilização dos professores e demais profissionais da educação de suas redes para que fossem protagonistas da construção coletiva e colaborativa deste documento curricular, que no total recebeu 10.649 contribuições de profissionais da educação e da sociedade civil. Além disso, profissionais e instituições que desenvolvem estudos e pesquisas nas áreas abordadas pelo Currículo do Espírito Santo realizaram uma leitura crítica do documento, uma vez que influenciam na construção de políticas públicas e formação profissional de professores.

O Currículo do Espírito Santo, construído por muitos sujeitos, é resultado do trabalho em conjunto entre as instituições parceiras e a equipe de currículo e da colaboração de diversos profissionais da educação dos mais diferentes lugares de nosso estado, o que permitiu o avanço das propostas inicialmente apresentadas e uma visão mais integrada do percurso formativo dos estudantes da educação básica do território espírito-santense, que direcionará outras políticas e ações necessárias para a sua implementação nas secretarias e escolas estaduais e municipais, incluindo orientações didático-metodológicas, materiais didáticos e formação docente.

Cabe ainda ressaltar que o Currículo do Espírito Santo contempla os componentes curriculares abordados pela Base Nacional Comum Curricular, que define as aprendizagens essenciais dos componentes obrigatórios em todos os currículos, e os contextualiza, aprofunda e complementa nas questões relativas à educação do nosso Estado. Cabe a cada rede, envolvida com este documento, elaborar outros componentes que sejam exigidos por normas específicas ao seu contexto.

A Educação Básica e Suas Bases Legais

Além do estudo profundo da Base Nacional Comum Curricular, a equipe de currículo realizou estudos dos documentos normativos e legais da educação nacional (Constituição Federal de 1988, LDB 9394/96, Diretrizes Nacionais da Educação Básica: Diversidade e Inclusão de 2013), de currículos nacionais e internacionais, e, principalmente, dos currículos já construídos e vividos na rede estadual, no caso o

Currículo Básico Escola Estadual - CBEE (ESPÍRITO SANTO, 2009), e nas redes municipais do Espírito Santo¹.

A elaboração do Currículo do Espírito Santo fundamenta-se em documentos legais que legitimam as políticas públicas educacionais, conforme demonstrado no quadro a seguir:

Tabela 1 - Base legal do Currículo do Espírito Santo.

Base Legal	Trecho em Destaque
Declaração Universal dos Direitos Humanos (ASSEMBLEIA GERAL DA ONU, 1948)	Artigo 26 - A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.
Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988 (BRASIL, 1988)	Artigo 205 - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.
Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990)	Artigo 4º - É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996)	Art. 9º, inciso IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum.
Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, p. 28)	[...] na medida em que o princípio da equidade reconhece a diferença e a necessidade de haver condições diferenciadas para o processo educacional, tendo em vista a garantia de uma formação de qualidade para todos, o que se apresenta é a necessidade de um referencial comum para a formação escolar no Brasil, capaz de indicar aquilo que deve ser garantido a todos, numa realidade com características tão diferenciadas, sem promover uma uniformização que descaracterize e desvalorize peculiaridades culturais e regionais.
Diretrizes Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2000)	Artigo 5º, Parágrafo único - Como modalidade destas etapas da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio (...)

¹ Foram considerados os documentos curriculares enviados pelos municípios que compartilharam seus documentos a título de contribuição para construção do Currículo do Espírito Santo, sendo eles: Aracruz, Boa Esperança, Cachoeiro do Itapemirim, Cariacica, Castelo, Colatina, Conceição da Barra, Domingos Martins, Fundão, Iconha, João Neiva, Pancas, Pinheiros, Santa Maria, Santa Teresa e Vila Velha.

Base Legal	Trecho em Destaque
<p>Diretrizes Nacionais para a Educação Básica do Campo (BRASIL, 2008)</p>	<p>Artigo 7º - A Educação do Campo deverá oferecer sempre o indispensável apoio pedagógico aos alunos, incluindo condições infraestruturais adequadas, bem como materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto, em conformidade com a realidade local e as diversidades dos povos do campo, com atendimento ao art. 5º das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (BRASIL, 2002).</p>
<p>Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009)</p>	<p>Artigo 3º - [...] conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.</p>
<p>Diretrizes Nacionais para a Educação Especial (BRASIL, 2009)</p>	<p>Artigo 2º. O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem. Parágrafo único. Para fins destas Diretrizes, consideram-se recursos de acessibilidade na educação aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços.</p>
<p>Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (BRASIL, 2010)</p>	<p>Artigo 13, Parágrafo 3º - A organização do percurso formativo, aberto e contextualizado, deve ser construída em função das peculiaridades do meio e das características, interesses e necessidades dos estudantes, incluindo não só os componentes curriculares centrais obrigatórios, previstos na legislação e nas normas educacionais, mas outros, também, de modo flexível e variável, conforme cada projeto escolar [...]</p>
<p>Diretrizes Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos em Privação de Liberdade (BRASIL, 2010)</p>	<p>Artigo 2º - As ações de educação em contexto de privação de liberdade devem estar calcadas na legislação educacional vigente no país, na Lei de Execução Penal, nos tratados internacionais firmados pelo Brasil no âmbito das políticas de direitos humanos e privação de liberdade, devendo atender às especificidades dos diferentes níveis e modalidades de educação e ensino e são extensivas aos presos provisórios, condenados, egressos do sistema prisional e àqueles que cumprem medidas de segurança.</p>
<p>Diretrizes da Educação Escolar para Populações em Situação de Itinerância (BRASIL, 2012)</p>	<p>Artigo 9º, Parágrafo 2º - O atendimento socioeducacional ofertado pelas escolas e programas educacionais deverá garantir o respeito às particularidades culturais, regionais, religiosas, étnicas e raciais dos estudantes em situação de itinerância, bem como o tratamento pedagógico, ético e não discriminatório, na forma da lei.</p>

Base Legal	Trecho em Destaque
Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica (BRASIL, 2012)	<p>Artigo 8º - A Educação Infantil, etapa educativa e de cuidados, é um direito dos povos indígenas que deve ser garantido e realizado com o compromisso de qualidade sociocultural e de respeito aos preceitos da educação diferenciada e específica.</p> <p>Artigo 9º - O Ensino Fundamental, direito humano, social e público subjetivo, aliado à ação educativa da família e da comunidade, deve se constituir em tempo e espaço de formação para a cidadania indígena plena, articulada tanto ao direito à diferença quanto ao direito à igualdade.</p>
Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (BRASIL, 2012)	<p>Artigo 15 - A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, na qual se privilegiam práticas de cuidar e educar, é um direito das crianças dos povos quilombolas e obrigação de oferta pelo poder público para as crianças de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos, que deve ser garantida e realizada mediante o respeito às formas específicas de viver a infância, a identidade étnico-racial e as vivências socioculturais.</p> <p>Artigo 17 - O Ensino Fundamental, direito humano, social e público subjetivo, aliado à ação educativa da família e da comunidade deve constituir-se em tempo e espaço dos educandos articulado ao direito à identidade étnico-racial, à valorização da diversidade e à igualdade.</p>
Estatuto da Juventude (BRASIL, 2013)	<p>Artigo 7º, Parágrafo 2º - É dever do Estado oferecer aos jovens que não concluíram a educação básica programas na modalidade da educação de jovens e adultos, adaptados às necessidades e especificidades da juventude, inclusive no período noturno, ressalvada a legislação educacional específica.</p>
Resolução CEE-ES Nº 3.777/2014 (ESPÍRITO SANTO, 2014)	<p>Artigo 71 - O currículo, por ser uma construção social relacionada à ideologia, à cultura e à produção de identidades, tem ação direta na formação e no desenvolvimento dos estudantes, devendo, a sua elaboração privilegiar as seguintes relações:</p> <p>I – cultura, sociedade e homem/mundo; II – conhecimento, produção de saberes e aprendizagem; e III – teoria e prática.</p>
Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014)	<p>Meta 7, Estratégia 7.1 - estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local.</p>
Programa de Escolas Estaduais de Ensino Fundamental e Médio em Turno Único (ESPÍRITO SANTO, 2015) e (ESPÍRITO SANTO, 2016)	<p>Artigo 2º, Parágrafo único – O currículo a ser implantado deverá ser pautado nas orientações oficiais já existentes, quais sejam: Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e Médio e Matriz para o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM.</p>

Base Legal	Trecho em Destaque
<p align="center">Pacto pela Aprendizagem no Espírito Santo (ESPÍRITO SANTO, 2017)</p>	<p>Artigo 1º - Fica instituído o Pacto pela Aprendizagem no Espírito Santo, que tem por objetivo viabilizar e fomentar o regime de colaboração entre a rede estadual e as redes municipais de ensino, a partir do diálogo permanente e ações conjuntas voltadas ao fortalecimento da aprendizagem e à melhoria dos indicadores educacionais dos alunos, das unidades de ensino e das referidas redes da educação básica no Espírito Santo, envolvendo domínio de competências de leitura, escrita e cálculo, adequados a cada idade e escolarização nas duas primeiras etapas de ensino da educação básica.</p>
<p align="center">Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017)</p>	<p>Artigo 1º - A presente Resolução e seu Anexo instituem a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais como direito das crianças, jovens e adultos no âmbito da Educação Básica escolar, e orientam sua implementação pelos sistemas de ensino das diferentes instâncias federativas, bem como pelas instituições ou redes escolares.</p>

Os documentos supracitados respaldam a elaboração do Currículo do Espírito Santo, que tem como princípios o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania, a qualificação para o trabalho, a equidade e a valorização das diferenças, a partir dos diversos contextos em que se configura a educação do nosso Estado.

A partir das aprendizagens essenciais definidas na BNCC, as habilidades foram contextualizadas, aprofundadas e complementadas considerando os sujeitos que estão implicados na educação do território do Espírito Santo. Para sua concretização, foi essencial o regime de colaboração entre Estado e municípios, e demais parceiros. Isso equivale a compreender o currículo como construção histórica e social.

Concepções do Currículo do Espírito Santo

O Currículo do Espírito Santo é uma proposta que se fundamenta na concepção de que o currículo é uma elaboração situada num tempo e espaço permeado de valores, sujeitos e contextos, que se consolida numa proposta que continuará sendo construída em seu caminhar. Portanto, não é algo estático, pronto e acabado. Enquanto documento, trata-se de uma proposta que estabelece as aprendizagens escolares mínimas e oferece diretrizes que buscam assegurá-las como direitos a todos os estudantes do nosso território, dialogando com os seus interesses e suas necessidades, bem como comprometendo-se para que se desenvolvam plenamente e tenham condições de enfrentarem as demandas atuais e futuras, num cenário de incertezas.

Ao mesmo tempo, entende-se que o currículo se faz na prática e nas dinâmicas próprias do fazer e pensar o cotidiano escolar, onde perpassam desafios e decisões das mais diversas ordens, onde adquire forma e significado educativo (SACRISTÁN, 2000). Por ser composto pelo movimento entre a intenção e a realidade, precisa ser flexível e estar aberto a revisões e atualizações, de modo que atenda às demandas escolares cotidianas e às novas necessidades da sociedade em que vivemos, e acompanhe as contínuas discussões e estudos que sustentam as ações educacionais.

Este documento propõe um caminho a ser percorrido pelos estudantes do estado do Espírito Santo, por meio do apontamento das **aprendizagens essenciais** a que todos têm direito de acesso e desenvolvimento durante sua trajetória na Educação Básica. Por isso, trata-se de um referencial a ser usado como ponto de partida para a elaboração dos documentos orientadores institucionais, construindo de forma coletiva e colaborativa, com os sujeitos e em cada contexto escolar, o detalhamento e os modos de viabilizar práticas alinhadas as suas concepções, indicações de avaliação e perspectivas metodológicas que propõe.

O Currículo do Espírito Santo é orientado por princípios pautados na **Educação Integral**, que devem subsidiar a política educacional do território. Por meio de sua proposta visa promover a educação integral, entendida como aquela que possibilita o desenvolvimento do sujeito em suas dimensões intelectual, social, emocional, física, cultural e política, por isso, compreendendo-o em sua integralidade. Nesse sentido, a escola, de tempo parcial ou integral, deve estar comprometida com o desenvolvimento do sujeito em suas diferentes dimensões, promovendo situações de aprendizagem que articulem conhecimentos, habilidades e atitudes que possibilitem o desenvolvimento dos estudantes, o exercício de sua autonomia e, ao mesmo tempo, o estabelecimento do compromisso com a construção e melhoria do mundo em que vivem.

Nesse sentido, o documento assume uma **visão plural, singular e integral** da criança, do adolescente, do jovem e do adulto, considerando-os como sujeitos de aprendizagem, possuidores de direitos e deveres, e que por meio do conhecimento, da autonomia e de suas potencialidades sejam capazes de se realizar em todas as suas dimensões. Isso significa que mesmo que em cada etapa os estudantes possuam características em comum, há que se reconhecer a pluralidade de infâncias e juventudes que se sobressalta mediante as construções históricas, culturais, socioeconômicas, linguísticas, étnicas, políticas, religiosas, entre outras que compõem seu modo de viver e estar no mundo de modo singular, criando novas formas de existir.

Nos estudos atuais, defendemos a ideia da criança sujeito que se produz dentro de realidades, por isso, afeta e é afetada pelo contexto no qual interage. Em contrapartida, negamos a infância universal e padronizante. Concebemos a diversidade no campo da infância como espaço de construções e interações relacionadas à cultura e ao lugar no qual a identidade das crianças se constitui e se encontra em permanente devir. Conclamamos uma infância inter/multicultural nas dimensões política, econômica, cultural, geográfica e social.

(GONÇALVES, 2017, p. 24)

Esses contextos diversos foram, e continuam sendo, fonte de muita desigualdade educacional no que diz respeito ao acesso, à permanência e à qualidade. Para superar essa visão, faz-se necessário conhecer os estudantes, reconhecer as diferenças que trazem consigo, orientar o trabalho pedagógico para o seu acolhimento e, ainda mais, oferecer oportunidades que possibilitem o desenvolvimento pleno dos estudantes na medida das necessidades, possibilidades e interesses que apresentam, de modo a promover a **equidade** para superação da exclusão histórica que atravessa a escolarização básica dos sujeitos em sua diversidade e singularidade.

A educação integral leva em conta que a educação é um direito de todos, e que, no reconhecimento da pluralidade e da singularidade dos sujeitos, as condições devem ser ajustadas para a promoção da equidade educacional. Trata-se de comprometer-se com uma **educação inclusiva**, em que todos tenham assegurados seus direitos de acesso, permanência e aprendizagem. Essa é uma mudança da cultura da exclusão para a inclusão, na qual a diversidade não amedronta, mas constitui o modo de ser e funcionar das escolas em processos educativos que considerem as necessidades ímpares de cada um. Trata-se de uma mudança que inclui uma revisão de espaços, investimento na formação docente, melhoria nas condições de infraestrutura e adaptações curriculares que promovam a inclusão. São necessárias, ainda, adequações didático-metodológicas a serem produzidas em documentos posteriores, durante as formações docentes e contextualizações nos projetos das escolas, de modo a registrar práticas orientadoras que considerem atividades e estratégias diversificadas para o acesso ao conhecimento e o desenvolvimento das competências.

Por outro lado, é preciso fortalecer políticas que visem garantir que todos os estudantes das redes atendidas por esse documento tenham seus direitos assegurados a partir da viabilidade de condições adequadas a sua aprendizagem, considerando as diferentes necessidades que apresentam e que influenciam o processo de

aprendizagem, como: saúde, nutrição, diversos tipos de violência, fatores psicossociais, mobilidade, conflitos familiares, abandono, falta de perspectiva sobre o futuro, entre outros. Portanto, equidade e inclusão não são compromissos apenas da escola, o que reforça a importância do avanço de ações intersetoriais e a elaboração de políticas públicas que as consolidem e deem sustentação à sua continuidade, de modo que estejam articuladas para o enfrentamento necessário e urgente das vulnerabilidades às quais nossas crianças e adolescentes estão submetidos e para sua proteção, de modo que nenhuma negligência possa comprometer o direito ao seu pleno desenvolvimento.

O acolhimento da pluralidade e da singularidade dos estudantes revela a necessidade de reconhecer as crianças, adolescentes, jovens e adultos em suas diferentes dimensões. Isso supera uma concepção que valoriza quase que exclusivamente a dimensão cognitiva e nos desafia para o desenvolvimento da integralidade dos sujeitos da aprendizagem, num contexto em constante mudança, saturado de informações, cheio de incertezas e num mundo cada vez mais diverso.

Mediante os novos desafios colocados pela sociedade do século XXI, especialmente ligados às mudanças econômicas, políticas e sociais provocadas pela era do conhecimento e da informação, permeada pelo uso de tecnologias digitais, nascem novas necessidades de aprendizagem e desenvolvimento, de modo que, os sujeitos que a constituem, possam se apropriar de suas exigências para ter condições de atuar em seu contexto de forma crítica e, ao mesmo tempo, de estar apto para propor novos rumos, vislumbrando uma sociedade mais igualitária, solidária, participativa, responsável e inclusiva.

O Currículo do Espírito Santo vislumbra uma educação comprometida com o **desenvolvimento de competências**, que incluem o domínio do conhecimento, mas vão para além dele, pois pressupõe também o domínio de habilidades e atitudes necessárias para viver, atuar e intervir no mundo. Importante mencionar também que não se trata do desenvolvimento de habilidades a serem adquiridas de forma mecanicista, justaposta e fragmentada, que ao fim se chega numa atuação compartimentada, repetitiva, superficial e externa a quem a executa.

[...] as competências são sistemas complexos, pessoais, de compreensão e de atuação, ou seja, combinações pessoais de conhecimentos, habilidades, emoções, atitudes e valores que orientam a interpretação, a tomada de decisões e a atuação dos indivíduos humanos em suas interações com o cenário em que habitam, tanto na vida pessoal e social como na profissional.

(GÓMEZ, 2015, p. 74)

Esse documento compactua com a compreensão das competências de forma global, sistêmica, flexível, reflexiva e contextualizada, o que pressupõe que, mediante situações complexas, o sujeito seja capaz de diagnosticar, analisar, propor soluções, atuar de forma criativa e adaptativa, avaliar o processo e resultados, bem como propor novas melhorias de modo pessoal, portanto, a partir de seus conhecimentos e da sua capacidade de identificar necessidades e intervir na realidade, de modo crítico e criativo. Acrescenta-se ainda a importância do diálogo e da colaboração, visando o desenvolvimento de uma educação com o outro, de modo que suas ideias e propostas sejam discutidas, pensadas coletivamente e para o coletivo, elaboradas em conjunto e voltadas para o atendimento ao bem comum e a vida democrática.

O Currículo do Espírito Santo reitera seu compromisso em valorizar a aprendizagem e suas diferentes formas de desenvolvimento, de respeitar o educando em sua singularidade, integralidade e diversidade, de ampliar a leitura de mundo a partir do conhecimento científico trabalhado de modo significativo, de promover a contextualização e a problematização dos saberes, de fortalecer a relação professor-estudante num processo de mediação e diálogo, e de direcionar os esforços para a melhoria da qualidade em educação como um direito fundamental.

Entende-se, ainda, que para além dos conhecimentos e habilidades, tornou-se fundamental rever e pensar sobre atitudes e valores para a convivência respeitosa, num mundo em que a heterogeneidade se sobressai e nos desafia na relação com os outros, seus costumes, ideias, opções e convicções. Colocar-se no lugar do outro, conhecer e respeitar o diverso, trabalhar de forma colaborativa, atuar tendo em vista o benefício da coletividade, de acordo com os princípios democráticos, podem ajudar a encontrar formas mais harmônicas de convivermos pessoal e coletivamente com a diferença.



Figura 2 - Elementos presentes na concepção de competência do Currículo do Espírito Santo.

Esse é um desafio que se coloca no cotidiano das escolas e foi reconhecido pelos professores das redes estaduais e municipais como ponto sensível, cujas atitudes já são trabalhadas com os estudantes, mas que precisam de maior sistematização e intencionalidade educativa, às quais se propõe esse documento.

Optar pela Educação Integral, comprometida com o desenvolvimento de competências, é reconhecê-la como o caminho necessário para a formação de sujeitos capazes de fazer escolhas e tomar decisões sobre si, com **autonomia**, numa relação que compreende também sua responsabilidade ética, histórica, política e social com o outro e com o mundo. É necessário formar cidadãos críticos e pensantes, capazes de questionar sem medo, de buscar conhecimentos que os façam crescer em sociedade, de abrir novos horizontes para assim contribuímos para o desenvolvimento de uma sociedade democrática onde a liberdade e o direito de expressão estejam garantidos e sejam usados para o bem comum.

Afinal, minha presença no mundo não é a de quem apenas se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da História.

(FREIRE, 2002, p. 60)

Para viver de forma autônoma, torna-se imprescindível que o indivíduo reconheça que faz parte de um coletivo e que a partir de suas próprias vivências e experiências pode assumir seu papel social. Estimular práticas pedagógicas na educação que contribuam para a autonomia dos estudantes é possibilitar caminhos a quem aprende, na expectativa de termos um cidadão consciente de seus deveres e direitos, capaz de elaborar uma reflexão crítica diante da realidade e do conteúdo trabalhado, adquirindo liberdade intelectual e possibilitando novas conexões para além das paredes da sala de aula.

A formação do sujeito autônomo também requer o autoconhecimento, a autorregulação e a autodeterminação como elementos essenciais para a construção da própria vida (GÓMEZ, 2015) e do mundo. Portanto, conhecer a si mesmo, identificar seus interesses, talentos e motivações, rever ou visitar posicionamentos, apreciar-se, estar aberto a aprendizagem contínua, reconhecer seus limites e possibilidades, fazer escolhas, assumir responsabilidades, reconhecer-se como sujeito de direitos e deveres, são essenciais no exercício de construção da vida, com o outro e com o mundo, num sentido de reflexão e intervenção sobre o que querem, como avaliam a si mesmos e suas perspectivas futuras, num compromisso ético com uma sociedade democrática.

Por todas perspectivas adotadas nesse documento, o Currículo do Espírito Santo corrobora a BNCC ao reconhecer a importância das competências gerais a serem desenvolvidas pelos estudantes da Educação Básica, que dizem respeito às dez dimensões previstas para a Educação Básica, buscando responder ao menos duas perguntas, “**O QUE fazer nessa dimensão?**” e “**PARA QUE fazer?**”:

	Dimensão	O que?	Para que?
	Conhecimento	Valorizar e utilizar os conhecimentos sobre o mundo físico, social, cultural e digital.	Entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar com a sociedade.
	Pensamento científico, crítico e criativo	Exercitar a curiosidade intelectual e utilizar as ciências com criticidade e criatividade.	Investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções.
	Repertório Cultural	Valorizar as diversas manifestações artísticas e culturais.	Fruir e participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
	Comunicação	Utilizar diferentes linguagens.	Expressar-se e partilhar informações, experiências, ideias, sentimentos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
	Cultura Digital	Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de forma crítica, significativa e ética.	Comunicar-se, acessar e produzir informações e conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria.
	Trabalho e Projeto de Vida	Valorizar e apropriar-se de conhecimentos e experiências.	Entender o mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas à cidadania e ao seu projeto de vida com liberdade, autonomia, criticidade e responsabilidade.
	Argumentação	Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis.	Formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, com base em direitos humanos, consciência socioambiental, consumo responsável e ética.
	Autoconhecimento e Autocuidado	Conhecer-se, compreender-se na diversidade humana e apreciar-se.	Cuidar de sua saúde física e emocional, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
	Empatia e Cooperação	Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação.	Fazer-se respeitar e promover o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade, sem preconceitos de qualquer natureza.
	Responsabilidade e cidadania	Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação.	Tomar decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Figura 3 - Competências Gerais da Educação Básica.

Reconhecer neste documento as dez Competências Gerais da Educação Básica definidas na BNCC significa assumir também que se entende que os processos educativos devem colocar no centro da discussão a aprendizagem dos estudantes e seu desenvolvimento mais amplo, considerando conhecimentos mobilizados por processos cognitivos mais complexos e que corroborem com sua atuação e intervenção crítica no mundo.

Cabe mencionar que, em 2009, a Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo elaborou Currículo Básico da Escola Estadual por competências, de acordo com os documentos normativos do Ministério da Educação, sendo usado posteriormente como referência para novas construções em outras secretarias. Desde então, entende-se a necessidade de uma nova organização do trabalho pedagógico, de modo que os profissionais da educação se atentem em seu planejamento de que "não se trata de definir o que o professor irá ensinar ao aluno e sim o que o aluno vai aprender" (ESPÍRITO SANTO, 2009, p. 29-30).

Nesse sentido, um currículo para Educação Integral é comprometido com a elaboração intencional de processos educativos que visam o desenvolvimento humano em sua integralidade, superando uma visão disciplinar, e que para isso promovam a interligação dos saberes, o estímulo a sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção do seu projeto de vida e de sua atuação cidadã. Pressupõe ainda a articulação da escola com pais, comunidade e demais instituições e a melhoria qualitativa do tempo na escola para o atendimento à formação integral do sujeito. Neste sentido, esse documento é um referencial para a elaboração dos projetos pedagógicos das unidades escolares, de modo que possam elaborar em seus contextos propostas que dizem respeito às especificidades de sua realidade.

O Currículo do Espírito Santo assume, ainda, a necessidade de proposição de políticas públicas que busquem viabilizar e desenvolver uma educação de qualidade em seus diferentes âmbitos, especialmente políticas de formação de professores, de melhoria das condições materiais e de infraestrutura das escolas, de criação e diversificação de materiais didáticos, de valorização docente, de outras formas de organizar o tempo e espaço escolares, e a elaboração de estratégias mais amplas e articuladas para que sejam enfrentados os desafios atuais colocados nos diferentes contextos do território para implementação dessa proposta.

Educação e as Diversidades

Guiando-se pelas concepções que regem o Currículo do Espírito Santo, especialmente no que se refere à Educação Inclusiva e à Equidade, faz-se necessário abordar as diversas modalidades de ensino que também são contempladas neste documento. Trata-se de um olhar para o diverso, não excludente e nem puramente isolado. No dia a dia das nossas escolas, sejam elas de atendimento regular, especializado ou misto das modalidades, estão postas as diferentes realidades de nossos estudantes, que se entrecruzam e nos desafiam a ressignificar práticas educativas visando garantir o direito de todos à educação, como preconiza a Constituição Federal Brasileira (BRASIL, 1988).

Quando a escola regular, indígena ou quilombola tem em seu público estudantes da educação especial, quando a EJA recebe também o jovem em privação de liberdade na escola, quando crianças e jovens do campo, indígenas e quilombolas são atendidos em escolas fora de suas comunidades, entre tantas outras possibilidades de entrecruzamentos, os desafios do fazer escolar se ampliam e reforçam ainda mais a necessidade de uma postura acolhedora e inclusiva, de formação continuada docente e de políticas públicas que deem sustentação à melhoria das condições de atendimento escolar.

Ao mesmo tempo, há que se considerar a luta política pelo reconhecimento e fortalecimento das modalidades específicas da Educação Básica, historicamente relegadas a segundo plano, haja vista o posicionamento recente na história da educação brasileira para a definição de suas diretrizes, que são hoje conquistas que precisam ser preservadas e receber aportes para avançarem em quantidade e qualidade de atendimento.

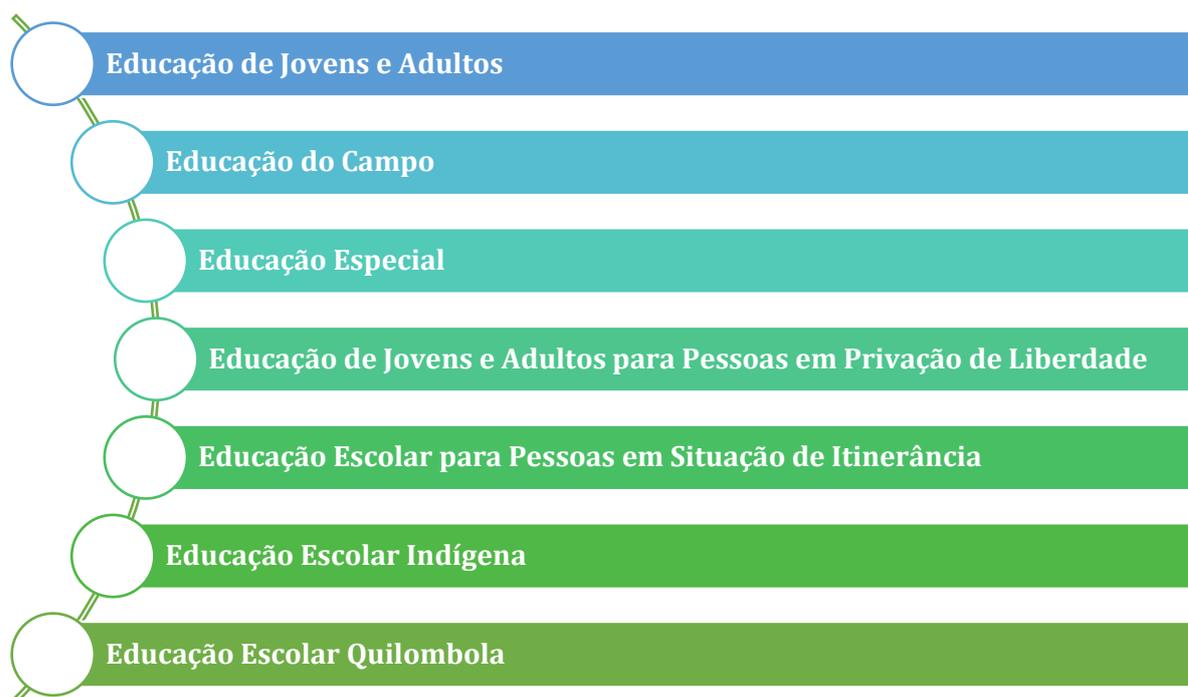


Figura 4 - Modalidades da Educação Básica que já possuem legislação específica.

Nesse sentido, o Currículo do Espírito Santo aponta para uma proposta que atenda a essa universalidade, mas que reconhece, respeita e valoriza as diversidades e singularidades que são próprias de cada modalidade, visando contribuir para a garantia do direito fundamental à educação de qualidade para todos os estudantes de nosso território, indo ao encontro das perspectivas trazidas pelas Diretrizes Nacionais para a Educação Básica: Diversidade e Inclusão (BRASIL, 2013).

[...] torna-se inadiável trazer para o debate os princípios e as práticas de um processo de inclusão social, que garanta o acesso à educação e considere a diversidade humana, social, cultural, econômica dos grupos historicamente excluídos. Trata-se das questões de classe, gênero, raça, etnia, geração, constituídas por categorias que se entrelaçam na vida social, mulheres, afrodescendentes, indígenas, pessoas com deficiência, populações do campo, de diferentes orientações sexuais, sujeitos albergados, em situação de rua, em privação de liberdade, de todos que compõem a diversidade que é a sociedade brasileira e que começam a ser contemplados pelas políticas públicas

(BRASIL, 2013, p. 07)

Desenvolver um trabalho educacional na perspectiva da inclusão social implica assumir um currículo que proporcione o fazer e o pensar práticas pedagógicas comprometidas com a valorização e o respeito à diversidade, com o desenvolvimento integral dos estudantes e com os princípios constitucionais de respeito à liberdade e à dignidade humana. Destacamos a seguir algumas das especificidades, especialmente pedagógicas e de contextualização, referentes às diferentes modalidades da educação básica no país a serem consideradas e aprofundadas em seus projetos pedagógicos, bem como nas políticas de formação docente para o atendimento adequado aos estudantes as quais se destinam.

Educação Especial

A Educação Especial, como modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, é parte integrante da educação regular, devendo ser prevista na proposta político-pedagógica da unidade escolar. Assim, os objetivos da educação especial são os mesmos da educação em geral. O que difere, entretanto, é o atendimento, que passa a ser de acordo com as diferenças individuais do estudante. Ela se desenvolve em torno da igualdade de oportunidades, atendendo às diferenças individuais de cada criança através de uma adaptação do sistema educativo. Dessa forma, todos os educandos podem ter acesso a uma educação capaz de responder às suas necessidades.

A Educação Especial foi definida como modalidade da educação básica na LDB nº9394/96, que também assegurou o atendimento a educandos com deficiência em escolas públicas e gratuitas regulares. Essa definição corrobora a perspectiva inclusiva da escola na busca de superar atitudes discriminatórias, que promovem a exclusão, para o desenvolvimento de atitudes acolhedoras que promovam uma sociedade inclusiva.

A matrícula é um passo importante, entretanto, são necessárias de outras garantias para que se promova de fato a inclusão. Nesse sentido, as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica, instituídas pela Resolução CNE/CEB Nº 02/2001 (BRASIL, 2001), apontam para a necessidade de flexibilização e adaptação do currículo, por meio de metodologias, recursos didáticos e processos de avaliação adequados às características, habilidades e necessidades de aprendizagem, que são únicas em cada educando da Educação Especial.

De acordo com o Decreto Federal Nº 7.611/2011 (BRASIL, 2011), são considerados público-alvo da educação especial as pessoas com deficiência², com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação, que, matriculados na escola regular, possuem o direito ao atendimento educacional especializado “compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente” (Art.2º, §1º) de forma a complementar ou suplementar as necessidades dos estudantes dessa modalidade, devendo ser realizado, de acordo com a Resolução CNE/CEB Nº 04/2009, em seu Artigo 5º, “prioritariamente em sala de recursos multifuncionais, no turno inverso da escolarização” (BRASIL, 2009). No caso dos estudantes surdos e com deficiência auditiva, também devem ser observadas as diretrizes e princípios do Decreto Federal Nº 5.626/2005 (BRASIL, 2005), garantindo seu direito à educação.

Destaca-se, ainda, a necessidade de formação continuada para os professores sobre o processo de inclusão, sobre as necessidades educacionais especiais e sobre como se dá o desenvolvimento cognitivo das pessoas em seu processo de aquisição de conhecimentos e, ainda, a importância do apoio de especialistas. Para que alcancemos uma educação democrática que atenda cada estudante na sua singularidade, deve-se incluir os professores, a comunidade escolar e, também, os pais e a sociedade nessa discussão mais ampla e na definição de ações que tenham como fim proporcionar a todo e qualquer educando um ensino adequado às suas necessidades específicas.

Importante mencionar que para além dos desafios pedagógicos colocados para professores de salas regulares e de recursos multifuncionais, para os quais é necessário prover formação continuada, visando ampliar, aprofundar e disseminar estudos e práticas da educação especial, ainda há que se ter ações planejadas pela gestão das redes de ensino que deem suporte às melhorias materiais, de infraestrutura e de pessoal das unidades escolares, de modo a prover condições adequadas para o atendimento a esses estudantes e atender as prerrogativas de acessibilidade, barreiras, comunicação, mobiliário, profissional de apoio escolar, etc., mencionadas no Estatuto da Pessoa com Deficiência, instituído pela Lei Federal Nº

² De acordo com a Lei Federal Nº 13.146/2015, em seu Art.2º, “considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (BRASIL, 2015).

13.146/2015 (BRASIL, 2015), para que, além de assegurar essas matrículas, assegurem também a permanência destes estudantes, sem perder de vista a intencionalidade pedagógica e a qualidade do ensino.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) orienta para a necessidade de um direcionamento das práticas escolares que promovam a superação da perspectiva excludente por meio do desenvolvimento de ações acolhedoras das diversidades, respeitando o que é próprio de cada estudante. Inclui um novo olhar sobre o pedagógico, mas também o compromisso com a melhoria das condições de atendimento, ambos desafios ainda a serem superados na maior parte das redes de ensino. No Currículo do Espírito Santo destacamos, ainda, a necessidade de articulação intersetorial, especialmente com a saúde, para garantir estratégias de identificação e intervenção adequadas à situação de cada estudante dessa modalidade.

Do ponto de vista curricular, cabe às redes e escolas a definição em seus projetos pedagógicos de objetivos, princípios e metas a serem perseguidos pela comunidade escolar em suas ações de atendimento a estudantes da educação especial, resguardando seus direitos, dentre eles o direito de aprendizagem para o desenvolvimento da autonomia e para o exercício pleno da cidadania.

Educação de Jovens e Adultos

De acordo com a LDB N^o 9.394/1996 (BRASIL, 1996), em seu Art. 37, “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida”. Por tratar-se de um currículo voltado para a Educação Básica, o documento considera como público a ser atendido por ele, os jovens e adultos que não puderam efetuar os ensinos fundamental e médio na idade regular.

A Meta 9 do Plano Nacional de Educação se propõe erradicar, até 2024, o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional. Isso significa que ainda há muito a ser feito, uma vez que segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (IBGE, 2017) o Brasil ainda possui 11,8 milhões de analfabetos, o que corresponde a 7,2% da população com 15 anos ou mais, o que se agrava quando o foco é a população masculina, negra e parda, e com mais de 40 anos. Outro dado alarmante na mesma pesquisa é que apenas 51% da população brasileira possui o ensino fundamental completo até os 25 anos, e 26,3% completou o Ensino Médio.

Esses dados ajudam a revelar algumas facetas do atendimento ao público da Educação de Jovens e Adultos. Trata-se de estudantes que carregam em suas histórias o fracasso e a exclusão escolar e, para além disso, vivências culturais e sociais que ultrapassam àquelas da infância e adolescência, incluindo o compromisso com a família e o trabalho, este geralmente informal. Ainda há que se considerar os estudantes da Educação Especial, que mediante fracassos repetidos e inadequações da escola para seu atendimento, tornam-se público também da EJA. Todo esse quadro de exclusão ao qual são submetidos compromete a participação cidadã desses estudantes no mundo do trabalho, da cultura e da política.

Mediante isso, a educação de jovens e adultos deve propiciar oportunidades educacionais pautadas na inclusão e qualidade social e apropriadas às histórias de vida de seus estudantes, visando promover a alfabetização e as demais aprendizagens previstas nesse documento curricular. Em congruência com o Art.5^o, Parágrafo único, da Resolução CNE/CEB N^o 01/2000 (BRASIL, 2000), que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, a EJA “se pautará pelos princípios da equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais”.

Importante mencionar que, para além do atendimento da Educação de Jovens e Adultos no espaço escolar, as Diretrizes Nacionais da Educação Básica incluem também os jovens e adultos em situação de privação de liberdade. Tendo como objetivo estabelecer questões de ordem da política de educação para o sistema penitenciário, o Conselho Nacional de Educação dispõe na Resolução N^o 02, de 19 de maio de 2010, das diretrizes para esse atendimento em nível nacional, devendo atender a “presos provisórios, condenados, egressos do sistema prisional e àqueles que cumprem medidas de segurança” (BRASIL, 2010). Traz como uma de suas orientações “o desenvolvimento de políticas de elevação de escolaridade associada à

qualificação profissional, articulando-as, também, de maneira intersetorial, a políticas e programas destinados a jovens e adultos” (Art.3º, inciso VI). Realizada em parceria com órgãos responsáveis pela política de execução penal, a educação de jovens e adultos em situação de privação de liberdade deve ser organizada de modo a atender as peculiaridades de tempo, espaço e rotatividade da população carcerária, com materiais didáticos e estratégias pedagógicas adequados, inclusive em programas educativos na modalidade de Educação a Distância.

As Diretrizes da Educação de Jovens e Adultos em estabelecimentos penais estabelecem parâmetros que visam garantir o direito de aprender de todas as pessoas encarceradas, proporcionando-lhes acesso à educação em seus diferentes níveis e contribuindo para mudar a atual cultura de prisão, na busca de convergir as ações de segurança e de educação para alcançar os objetivos da prisão, que é a recuperação e a ressocialização dos presos.

Educação do Campo

A educação do campo é uma modalidade educacional que se destina a atender as populações que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural, como os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos, entre outros, de acordo com a Política de Educação do Campo estabelecida pelo Decreto Federal Nº 7.352/2010 (BRASIL, 2010). A oferta dessa modalidade deve acontecer em escolas situadas em área rural ou em escolas urbanas em que atendam predominantemente as populações do campo.

As escolas do campo possuem identidades muito próprias, vinculadas às questões e temporalidades da terra, da pesca e da floresta que, uma vez vividas e apropriadas pelos seus estudantes, devem ser consideradas na contextualização do currículo e flexibilização da organização escolar, mediante os ciclos de produção próprios da área rural.

Na produção do seu modo de vida convivem também a luta dos movimentos sociais em defesa da terra e de seus trabalhadores, bem como o desenvolvimento tecnológico que alavanca a produção e, ao mesmo tempo, põe em risco o incentivo à agricultura familiar em suas práticas produtivas mais sustentáveis, provocando mudanças nos campos político, econômico e até geracional das questões voltadas ao campo.

Dessa forma, a ação educativa do campo está vinculada diretamente ao trabalho e aos saberes produzidos nesse modo de vida, incluindo as mudanças que dele ocorrem com o tempo, o que dá abertura a quebra da ideia de uma zona rural idealizada para aquela praticada em que seus aspectos sociais, políticos, ambientais, culturais, de gênero, de etnia, entre outros; que compõem também sua diversidade, a ser reconhecida e valorizada nas práticas e projetos pedagógicos escolares.

Importante destacar que a adequação de conteúdos e metodologias para os estudantes do campo não deve levar a uma diminuição ou oposição ao que é trabalhado nas escolas urbanas, uma vez que as aprendizagens essenciais são comuns a todos os estudantes do nosso território. Trata-se de identificar o que é próprio de sua identidade e adequar os projetos pedagógicos de cada escola com a participação da comunidade escolar, visando valorizar suas especificidades bem como adequar metodologias e recursos a sua realidade para promover a aprendizagem significativa. Para finalizar, mediante as particularidades do contexto rural e as diversidades que o compõem, faz-se necessária uma política de formação de professores para atuação nas escolas do campo, que dialogue com a forma de ser e agir de cada comunidade e promova as garantias da educação a que tem direito.

Educação Escolar Indígena

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena foram estabelecidas pela Resolução CNE/CEB Nº5/2012 (BRASIL, 2012), e buscam garantir as especificidades dos processos educativos indígenas mediante as diretrizes das demais etapas e modalidades da educação básica, que também orientam seu funcionamento e organização em termos gerais.

Em suas diretrizes específicas, preconiza a garantia do direito à educação escolar diferenciada às comunidades indígenas, com qualidade social e pertinência pedagógica, cultural, linguística, ambiental e territorial, respeitando as lógicas, saberes e perspectivas dos próprios povos indígenas (Art.2º, inciso VII), de modo que a escola seja um local de afirmação de identidades e pertencimento étnico.

Oferecida em instituições próprias, contemplando todas as modalidades da educação básica, a educação escolar indígena deve pautar-se nos princípios da igualdade social, da diferença, da especificidade, do bilinguismo e da interculturalidade, valorizando suas línguas e conhecimentos tradicionais, o que corrobora as concepções da diversidade do Currículo do Espírito Santo.

Destaca a proposta político-pedagógica como um importante instrumento da autonomia e da identidade escolar, sendo um importante referencial na garantia da educação escolar diferenciada, estabelecendo a relação dos princípios e objetivos específicos da educação indígena com as diretrizes gerais da educação básica nacional, de modo que contribua para a continuidade sociocultural dos grupos indígenas em seu território e viabilizem seus projetos de bem viver.

As Diretrizes para Educação Escolar Indígena reforçam ainda a importância da formação de professores indígenas pertencentes às suas respectivas comunidades, para atuarem como docentes e gestores das unidades escolares de seus territórios, sendo “importantes interlocutores nos processos de construção do diálogo intercultural, mediando e articulando os interesses de suas comunidades com os da sociedade em geral e com os outros grupos particulares, promovendo a sistematização e organização de novos saberes e práticas” (Art. 19, § 1º).

Educação Escolar Quilombola

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica foram definidas pela Resolução CNE/CEB Nº 8/2012 (BRASIL, 2012), que em seu Art. 4º define os quilombolas como povos ou comunidades tradicionais, sendo:

- I. grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais;
- II. possuidores de formas próprias de organização social;
- III. detentores de conhecimentos, tecnologias, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição;
- IV. ocupantes e usuários de territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica.

Mediante suas especificidades reconhecidas, propõe que as etapas e níveis da educação básica para os quilombolas devem ser ofertados em estabelecimentos de ensino localizados em suas comunidades ou próximas a elas, mas que recebam estudantes oriundos desses territórios. Define ainda que a Educação Quilombola deve garantir aos estudantes “o direito de se apropriar dos conhecimentos tradicionais e das suas formas de produção de modo a contribuir para o seu reconhecimento, valorização e continuidade” (Art. 1º, § 1º, inciso V).

Para isso, entende-se a necessidade de organização didático-pedagógica própria, que atenda às necessidades dessas comunidades e contextualize as propostas educacionais considerando as especificidades desse povo, valorizando suas memórias coletivas, línguas remanescentes, marcos civilizatórios, práticas culturais, tecnologias e formas próprias de produção do trabalho, acervos e repertórios orais, patrimônio cultural e sua territorialidade.

Preconiza-se, ainda, a necessidade da elaboração de projetos pedagógicos com o envolvimento e participação da comunidade escolar e pautados nos princípios específicos da modalidade, de modo a valorizar em sua contextualização curricular os saberes e as práticas gerados e vividos em seus territórios, o fortalecimento de suas identidades, cultura, linguagens e práticas religiosas, bem como o conhecimento e promoção da identidade étnico-racial africana e afro-brasileira ressignificada em suas comunidades.

Educação Escolar para Estudantes em Situação de Itinerância

De acordo com as Diretrizes para o atendimento de educação escolar para as populações em situação de itinerância, definidas na Resolução CNE/CEB Nº 03/2012, os estudantes em situação de itinerância são aqueles “pertencentes a grupos sociais que vivem em tal condição por motivos culturais, políticos, econômicos, de saúde, tais como ciganos, indígenas, povos nômades, trabalhadores itinerantes, acampados, circenses, artistas e/ou trabalhadores de parques de diversão, de teatro mambembe, dentre outros” (BRASIL, 2012).

Para ter seus direitos de acesso e permanência garantidos, as redes de ensino precisam acolher as especificidades desses estudantes, desenvolvendo práticas educativas adequadas a sua realidade e necessidades, bem como ajustando os processos de registro para que tenham sua vida escolar regularizada e tendo preservado seu direito à educação e ao desenvolvimento pleno.

Matriz de Saberes

[...] sustento que não há ação humana sem uma emoção que a estabeleça como tal e a torne possível como ato.

Humberto Maturana (MATURANA, 2002)

Como estabelece a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ASSEMBLEIA GERAL DA ONU, 1948) e a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), a educação visa o desenvolvimento pleno do ser humano. Para darmos mais um passo nessa direção, o Currículo do Espírito Santo define uma matriz de saberes com a qual as áreas de conhecimento devem se comprometer ao longo de toda Educação Básica.

Uma educação voltada para a integralidade do sujeito em suas dimensões cognitivas, sociais, emocionais, físicas, políticas e culturais pressupõe assumir uma matriz de saberes pautada em concepções sobre ser, conhecer, fazer e conviver, conforme Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI da Unesco, coordenada por Jacques Delors (DELORS, 2012), que sustentam as relações entre os objetivos e direitos de aprendizagem, as competências e habilidades, em direção ao desenvolvimento da autonomia, que, reforçando a concepção assumida nesse documento, compreende também sua responsabilidade ética, histórica, política e social com o outro e com o mundo.

A proposta da matriz de saberes é contribuir para formar cidadãos para uma sociedade mais democrática, inclusiva e sustentável, e que se traduz na representação abaixo.

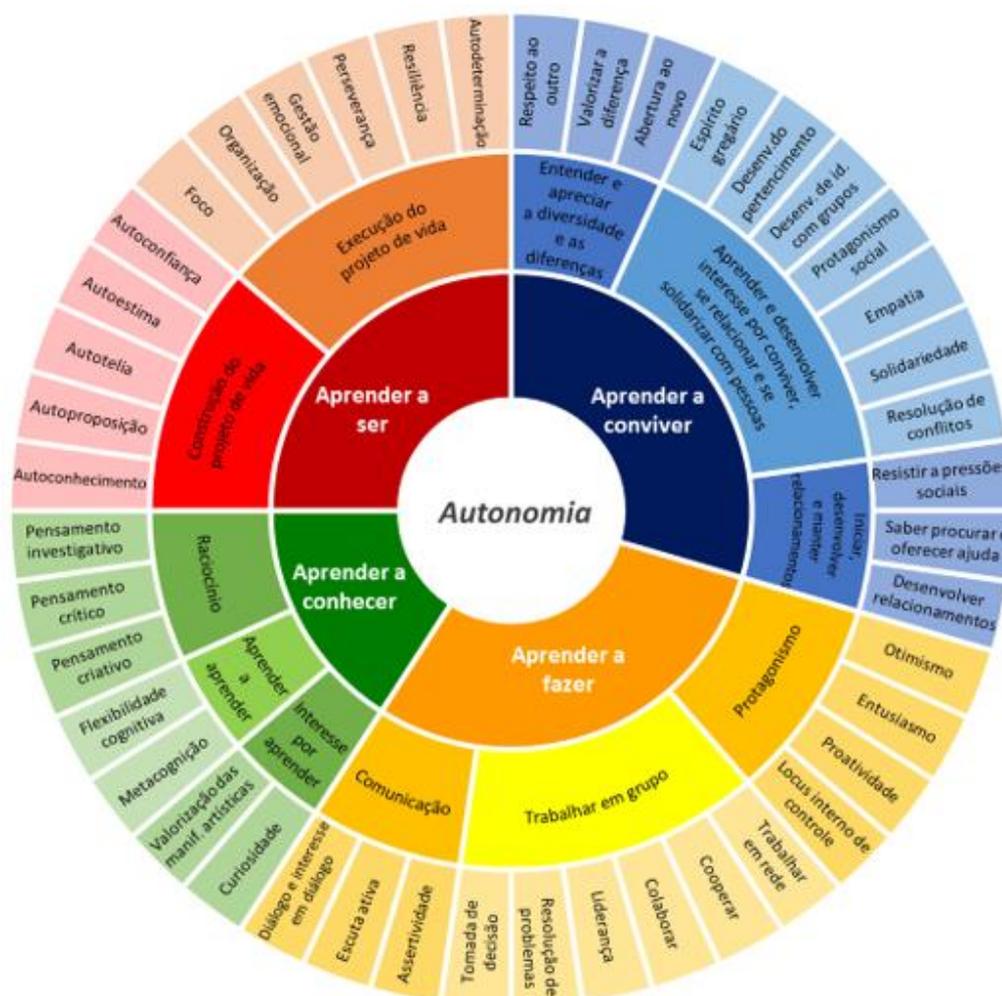


Figura 5 - Matriz de saberes.

A matriz de saberes fortalece os olhares e as práticas metodológicas, contextualizadas e integradoras, dos profissionais da educação, de modo a dar intencionalidade às ações já realizadas nas escolas e entendidas como necessárias e traduzidas pelas escutas de professores, estudantes, gestores e pais da rede pública de ensino do Espírito Santo. Ela direciona o trabalho em todos os componentes curriculares, não apenas naqueles que tem mais proximidade com algum elemento da integralidade, permitindo processos educativos compromissados com o desenvolvimento pleno em toda a trajetória escolar.

A matriz de saberes contempla, para além das escutas, as competências gerais definidas na Base Nacional Comum Curricular, bem com as competências tecnológicas, que se inter-relacionam e se desdobram nas e entre as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio). E ela ainda reflete uma relação com os quatro pilares da Educação, quais sejam:



Figura 6 - Os quatro pilares da Educação (DELORS, 2012) .

Aprender a Conhecer

O “aprender a conhecer” aborda a aquisição de instrumentos do conhecimento que possibilitem aos sujeitos de aprendizagem o desejo por compreender, conhecer e descobrir, que inclui o conhecimento científico e o estímulo ao desenvolvimento do pensamento investigativo, crítico e criativo, a predisposição em aprender e a estabelecer processos de aprendizagem que o acompanhem e continuem em desenvolvimento ao longo da vida.

O pensamento investigativo, o crítico e o criativo ampliam as possibilidades ou alternativas para tomar decisões, propor soluções, articular informações, decidir no que acreditar, avaliar se uma argumentação, procedimentos ou resultados são viáveis. Identificam hipóteses, implícitas ou explícitas na argumentação,

e rejeitam conclusões e pensamentos tendenciosos, avaliando a credibilidade das fontes de informação. Esses são alguns elementos importantes ao raciocínio.

A flexibilidade cognitiva e a metacognição são importantes para que todos estejam conscientes acerca do processo de aprendizagem, exerçam equilíbrio sobre ele, de forma a ajustá-lo em suas expectativas e necessidades. Esses são alguns elementos importantes ao aprender a aprender.

A curiosidade e a valorização das manifestações artísticas despertam a vontade de conhecer coisas novas, apreciar e dar valor as manifestações artísticas e culturais do seu e de outros grupos sociais. Esses são alguns elementos importantes ao interesse por aprender.

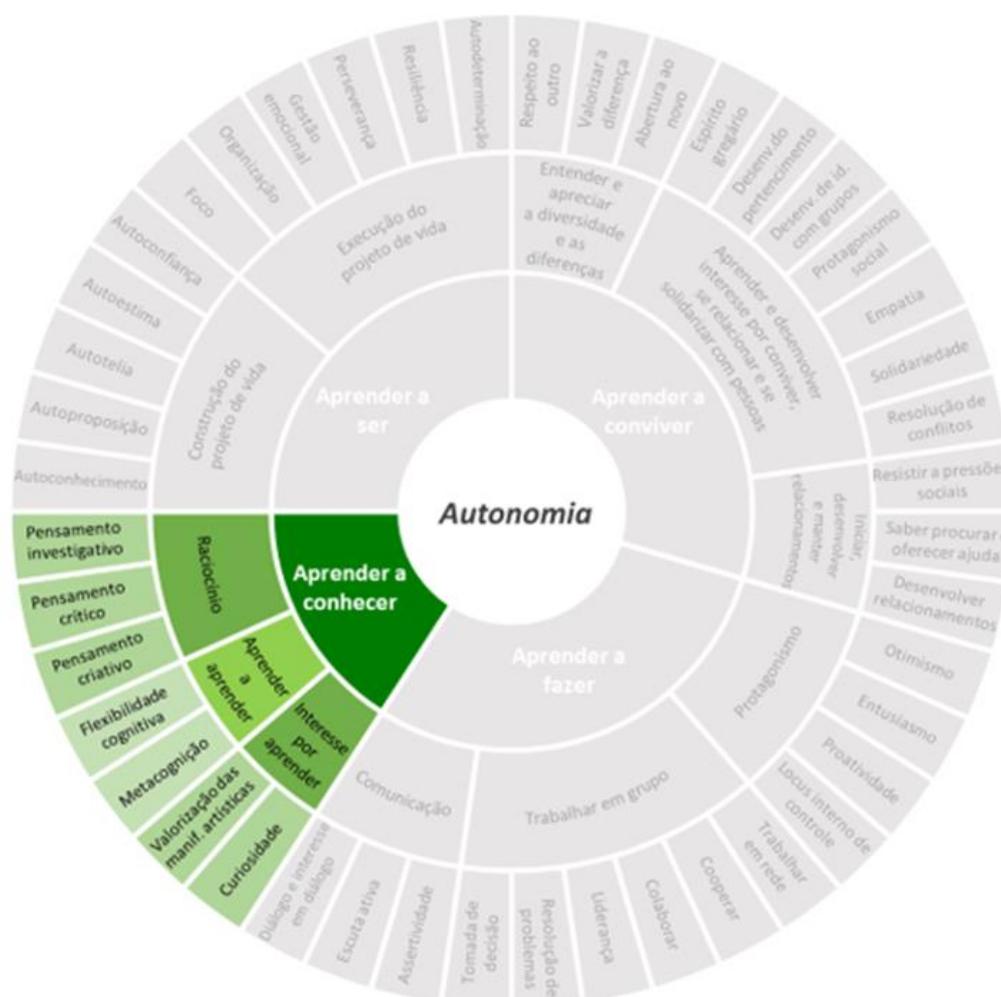


Figura 7 - Pilar “aprender a conhecer” na Matriz de Saberes.

Aprender a Fazer

Aprender a fazer envolve uma série de conhecimentos ligados à capacidade de realização. O interesse pelo diálogo, a escuta ativa e a assertividade são importantes para a expressão de sentimentos e crenças de forma transparente, considerando o contexto social, bem como a disponibilidade de ouvir a outra pessoa com atenção e respeito. Envolve estar atento para tudo que a outra pessoa está transmitindo, tanto verbalmente quanto não verbalmente. Esses são alguns elementos importantes à comunicação.

A tomada de decisão, a resolução de problemas, a liderança, a colaboração, a cooperação e o trabalho em rede são importantes para o empenho mútuo e coordenado de um grupo de participantes a fim de solucionar um problema, tornando-os capazes de identificar vantagens e desvantagens das alternativas encontradas nas resoluções de problemas, assumindo as responsabilidades pelas escolhas feitas. Esses são alguns elementos importantes para o trabalhar em grupo.

O otimismo, o entusiasmo, a proatividade e o lócus interno de controle estimulam o alcance e a busca de novas perspectivas de futuro. Está relacionado a envolver-se ativamente com a vida e com outras pessoas com vistas a possíveis mudanças em suas trajetórias. Esses são alguns elementos importantes para o protagonismo.

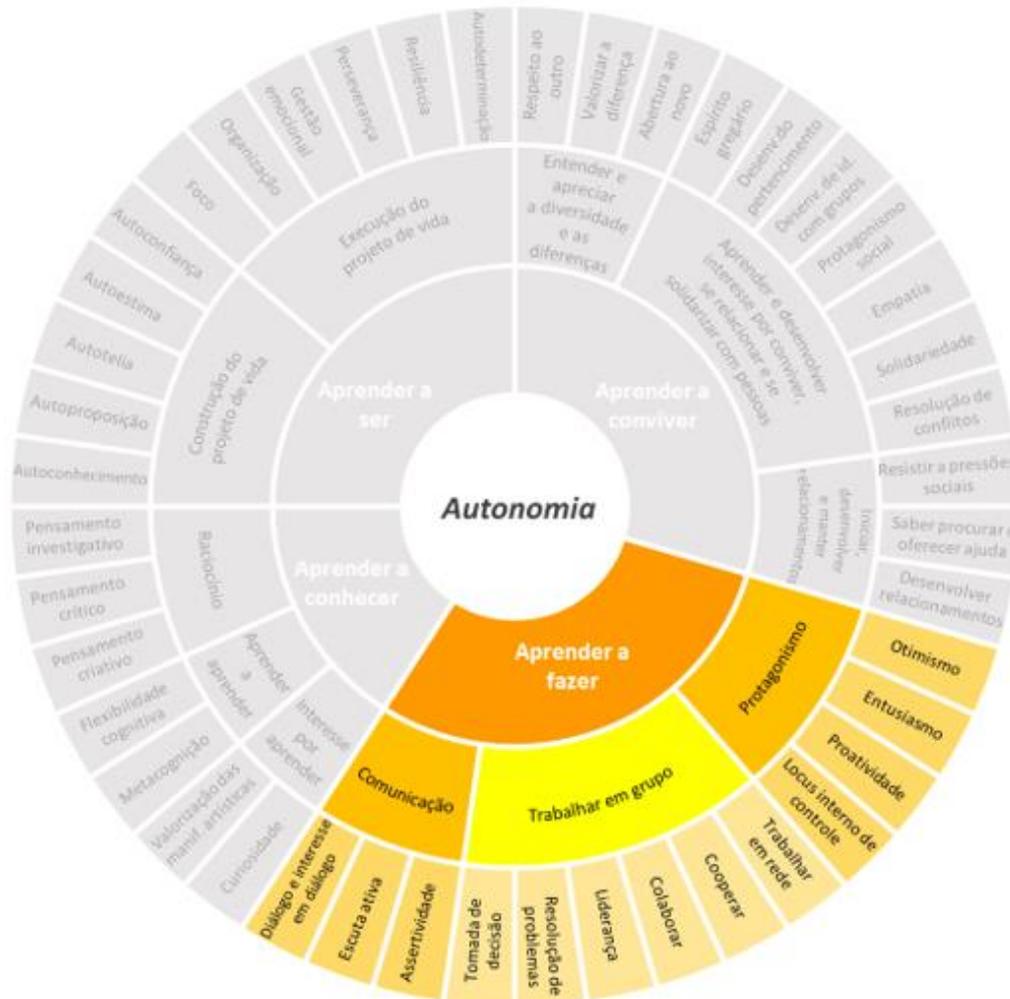


Figura 8 - Pilar “aprender a fazer” na Matriz de Saberes.

Aprender a Conviver

Os relacionamentos nos conduzem a reflexão e possibilitam desenvolver: interesse por conviver, solidarizar-se com pessoas, sentimento de pertencimento e inclusão das diferenças e das diversidades. Resistir a pressões sociais, saber procurar e oferecer ajuda e desenvolver relacionamentos contribuem para o amadurecimento de todas as dimensões humanas, o respeito frente às diferenças e diversidades em suas singularidades e pluralidades, com maior capacidade de enfrentamentos por meio de argumentos de suas convicções, de forma resiliente. Esses são alguns elementos importantes para iniciar, desenvolver e manter relacionamentos significativos.

Espírito gregário, desenvolvimento de pertencimento, identidades com grupos, protagonismo social, empatia, solidariedade, resolução de conflitos promovem o gosto de estar e conviver com pessoas, sentindo-se parte de grupos e comunidades. Ter atitudes voltadas para a melhoria da comunidade, mobilizando as pessoas para essa causa, compreendendo os sentimentos, pensamentos e emoções do outro para que esse sintam-se melhor, sendo capaz de resolver os conflitos inevitáveis, com base na compreensão mútua, no diálogo e na consciência da interdependência entre pessoas e grupos, em busca da cultura pela paz. Esses são alguns elementos importantes para aprender e desenvolver interesse por conviver, se relacionar e se solidarizar com pessoas.

Respeitar o outro, valorizar a diferença e a abertura ao novo são importantes para celebrar e ter orgulho da diversidade, reconhecendo que o outro existe, é diferente e tem tanto direito de existir quanto todos os outros seres do planeta. Possibilitam a oportunidade para o autoconhecimento e para realizar coletivamente o que não pode ser realizado de maneira solitária. Trata-se de uma educação voltada a lutar contra preconceitos e violências, mediar conflitos e valorizar a cultura da paz e do bem viver. Esses são alguns elementos importantes para entender e apreciar a diversidade e as diferenças.

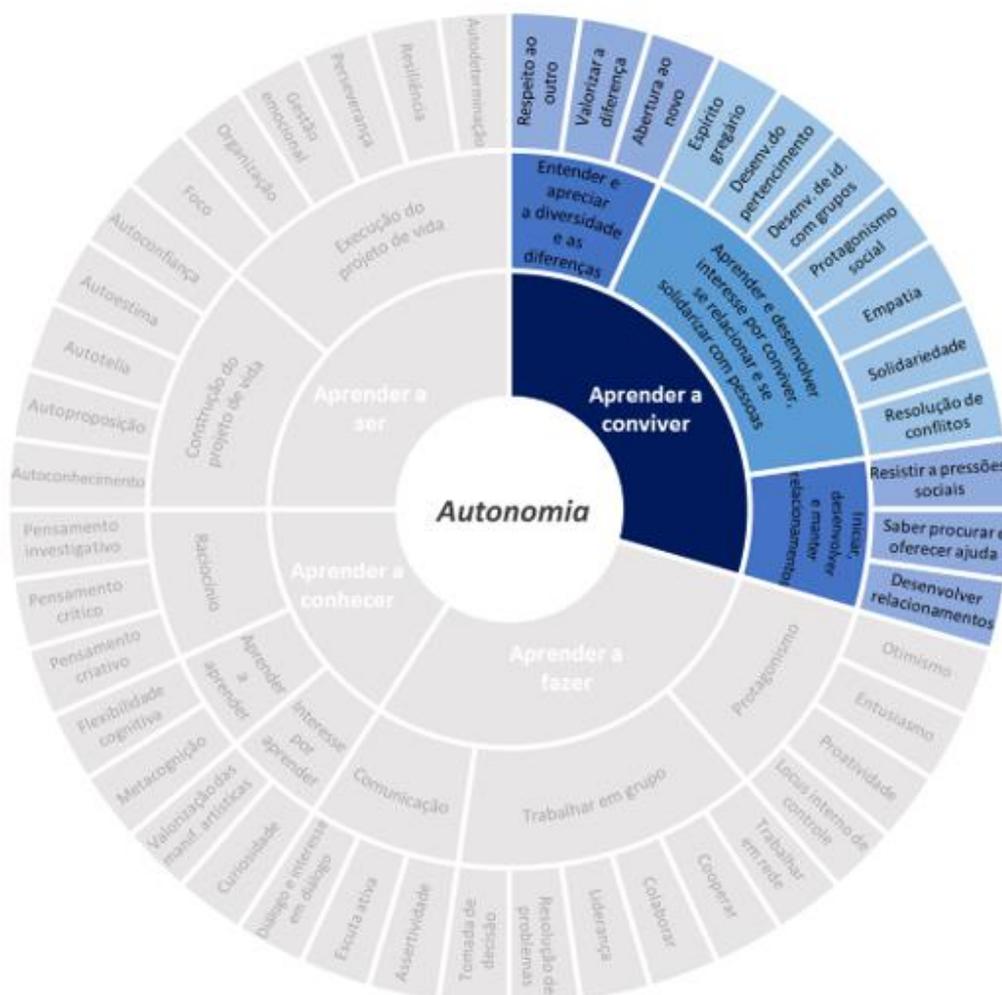


Figura 9 - Pilar “aprender a conviver” na Matriz de Saberes.

Aprender a Ser

Segundo (DELORS, 2012), “...a educação é antes de mais nada uma viagem interior, cujas etapas correspondem às da maturação contínua da personalidade”. A parte mais importante desse processo talvez seja o “conhecimento de si mesmo para se abrir, em seguida, à relação com o outro”.

O autoconhecimento, a autoproposição, a autoestima e a autoconfiança são importantes para conhecer suas próprias virtudes e fortalezas, assim como fragilidades e potencialidades. Envolve conhecer os próprios valores, crenças e entender como se sente em cada situação e o porquê. Envolve, também, reconhecer como se é percebido por outras pessoas e poder traduzir seus próprios sonhos e desejos num projeto de vida, coerente com seus valores e crenças, interesses e potencialidades. Abrange a crença na própria capacidade de realizar determinadas atividades. Esses são alguns elementos importantes para a construção do projeto de Vida.

Foco, organização, gestão emocional, perseverança, resiliência e autodeterminação são importantes para concentrar a atenção nas ações planejadas, resistir a interesses imediatos, saber se organizar e ser

cuidadoso com os recursos que dispõem, gerenciar suas emoções a fim de expressar seus sentimentos em diferentes contextos e situações, não desistindo mesmo quando as dificuldades surgem ou se tornem desconfortáveis. Torna capaz de se fortalecer em situações difíceis. Esses são alguns elementos importantes para a execução do projeto de vida.

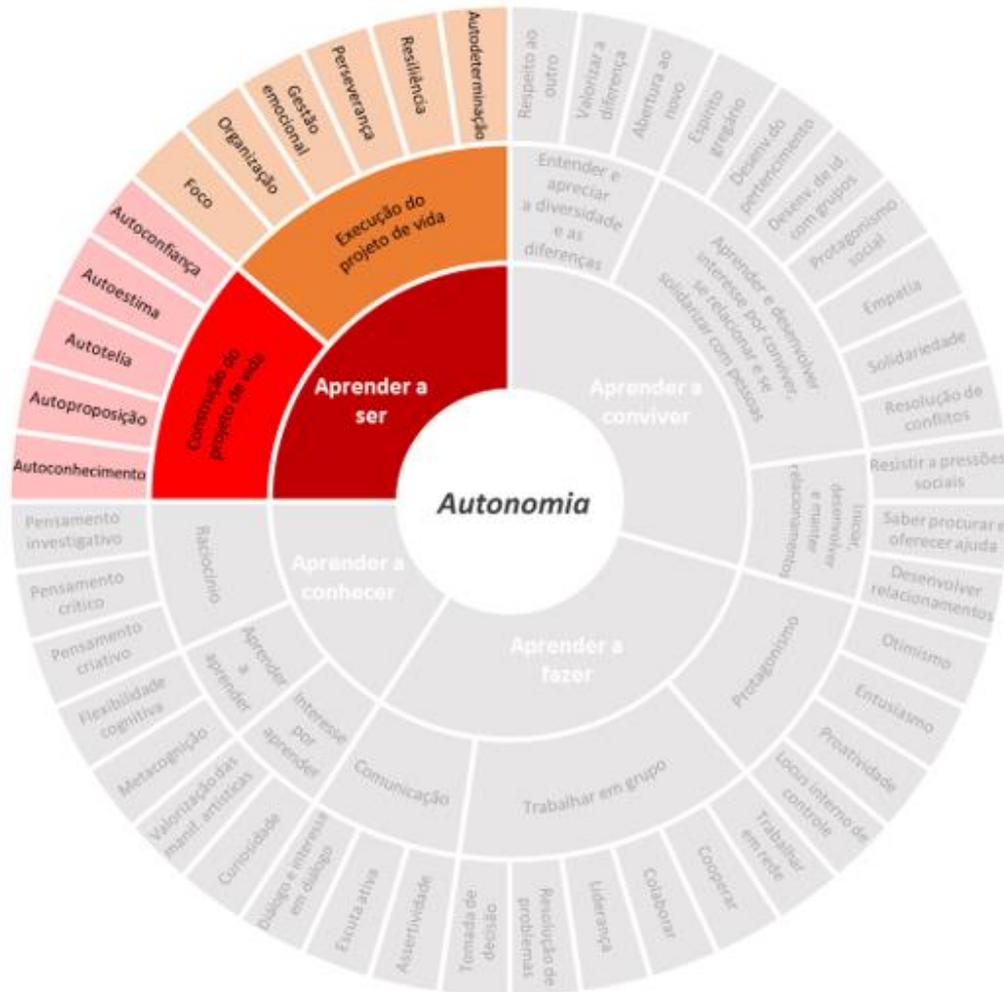


Figura 10 - Pilar “aprender a ser” na Matriz de Saberes.

Temas Integradores

Os temas integradores entrelaçam as diversas áreas de conhecimento que compõem o Currículo do Espírito Santo e trazem questões que atravessam as experiências dos sujeitos em seus contextos de vida, ações no público, no privado e no cotidiano. Compreende aspectos para além da dimensão cognitiva, dando conta da formação social, política e ética e que considera e valoriza as diversas identidades culturais.

São temáticas a serem abordadas nas diferentes etapas da Educação Básica, e em todas as modalidades. Devem ser vivenciadas e praticadas pelos estudantes nos diversos espaços que ocupam, são mais que temas transversais ou multidisciplinares, transbordam quando praticadas no cotidiano da comunidade, pátio, ponto de ônibus e reunião entre amigos. São doze os temas integradores considerados na Base Nacional Comum Curricular:



Figura 11 - Temas Integradores presentes na BNCC.

Direito da Criança e do Adolescente

O tema Direito da Criança e do Adolescente está em conformidade com o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) e deve ser considerado na Educação Básica, fazendo parte de práticas pedagógicas cotidianas. Em todas as áreas de conhecimento, o estudante deve vivenciar a cidadania de maneira participativa, conhecendo e praticando seus deveres e direitos.

Educação para o Trânsito

Como cidadãos, os estudantes devem assumir diversos papéis, entre eles, o de pedestres, passageiros e até condutores de veículos. Assim, o Parecer CNE/CEB Nº 22/2004 (BRASIL, 2004) solicita a inclusão da Educação para o Trânsito no currículo das escolas e o apresenta como tema transversal, em todos os níveis de ensino. A educação no trânsito não compreende apenas ensinar regras de circulação, mas, também, formar cidadãos participativos, responsáveis, autônomos e envolvidos com a preservação da vida.

Educação Ambiental

É urgente a tomada de consciência pelas pessoas em relação ao mundo em que vivem, sobretudo, diante de comportamentos que reforçam desperdícios, racismos, preconceitos e extremismos. Nesse contexto, as questões ambientais adquirem caráter fundamental para nossa sociedade. O Currículo do Espírito Santo pretende contribuir na formação cidadã de sujeitos conscientes de seus papéis sociais. A Resolução CNE/CP Nº 02/2012 (BRASIL, 2012), estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental e o Espírito Santo avança nessa direção ao instituir o Programa Estadual de Educação Ambiental (ESPÍRITO SANTO, 2017), fruto de um processo democrático com a participação ampla da sociedade capixaba, com o

objetivo de promover o desenvolvimento socioambiental que garanta qualidade às gerações futuras. O maior objetivo é tentar criar uma nova mentalidade em relação ao uso dos recursos oferecidos pela natureza, criando assim um novo modelo de comportamento, buscando um equilíbrio entre o homem e o ambiente.

Educação Alimentar e Nutricional

Do mesmo modo, a Educação Alimentar e Nutricional apresenta-se como fundamental para mudanças de comportamentos sociais que prejudicam os sujeitos e o ambiente. É tema integrador por romper fronteiras, promover intercâmbios entre diferentes conhecimentos e saberes acadêmicos e populares. Propõe enfrentar a obesidade e mudar hábitos alimentares que levam a doenças e morte. O diálogo dessa temática com a cultura, a sustentabilidade, a antropologia, o meio ambiente, a saúde e a gastronomia acarretam mudanças de atitudes e estão em discussão nos três documentos normativos e orientadores acerca das políticas e ações de Educação Alimentar e Nutricional:

- o Marco de Referência de Educação Alimentar para as Políticas Públicas (BRASIL, 2012);
- o Guia Alimentar para a População Brasileira (BRASIL, 2014); e
- a Estratégia Intersetorial de Prevenção e Controle da Obesidade (BRASIL, 2014).

Processo de Envelhecimento, Respeito e Valorização do Idoso

Ao abordar o Processo de Envelhecimento, Respeito e Valorização do Idoso, busca-se uma educação que cultiva cidadãos participativos e críticos à sociedade do tempo presente, na medida em que o envelhecimento vem se cristalizando como problema social e político no país e no Espírito Santo. Foram desenvolvidos meios legais para garantir a dignidade humana, com vistas à ampliação de direitos à pessoa idosa e proteção social, como o combate à violência, preconceito e qualidade de vida. O currículo do Espírito Santo é condutor de ações que se destinam a assegurar o exercício dos direitos e deveres sociais e individuais, além de combater preconceitos e estabelecer relações por meio da legislação, como o Estatuto do Idoso (BRASIL, 2003), que almeja dignidade humana a todos os sujeitos.

Educação em Direitos Humanos

A Educação em Direitos Humanos permite a formação de sujeitos ativos ao trazer conhecimentos que questionam e refletem a realidade social, histórica e cultural em que estamos inseridos. Assim, atores ativos e participativos geram transformação social e desenvolvem habilidades, potencialidades e consciência crítica. As diferenças sociais estão expostas em nossa sociedade como a miséria, pobreza extrema, intolerância religiosa, étnica e de gênero, condição social e deficiência, e estabelecem perigosos estereótipos. Diante dessa realidade, a Resolução CNE/CP Nº 1/2012 (BRASIL, 2012) constitui as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, como tema integrador que permite autotransformação e mudança social, política e econômica.

Educação das Relações Étnico-Raciais e Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena

O Brasil, ao longo de sua história, estabeleceu um modelo de desenvolvimento excludente, reconhecendo a existência de preconceitos étnicos. É tempo de valorizar, divulgar e respeitar os processos históricos de resistência negra, indígena e de seus descendentes. Estabelecer o tema integrador Educação das Relações Étnico-Raciais e Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena significa buscar compreender valores e lutas dessas etnias e refletir com sensibilidade as formas de desqualificação criadas pelas classes dominantes ao longo do tempo. Buscando compreender as relações étnico-sociais, rumo à reparação histórica, a Lei Nº 11.645, de 2008, inclui no currículo oficial da rede de ensino do país a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Ressaltamos, ainda, a importância da Resolução CNE/CP Nº1/2004, que institui as diretrizes curriculares nacionais que devem ser observadas, sobre este tema, pelas instituições que atuam em todos os níveis e modalidades da educação no país.

Saúde, Vida Familiar e Social

No documento curricular do Espírito Santo, visando à formação cidadã de forma global e abrangente, a abordagem do tema Saúde pretende que se desenvolvam atitudes necessárias a uma vida saudável, nos diversos modelos de família e em outros ambientes e grupos sociais, como a escola. Em consonância com a diversidade de formações familiares presente na atualidade, a Vida Familiar e Social é tema integrador que busca compreender a realidade social, os direitos e responsabilidades relacionados com a vida pessoal e coletiva e com a afirmação do princípio da participação política.

Educação para o Consumo

Quanto ao tema Educação para o Consumo, adicionamos a palavra ‘Consciente’, para marcar criticamente a percepção de uma sociedade que alimenta o consumo de forma descontrolada e não pratica de maneira efetiva programas que diminuam os desperdícios e os resíduos dessa prática sócio, emocional, alimentar, físico e material na sociedade do século XXI.

Educação Financeira e Fiscal

O tema Educação Financeira e Fiscal consiste na perspectiva de incentivar os estudantes a desenvolverem a prática do consumo consciente, através de comportamentos financeiros autônomos e saudáveis, como construir uma vida mais equilibrada e sustentável sob o ponto de vista financeiro, afetando diretamente a vida do estudante e da comunidade local. Dessa forma, as futuras gerações serão beneficiadas.

Trabalho, Ciência e Tecnologia

Em Trabalho, Ciência e Tecnologia os sujeitos são considerados como protagonistas em processos que garantam o bem-estar social e coletivo, a partir de novos caminhos e políticas que oportunizem aos estudantes o direito de discutir, pensar e criar no mundo do trabalho.

Diversidade Cultural

Para que a tolerância e o respeito as diversidades sejam promovidos, se faz necessária a presença do tema Diversidade Cultural, Religiosa e Étnica. Arnaldo Antunes (1996) afirma musicalmente que “aqui somos mestiços, mulatos, cafuzos, pardos, mamelucos, sararás-crioulos, guaranisseis e judárabes. rientupis, orientupisameriquítalos, lusos, nipos, caboclos, orientupisiberibárbaros, indo- ciganagôs, somos o que somos - inclassificáveis”. O Espírito Santo compreende uma mistura étnica, cultural e religiosa que é materializada nos versos do músico. Infelizmente, casos de intolerâncias causam exclusão e mortes. A superação dessas desigualdades acontece pelo conhecimento e reconhecimento do outro. Valores como a tolerância, a ética, a honestidade, o respeito, o exercício crítico da cidadania e compreensão das diferenças requerem autonomia intelectual e criticidade em relação à cultura hegemônica.

Os Temas Integradores no Currículo do Espírito Santo

O Currículo do Espírito Santo propõe pensar a BNCC como referencial para a elaboração de uma proposta que considera singularidades, novos problemas e questões a serem incorporadas, de acordo com as características de cada região. Nesse sentido, no processo de elaboração do documento, surgiu a necessidade de acrescentar novos temas integradores e retomar alguns já propostos na BNCC com um olhar crítico e que se percebem as variações específicas do nosso Estado. Os novos temas integradores incluídos pelo Currículo do Espírito Santo são:



Figura 12 - Temas Integradores criados no Currículo do Espírito Santo.

Propõe, ainda, a alteração de dois temas já existentes na Base, conforme abaixo:

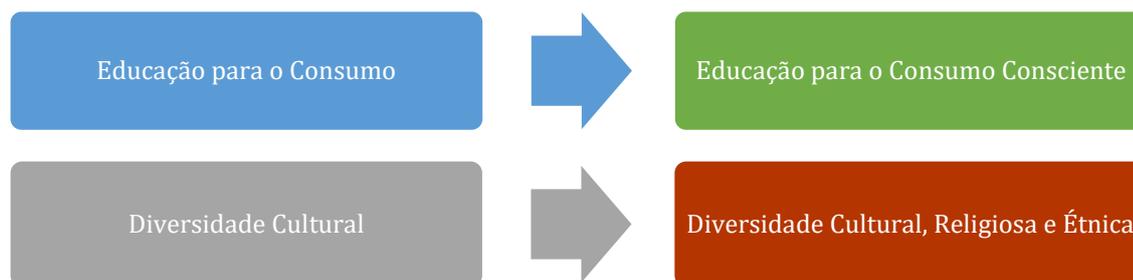


Figura 13 - Alterações em Temas Integradores da BNCC, feitas para o Currículo do Espírito Santo.

São temas que envolvem aprender sobre a sociedade atual, mudar comportamentos que comprometem a convivência democrática e estabelecer propostas de políticas públicas no futuro próximo.

Trabalho e Relações de Poder

Nessa concepção, surge o tema Trabalho e Relações de Poder, norteador de reflexões críticas que ressaltem as relações de poder e de dominação no processo de socialização e hierarquização no mundo do trabalho. No espaço da casa, na produção agrícola, na cidade, nas indústrias, no trabalho formal e informal, no uso de tecnologias, no mercado e na sociedade em geral, as relações humanas compreendem um conjunto de atitudes que estruturam relações de poder e de desigualdade, e que precisam ser analisadas e enfrentadas de forma crítica.

Ética e Cidadania

Um tema emergente e urgente de reflexão para uma sociedade cheia de contradições como a nossa. As atitudes dos indivíduos e as relações estabelecidas, os direitos políticos, sociais e civis merecem e precisam ser atravessados por todas as áreas de conhecimento, uma vez que milhões de brasileiros vivem em situação de pobreza extrema, a taxa de desemprego aumenta no país, há um baixo nível de alfabetização e a violência vivida na sociedade aumenta gradativamente por conta dos radicalismos e desrespeito à diversidade.

Gênero, Sexualidade, Poder e Sociedade

A adição desse tema decorre de o fato da sociedade brasileira carregar uma marca autoritária: já foi uma sociedade escravocrata, além de ter uma larga tradição de relações políticas paternalistas e clientelistas, com longos períodos de governos não democráticos. Até hoje é uma sociedade marcada por relações sociais hierarquizadas e por privilégios que reproduzem um altíssimo nível de desigualdade, injustiça e exclusão social.

Os estudos de gênero surgem entre as décadas de 1970 e 1980 como uma forma de interpretar os saberes que são construídos socialmente com base nas diferenças percebidas entre os sexos (SCOTT, 1995). A categoria de análise gênero aponta que, conforme os interesses presentes em cada sociedade e época, se produzem delimitações sobre os comportamentos desejáveis ou não, implicando nas possibilidades de acesso à educação e ao trabalho, nas maneiras de se vivenciar os afetos e a sexualidade.

Essas diferenciações são ainda significativas para compreender o fato de uma pessoa ser alvo e tolerar uma violência porque o gênero assim o determina. É o caso de mulheres que são vitimadas e mortas por seus parceiros ao decidirem, por exemplo, romper com a relação, pois há um entendimento de que o casamento e o cuidado com a casa e com os filhos são espaços de realização, por excelência, femininos, e de que os homens têm poderes sobre as mulheres, podendo recorrer à violência nos casos em que sintam seu papel de provedor e chefe da família ameaçado ou que identifiquem um desvio da norma por parte das mulheres.

Nesse sentido, o gênero é fundamental para compreendermos a cultura patriarcal que caracteriza a sociedade capixaba e que estabelece uma hierarquia entre os gêneros, fazendo com o que o Espírito Santo figure entre os estados que mais matam mulheres no país, conforme demonstra o último Mapa da Violência, publicado por Julio Waiselfisz (WAISELFSZ, 2015).

Povos e Comunidades Tradicionais

Correspondem aos Povos e Comunidades Tradicionais os grupos culturalmente diferenciados, que possuem condições sociais, culturais e econômicas próprias, mantendo relações específicas com o território e com o meio ambiente no qual estão inseridos.

No Espírito Santo, as singularidades encontradas merecem ser demarcadas no documento curricular de forma integralizada, buscando o respeito, o princípio da sustentabilidade e a sobrevivência desses povos e comunidades, no que diz respeito aos aspectos físicos, culturais e econômicos, assegurando a permanência das próximas gerações. Evidenciam-se nas terras capixabas a presença dos ciganos, dos quilombolas, dos indígenas, dos pescadores artesanais, dos povos de terreiros e dos pomeranos.

Essa temática se ampara no Decreto Federal Nº 6.040/2007 (BRASIL, 2007), que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, e no Projeto de Lei do Senado Nº 367/2015 (BRASIL, 2015), que estabelece as diretrizes e os objetivos para as políticas públicas de reconhecimento, valorização e respeito à diversidade socioambiental e cultural dos povos e comunidades tradicionais, fortalecendo o diálogo, a participação desses sujeitos nos processos de formação educativos.

Educação Patrimonial

Uma gíria, afinar o cavaco, bater o tambor, contar um “causo” ou uma história de pescador, aquela velha construção, a receita de bolo de cenoura ou de uma boa moqueca, a feira, a rua, a cadeira, o quadro na parede, celebrações e manifestações folclóricas, uma paisagem, a velha canção de amor, de rap ou de ninar, o museu queimado. Tudo isso faz parte do patrimônio cultural brasileiro e do Espírito Santo. Por isso, demarca-se esse tema da Educação Patrimonial como fundamental para colaborar no reconhecimento, valorização e preservação por parte da sociedade atual.

Os processos educativos oriundos dessa proposta devem buscar a construção coletiva do conhecimento, por meio do diálogo, de visibilidade, de combate ao preconceito e às intolerâncias e também da ocupação desses espaços, além de disseminar noções importantes e abrangentes de sobre o patrimônio histórico e cultural capixaba.

Diálogo Intercultural e Inter-religioso

Por fim, mas sem esgotar outras possibilidades de temas integradores nas práticas cotidianas das escolas, apresentamos o último tema elencado pelo Currículo do Espírito Santo. Em uma época marcada pela pluralidade de ideias religiosas e multiculturais, o Diálogo Intercultural e Inter-Religioso, baseado no respeito, no crescimento mútuo e nas relações baseadas em igualdade entre diferentes culturas, etnias e religiões, torna-se fundamental no combate aos preconceitos e às intolerâncias em vista de uma ética mundial. Não basta aceitar a diversidade, é necessário estabelecer com ela o diálogo construtivo.

A Dinâmica Educativa

A dinâmica educativa é composta por um conjunto de elementos que, articulados de modo intencional, oferecem as condições para que o currículo de fato aconteça dentro da escola, tanto o currículo prescrito, construído como parte integrante de uma política pública que visa oferecer melhores condições de aprendizagem e desenvolvimento, como aquele que nasce da vida que é produzida dentro das escolas cotidianamente. Dentre esses elementos encontram-se aqueles que compõem o fazer pedagógico, que se revela no planejamento, na definição de metodologias, recursos, espaço e tempo escolares e na avaliação, assim como aqueles que se estabelecem nas relações construídas entre os participantes desse fazer, especialmente os professores, os estudantes e suas famílias.

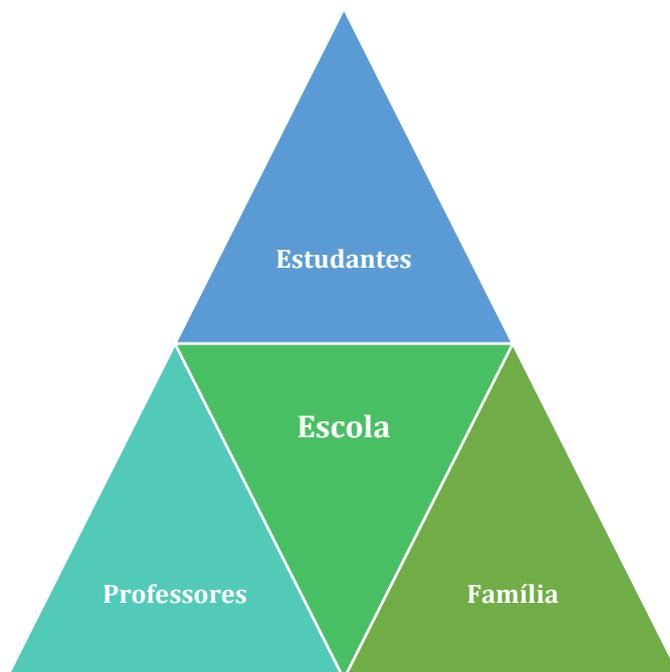


Figura 14 - Principais envolvidos na dinâmica educativa.

O ato de planejar implica atribuir sentido e intencionalidade à prática educativa. Portanto, refere-se a tomar decisões que sejam coerentes com as competências que o currículo prescreve e as que os educadores desejam desenvolver, com as habilidades e objetivos educativos, com as características e as necessidades dos estudantes das diferentes etapas e modalidades, para nortear as ações que lhes serão propiciadas. Experiências variadas, ricas, interessantes e progressivamente mais complexas, que lhes permitam investigar, explorar, levantar hipóteses, relacionar-se e desenvolver sua capacidade cognitiva, intuitiva, crítica e criativa, para dessa maneira construir novos conhecimentos.

É importante considerar que, embora as diretrizes pedagógico-curriculares da instituição sejam a base para o planejamento das atividades cotidianas do professor, é pela influência das ações planejadas por ele que os conteúdos são ressignificados e transformados em conhecimentos. Esses saberes são, intencionalmente, adequados em função das necessidades, das demandas de aprendizagem, para o desenvolvimento das competências cognitivas, habilidades comunicativas, sociais e emocionais da criança.

Além disso, a ressignificação do currículo possibilita ao professor conferir flexibilidade ao mesmo, para que atenda, com um ensino de qualidade, a todas os estudantes, tanto os com altas habilidades, quanto os que apresentam limitações e dificuldades. Para contemplar às necessidades coletivas e individuais de aprendizagem poderão ser feitos ajustes curriculares e planos individuais de ensino.

Portanto, o currículo escolar é importante para garantir articulação das experiências e os saberes dos estudantes, com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, num tempo e num espaço, mediados pelo professor. É papel da instituição refletir sobre as

dimensões temporais e espaciais, no planejamento das atividades didáticas, observando os eixos importantes para o desenvolvimento de ações e práticas pedagógicas, que auxiliem tanto aos professores nos processos de ensino quanto os estudantes nos processos de aprendizagem.

O tempo da aprendizagem não é o tempo de “passar o conteúdo”. Ele diz respeito às vivências necessárias para que os estudantes consigam estabelecer pontes, ter dúvidas, expor seus pontos de vista, fazer e refazer, relacionar-se com o outro aprendiz, acessar o conhecimento por meio de diferentes vias. Na educação infantil os campos de experiência já trazem em si os pontos de contato entre diferentes áreas de conhecimento, de maneira integrada.

No Ensino Fundamental, há um exercício no organizador curricular de apontar essas interseções, estimulando os professores a estabelecerem o diálogo entre os diferentes componentes curriculares ao trabalhar os objetos de conhecimento e as atividades necessárias para o desenvolvimento das habilidades previstas. A integração entre componentes curriculares pode acontecer no tempo de aula, mas também em outras atividades escolares como feiras de ciências, jogos escolares, olimpíadas do conhecimento, festividades, entre outros, podendo extrapolar, inclusive, a organização seriada comum a maioria das escolas, propondo a estudantes de diferentes anos e idades possam se relacionar e produzir conhecimento juntos.

A transformação dos tempos e dos espaços escolares produz uma relação de pertencimento dos estudantes com a instituição, criando oportunidades para que eles se apropriem dos espaços institucionais e possam encontrar e deixar neles suas marcas identitárias. As atividades de aprendizagem podem acontecer em sua grande parte em salas de aula, mas devem explorar outros espaços, muitas vezes esquecidos na escola. É preciso reconhecer o potencial de uso pedagógico de todos os espaços escolares. A biblioteca, o pátio, a quadra, o refeitório, os corredores e os laboratórios podem e devem ser usados, de modo intencional, para promover uma dinamicidade diferente, lúdica, exploratória, que permita outros movimentos dos corpos, para promover aprendizagem.

Do mesmo modo, é possível promover mais e melhores aprendizagens fora da escola, em museus, praças, centros culturais, cinema, concertos, espaços políticos, bibliotecas, observatórios, reservas ambientais, festas locais, monumentos históricos, órgãos públicos, empresas, entre outros, estimulando o acesso ao conhecimento científico, cultural, ambiental, político, do trabalho e social.

Para contemplar a singularidade de cada estudante na construção do seu percurso formativo é necessário que os educadores detenham um amplo conhecimento das múltiplas formas pelas quais as crianças e jovens aprendem e se desenvolvem e, conseqüentemente, de uma pluralidade de estratégias e intervenções que podem ser colocadas em prática a partir de suas necessidades, interesses e dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento definidos no currículo.

Destacam-se, especialmente, metodologias que permitam a integração ou aproximação dos conhecimentos de diferentes áreas e componentes, favorecendo seus pontos de contato de modo significativo e promovendo experiências de aprendizagem que tenham como propósito o desenvolvimento integral dos estudantes. Nesse sentido, torna-se importante explorar diferentes tipos de dinâmica de trabalho, sejam em grupos, duplas, individualmente, ou mesmo coletivos, com abordagens que oportunizem o envolvimento dos educandos, promovam o diálogo e a convivência, o trabalho colaborativo, a qualidade da relação professor-estudante, a construção do conhecimento provocada pela problematização, o uso de projetos para colocar em ação os saberes, entre outras formas de trabalho pedagógico que contribuam para favorecer mais e melhores aprendizagens.

Adiciona-se às metodologias, o papel fundamental exercido pelos recursos. Mais que apoio, devem ser vistos como um dos elementos que realizam a mediação dos estudantes com o conhecimento. Dessa forma, as propostas de trabalho pedagógico devem considerar recursos variados, como jogos, materiais concretos, materiais de experimentação, de manipulação, além dos recursos tecnológicos que podem ser usados para enriquecer o trabalho do professor, nas explicações que se fazem necessárias, como também para

possibilitar que os estudantes explorem o conhecimento de diferentes formas, seja no acesso à informação, na pesquisa, na produção de conhecimento, no seu compartilhamento e, até mesmo, no estabelecimento de contato remoto com outras escolas, estudantes, profissionais, etc.

No processo de efetivação das estratégias e uso dos recursos planejados, a relação professor-estudante também precisa ser cuidada. O professor, que exerce um importante papel como mediador e facilitador da aprendizagem, precisa conhecer os estudantes, seus modos de aprender, seus talentos e dificuldades, exercitando um olhar atento para acolhê-los, de modo que o sentimento de pertencimento faça parte de todos que da escola participam. Ao reconhecer e valorizar a diversidade de cada sujeito, que é singular, é possível direcionar o processo de ensino-aprendizagem ao desenvolvimento das capacidades e aprendizagens esperadas, estabelecendo uma relação mais horizontal, onde o diálogo e a participação, princípios de atitudes democráticas, façam parte das interações que acontecem na escola. Portanto, trata-se de organizar o trabalho pedagógico e de construir relações positivas, em que a autoridade não se confunda com autoritarismo, permitindo que relações dialógicas sejam construídas entre o professor mediador e o estudante protagonista.

Ainda no fazer educativo, destacamos o papel da avaliação da aprendizagem, como um processo que integra o planejamento, as estratégias, os tempos e espaços, e os recursos. Como poderá ser visto em tópico específico dessa temática, devido a sua importância, ela deve perpassar todo o percurso formativo do estudante, com ações diagnósticas e reguladoras, que permitirão o alcance de melhores resultados, se consideradas como balizadoras das decisões docentes e de análise da sua própria prática.

Por fim, na dinâmica educativa, destaca-se, ainda, o papel da família na escolarização básica, especialmente na educação infantil e ensino fundamental regulares e nas diferentes modalidades. A formação plena da criança e dos adolescentes, de acordo com os princípios legais, requer esforços integrados, compromissos e compartilhamento de responsabilidades entre famílias, instituições de educação e a sociedade, a fim de assegurar que seus direitos sejam respeitados. Assim, família e escola devem comungar dos mesmos objetivos e propostas de formação integral, que consistem no desenvolvimento cognitivo, físico, cultural, social, emocional e político, constituindo sua identidade e autonomia.

Por outro lado, ao estabelecer relações com as famílias é necessário levar em conta que estas têm histórias, culturas próprias, que trazem as marcas das relações e experiências dos seus antepassados, o que as tornam diversas e singulares. Por isso, as escolas precisam estar preparadas para lidar com as diferentes composições familiares, considerando legítima a participação, não apenas da família natural, mas da substituta, da de guarda e tutela, de todas as que exercem funções insubstituíveis de proteção, de assistência e cuidados, de educação e promoção de valores. Todas devem ter garantidos e respeitados seus direitos de participação nos processos de educação e de cuidado das crianças e adolescentes.

O diálogo entre as famílias e os profissionais da escola, sobre os processos de educação, valores e expectativas, e o acompanhamento das vivências cotidianas das crianças e adolescentes, pelos pais ou responsáveis, auxiliam no desenvolvimento, na inserção e integração destes aos ambientes escolares, e influenciam na constituição da sua autoestima e no seu desenvolvimento. Portanto, família e escola devem estar juntas nesse grande compromisso de apoiar e estimular os estudantes nas suas vivências, na descoberta de suas potencialidades, dos seus gostos, das suas dificuldades, como parceiras nos processos de cuidar e educar.

Concepção de Avaliação

O Currículo do Espírito Santo baseia-se na compreensão de que a avaliação é um ato essencialmente pedagógico. Mediante seus resultados, os estudantes tomam consciência de sua progressão na aprendizagem e necessidades, e, ao mesmo tempo, os professores os utilizam como subsídio para a tomada de decisões, a avaliação da sua própria prática e a busca de outras formas de planejamento, conteúdos, estratégias e formas de abordar os contextos, visando oferecer novas possibilidades de aprendizagem.

[...] avaliação da aprendizagem escolar adquire seu sentido na medida em que se articula com um projeto pedagógico e com seu conseqüente projeto de ensino. A avaliação, tanto no geral quanto no caso específico da aprendizagem, não possui uma finalidade em si; ela subsidia um curso de ação que visa construir um resultado previamente definido.

(LUCKESI, 1990)

A organização curricular proposta neste documento, sob a perspectiva do desenvolvimento de competências e da educação integral, nos impulsiona a ampliar o olhar sobre a avaliação, uma vez que a verificação apenas do aspecto cognitivo, com um único instrumento ao final de um processo, não contribui para identificar os avanços e necessidades de aprendizagem que envolvem os âmbitos do saber, do fazer, do ser e do conviver, na diversidade que compõe o ambiente escolar e a singularidade que é própria de cada estudante. Isso desafia a repensar as práticas de avaliação no sentido de um olhar formativo ao longo do processo, utilizando estratégias e instrumentos diversificados que permitam identificar o ponto de partida e onde se quer chegar, intervindo ao longo do processo.

É importante ainda que a avaliação leve em conta os contextos e as condições de aprendizagem que perpassam os diferentes espaços escolares, de modo que seus resultados não sejam vistos como uma sentença, mas como ponto de reflexão e investigação que auxilie os professores na compreensão dos resultados para a tomada de decisões e, especialmente, para a valorização dos saberes inerentes àquele contexto e identificação das condições em que se dão os processos educativos, tanto na Educação Básica regular como nas demais modalidades, com as especificidades que lhes são próprias.

A avaliação é uma das tarefas didáticas permanente no trabalho do professor, ela deve acompanhar todos os passos do processo de ensino e aprendizagem. Através dela se compara os resultados obtidos no decorrer do trabalho do professor, juntamente com seus estudantes, conforme os objetivos propostos, a fim de verificar os processos, as dificuldades, e orientar o trabalho para as correções necessárias. Nesse sentido, entende-se a avaliação como um processo contínuo e assume funções importantes: **diagnóstica**, de **intervenção ao longo do processo** e **somativa**.

Avaliação diagnóstica

- Visa identificar o ponto de partida de cada estudante no processo educativo, identificando seus conhecimentos prévios, bem como seus ritmos, vivências, crenças, contextos e aptidões, para que auxilie o professor no planejamento de estratégias mais adequadas aos seus discentes.

Avaliação formativa

- Tem por objetivo acompanhar a aprendizagem dos estudantes ao longo do processo educativo, identificando se as aprendizagens estão ocorrendo de acordo com o esperado, bem como realizando ajustes nas atividades e abordagens escolhidas no planejamento inicial.

Avaliação somativa

- Ocorre final do processo e verifica o que os estudantes aprenderam, com o compromisso de dar visibilidade à continuidade e não à terminalidade das aprendizagens e levando em consideração seu percurso ao longo dos anos escolares.

Figura 15 – As funções da avaliação (BLOOM, HASTINGS e MADAUS, 1983).

As funções da avaliação, apesar de diferentes, não devem ser vistas de modo fragmentado. Elas fazem parte de todo o processo, se integram e se complementam, com o objetivo maior de se colocar a serviço da aprendizagem e do trabalho docente, e reorientar o processo educativo.

Nesse sentido, a avaliação deve ter parâmetros claros para identificar o desenvolvimento e a aprendizagem dos estudantes, assim como para acompanhar o trabalho pedagógico. A partir dos resultados o professor poderá identificar se o estudante aprendeu e, também, se o planejamento, as estratégias elaboradas, as metodologias escolhidas e a abordagem dos objetos de conhecimento foram eficientes, fazendo uma autoanálise das suas escolhas ao verificar se, de fato, estão promovendo a aprendizagem.

Na perspectiva do desenvolvimento de competências e da integralidade do estudante, é imprescindível que a avaliação inclua também uma combinação de problemas e contextos que permitam mobilizar o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que atendam às capacidades previstas (ZABALA e ARNAU, 2014) e as diferentes dimensões e saberes dos sujeitos envolvidos.

Outro aspecto importante da avaliação é que, por um lado, se identifique as dificuldades, reconhecendo o erro como um elemento que faz parte do processo de aprendizagem, sendo possível aprender com ele; por outro lado, também se valorize os avanços e conquistas já alcançados pelos estudantes para que se sintam estimulados a melhorar o seu desempenho e tenham abertura a novos conhecimentos.

O processo de avaliação requer acompanhamento do que é planejado, das ações em sala de aula e da aprendizagem dos estudantes, utilizando-se de instrumentos e de estratégias diversificadas que permitam identificar o ponto de partida e onde se quer chegar ao longo do processo de todas as etapas da educação básica.

Dessa forma, para que a avaliação da aprendizagem seja realizada de uma forma mais abrangente e integradora, que considere os diferentes tipos de saberes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, os instrumentos devem ser variados, construídos no âmbito da comunidade escolar, contextualizados ao modo como foi promovida a aprendizagem e coerentes com que se espera, para possibilitar a identificação de necessidades e potencialidades e o alcance dos resultados esperados, tendo em vista a diversidade e condições que compõem o contexto educativo.

Na Educação Infantil evidenciam-se a observação crítica e criativa das atividades, brincadeiras e interações, assim como o uso de registros variados, realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, etc.), sem o objetivo de seleção, promoção ou classificação, conforme orientam as Diretrizes Curriculares da Educação Infantil (BRASIL, 2009).

Na etapa do Ensino Fundamental, destacam-se o uso de trabalhos, provas, questionários, seminários, pesquisas, roteiros de aprendizagem, fichas de observação, autoavaliação, relatórios, portfolio, projetos, entre outros registros, em momentos individuais ou coletivos, visando evidenciar a diversidade de saberes que compõem o processo educativo, bem como ser adaptável às condições ou necessidades específicas dos estudantes, especialmente aqueles que fazem parte do atendimento nas diferentes modalidades da Educação Básica, uma vez que a avaliação deve também ser orientada pelos princípios da inclusão educacional e promoção da equidade.

Dessa forma, ao repensar as práticas de avaliação devemos levar em conta os contextos e as condições de aprendizagem que perpassam os diferentes espaços escolares, as especificidades de cada etapa e de cada modalidade atendida, de modo que seus resultados não sejam vistos como uma sentença, mas como ponto de reflexão e investigação que auxilie os professores na compreensão dos resultados para tomada de decisões.

Além de identificar se as aprendizagens previstas foram alcançadas e subsidiar o trabalho docente, é necessário reconhecer a avaliação como um processo contínuo que possibilita compreender de forma global o projeto educativo, pelos sujeitos que dele fazem parte, de modo que contribua para identificar as

circunstâncias e variáveis que influenciam os resultados de aprendizagem, bem como apontar caminhos para a superação de seus entraves e a melhoria das condições da realidade avaliada.

O resultado geral de avaliação da aprendizagem na escola, discutido em momentos coletivos, envolve o professor e os demais profissionais da escola, especialmente a gestão escolar. Ele pode ser usado como termômetro pela equipe para identificar o alcance das metas da proposta político-pedagógica da escola e para provocar reflexão sobre os caminhos percorridos por todos, de modo que contribua para avançar na compreensão dos desafios cotidianos e na busca de soluções pedagógicas conjuntas e de modo colaborativo.

O mesmo diz respeito ao resultado das avaliações institucionais, que ocorrem periodicamente para evidenciar as percepções de toda comunidade escolar sobre sua atuação em diferentes dimensões e permitir um diagnóstico coletivo das condições colocadas em cada contexto, visando aprimorar as suas práticas educativas.

Outra perspectiva a ser considerada diz respeito às avaliações externas, que evidenciam aspectos dos sistemas de ensino estadual e municipal, cujos resultados podem ser usados como indicadores para serem refletidos junto com os resultados das avaliações ocorridas no âmbito escolar, visando o fortalecimento da aprendizagem nas unidades escolares. As necessidades internas e externas, apontadas pelas diferentes avaliações, devem ser usadas, em conjunto, como referência para a definição de metas que visem a melhoria da qualidade educacional da escola.

Dessa forma, a avaliação da aprendizagem, da escola e do sistema educativo são vistos como partes que compõem um todo, dando clareza a todos aqueles que fazem parte das ações e decisões sobre o que acontece com o estudante, o professor, a escola e a gestão das redes municipal e estadual, visando promover o acompanhamento sistemático e as melhorias contínuas identificadas em seus resultados para que se aprimore e avance a qualidade educacional em nosso país.

Sobre a Melodia que está em Nós

Se fosse ensinar a uma criança a beleza da música não começaria com partituras, notas e pautas. Ouviríamos juntos as melodias mais gostosas e lhe contaria sobre os instrumentos que fazem a música.

Rubem Alves (ALVES, 2000)

E como, então, orquestrar o conhecimento, sua elaboração, recriação, por meio de um documento curricular?

Como traduzir em competências e habilidades todos os sonhos e ideais das crianças, dos adolescentes, de todos os sujeitos que vivem num tempo de múltiplas linguagens, de reflexões sobre a sensibilidade, um tempo de ser conexo com o mundo real?

Como orquestrar a aprendizagem a partir de vivências e processos cognitivos em que o cérebro, o corpo, o ambiente e as emoções estejam integrados?

Como as partituras, aqui compreendidas como disciplinas, serão constituídas da melodia de uma educação integral em que o sujeito vive a tomada de decisão a partir dos diferentes pontos de vista de seus pares?

Como “ouvir”, por meio do currículo, as notas mais diversas dos direitos humanos e das liberdades fundamentais na busca incessante pela cultura/manutenção da paz?

Como descrever nas pautas das melodias os direitos e deveres da família, do Estado, da sociedade que garantem o pleno desenvolvimento do sujeito, do cidadão?

Como garantir que o arranjo das “notas musicais” de um currículo estruture e fortaleça os aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais do sujeito que aqui são vistos como foco e fruto da educação integral?

Que melodia é essa chamada autonomia que traduz o sujeito responsável por ações e decisões, que seja capaz de participar diretamente nas decisões coletivas, definindo valores e critérios a partir de um autoconhecimento construído por meio de vivências, oportunidades e restrições que possibilitem estruturar ou implementar o seu projeto de vida?

Então...

Quando tudo isso for considerado e a equidade for promovida a partir do respeito à singularidade;

Quando o protagonismo for vivido em sua essência, no contexto contemporâneo, aplicado, contextualizado e integrado;

Quando os objetos de conhecimento forem guiados pelo seu significado social contextualizados nos cotidianos, dialogando com os tempos e os espaços de cada vida humana em suas múltiplas relações, superando os espaços físicos curriculares, estaremos então, promovendo a igualdade de oportunidades e a inclusão em que o ponto de chegada possa ser vivido de forma singular;

Quando o processo pedagógico, em suas mais variadas dimensões, for construído, avaliado, reorientado, considerando contextos, necessidades e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, respeitando as perspectivas de futuro dos sujeitos;

Quando forem rompidas as barreiras e os espaços forem inclusivos;

Quando a diversidade for uma oportunidade de desenvolvimento em todas as suas dimensões;

Quando o acesso e a permanência forem universalmente qualificados;

Quando o estudante for considerado em sua integralidade, singularidade e diversidade - sua vida, seu mundo, sua escola, seu conhecimento;

Quando suas expectativas de aprendizagem tiverem sido orientadas por meio de instrumentos que o conduzam ao desenvolvimento integral, por meio de troca, da construção coletiva, da criatividade, da participação, do diálogo, com intervenções pedagógicas considerando inclusive os saberes das famílias e das comunidades;

...construiremos juntos, enfim, a melodia que será conhecida, cantada e vivida por todos de forma integral, pois cada partitura, nota e pauta estará em nós.

Referências

- ALVES, R. **A Alegria de Ensinar**. 14^a. ed. Campinas: Papirus, 2000.
- ARENDRT, H. **Entre o Passado e o Futuro**. 7^a. ed. São Paulo: Perspectiva, 2011. 247 p.
- ASSEMBLEIA GERAL DA ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos. **Office of High Commissioner for Human Rights**, 1948. Disponível em: <<https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por>>. Acesso em: 31 julho 2019.
- BLOOM, B. S.; HASTINGS, J. T.; MADAUS, G. F. **Manual de Avaliação Formativa e Somativa do Aprendizado Escolar**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1983.
- BRASIL. Constituição Federal de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**, Brasília, 5 outubro 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em: 31 jul. 2019.
- BRASIL. Lei Federal Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**, Brasília, DF, 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 07 Agosto 2019.
- BRASIL. Lei Federal Nº 9.394, de 20 de dezembro 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 02 Agosto 2019.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos PCNs - 1^a a 4^a série**. MEC. Brasília, p. 126. 1997. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/pnpd/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12640-parametros-curriculares-nacionais-1o-a-4o-series>.
- BRASIL. Resolução CNE/CEB Nº 01, de 5 de julho de 2000. **Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**, Brasília, 5 julho 2000.
- BRASIL. Resolução CNE/CEB Nº 02, de 11 de setembro de 2001. **Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**, Brasília, 11 setembro 2001.
- BRASIL. Resolução CNE/CEB Nº 01, de 3 de abril de 2002. **Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**, Brasília, 3 abril 2002.
- BRASIL. Lei Federal Nº 10.741, de 1º de outubro de 2003. **Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências**, Brasília, 1 outubro 2003.
- BRASIL. Parecer CNE/CEB Nº 22, de 5 de agosto de 2004. **Solicita a inclusão da disciplina Educação para o Trânsito como tema transversal**, Brasília, 5 agosto 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb022_04.pdf>. Acesso em: 23 setembro 2019.
- BRASIL. Decreto Federal Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. **Regulamenta a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei Nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**, Brasília, 22 dezembro 2005.
- BRASIL. Decreto Federal Nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007. **Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais**, Brasília, 7 fevereiro 2007.
- BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília, p. 19. 2008. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Nº 555/2007, prorrogada pela Portaria Nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008.

BRASIL. Resolução CNE/CEB Nº 02, de 28 de abril de 2008. **Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo**, Brasília, 28 abril 2008.

BRASIL. Resolução CNE/CEB Nº 04, de 2 de outubro de 2009. **Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**, Brasília, 2 outubro 2009.

BRASIL. Resolução CNE/CEB Nº 05, de 17 de dezembro de 2009. **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**, Brasília, 17 Dezembro 2009.

BRASIL. Decreto Federal Nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. **Dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA**, Brasília, 4 novembro 2010.

BRASIL. Resolução CNE/CEB Nº 02, de 19 de maio de 2010. **Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais**, Brasília, 19 maio 2010.

BRASIL. Resolução CNE/CEB Nº 04, de 13 de julho de 2010. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.**, Brasília, 13 julho 2010.

BRASIL. Decreto Federal Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências**, Brasília, 17 novembro 2011.

BRASIL. **Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas**. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Secretaria Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional. Brasília. 2012.

BRASIL. Resolução CNE/CEB Nº 03, de 16 de maio de 2012. **Define diretrizes para o atendimento de educação escolar para populações em situação de itinerância**, Brasília, 16 maio 2012.

BRASIL. Resolução CNE/CEB Nº 05, de 22 de junho de 2012. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica**, Brasília, 22 junho 2012.

BRASIL. Resolução CNE/CEB Nº 08, de 20 de novembro de 2012. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica**, Brasília, 20 novembro 2012.

BRASIL. Resolução CNE/CP Nº 01, de 30 de maio de 2012. **Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**, Brasília, 30 maio 2012.

BRASIL. Resolução CNE/CP Nº 02, de 15 de junho de 2012. **Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**, Brasília, 15 junho 2012.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Ministério da Educação. Brasília, p. 542. 2013.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Básica: Diversidade e Inclusão**. Brasília: Conselho Nacional de Educação: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2013. ISBN 978-85-7994-080-4.

BRASIL. Lei Federal Nº 12.852, de 05 de agosto de 2013. **Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE.**, Brasília, DF, 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm>. Acesso em: 07 Agosto 2019.

BRASIL. **Estratégia Intersetorial de Prevenção e Controle da Obesidade: Recomendações para Estados e Municípios**. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome; Câmara Interministerial de Segurança Alimentar e Nutricional. Brasília, p. 39. 2014.

BRASIL. **Guia Alimentar para a População Brasileira**. Ministério da Saúde; Secretaria de Atenção à Saúde; Departamento de Atenção Básica. Brasília, p. 156. 2014. (978-85-334-2176-9).

BRASIL. Lei Federal Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Lei de Aprovação do Plano Nacional de Educação - PNE**, Brasília, 2014. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>>. Acesso em: 02 Agosto 2019. Plano Nacional de Educação (PNE).

BRASIL. Lei Federal Nº 13.146, de 6 de julho 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**, Brasília, 6 julho 2015.

BRASIL. **Projeto de Lei do Senado Nº 367, de 17 de junho de 2015**. Senado Federal. Brasília. 2015. Estabelece diretrizes e objetivos para a formulação e implementação de políticas públicas destinadas a garantir o desenvolvimento sustentável dos povos e comunidades tradicionais.

BRASIL. Resolução CNE/CP Nº 02, de 22 de dezembro de 2017. **Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica**, Brasília, 22 dezembro 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 31 julho 2019.

BRASIL. Portaria Nº 331, de 5 de abril de 2018. **Institui o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular - ProBNCC**, Brasília, DF, 2018. 10. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/PORTARIA331DE5DEABRILDE2018.pdf>>. Acesso em: 02 Agosto 2019. Publicado no DOU de 06/04/2018.

CORRÊA, F. **Xote Capixaba**. Rio de Janeiro: Natasha Records, 1999.

DELORS, J. **Educação: Um Tesouro a Descobrir**. 7ª. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2012. 240 p. ISBN 9788524918452.

ESPÍRITO SANTO. **Currículo Básico Escola Estadual**. Vitória: Secretaria da Educação, 2009. ISBN 978-85-98673-06-6.

ESPÍRITO SANTO. Resolução CEE Nº 3.777, de 8 de maio de 2014. **Fixa normas para a Educação no Sistema de Ensino do Estado do Espírito Santo e dá outras providências**, Vitória, 8 maio 2014.

ESPÍRITO SANTO. Lei Complementar Estadual Nº 799, de 12 de junho de 2015. **Cria o Programa de Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único, denominado “Escola Viva”, no âmbito do Estado, e dá outras providências.**, Vitória, 12 junho 2015.

ESPÍRITO SANTO. Lei Complementar Estadual Nº 841, de 15 de dezembro de 2016. **Altera a Lei Complementar Nº 799, de 12 de junho de 2015, e a Lei Complementar Nº 818, de 17 de dezembro de 2015.**, Vitória, 15 dezembro 2016.

ESPÍRITO SANTO. Lei Estadual Nº 10.631, de 28 de março de 2017. **Institui o Pacto pela Aprendizagem no Espírito Santo e dá outras providências**, Vitória, 28 março 2017.

ESPÍRITO SANTO. **Programa Estadual de Educação Ambiental**. Secretaria de Estado da Educação e Secretaria de Estado de Meio Ambiente e Recursos Hídricos. Vitória, p. 94. 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 21^a. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

GÓMEZ, Á. I. P. **Educação na Era Digital: a Escola Educativa**. Porto Alegre: Penso, 2015.

GONÇALVES, A. D. C. C. Infâncias Inter/Multiculturais nos Espaços e Tempos: Uma Construção Dialógica na Relação Docente e Discentes. In: ARAÚJO, V. C. D. **Anais do Seminário Nacional Infâncias e Juventudes na Cidade: um Diálogo com a Educação**. Vitória: Ufes, 2017. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/infanciasejuventudesnacidade17/anais>>.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: Educação**. Coordenação de Trabalho e Rendimento. Rio de Janeiro. 2017. (978-85-240-4455-7).

LUCKESI, C. C. **Verificação ou Avaliação: O que Pratica a Escola? A Construção do Projeto de Ensino e Avaliação**. São Paulo: FDE, 1990.

MATURANA, H. **Emoções e Linguagem na Educação e na Política**. Belo Horizonte: UFMG, 2002. ISBN 85-7041-152-9.

SACRISTÁN, J. G. **O Currículo: Uma Reflexão sobre a Prática**. 3^a. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

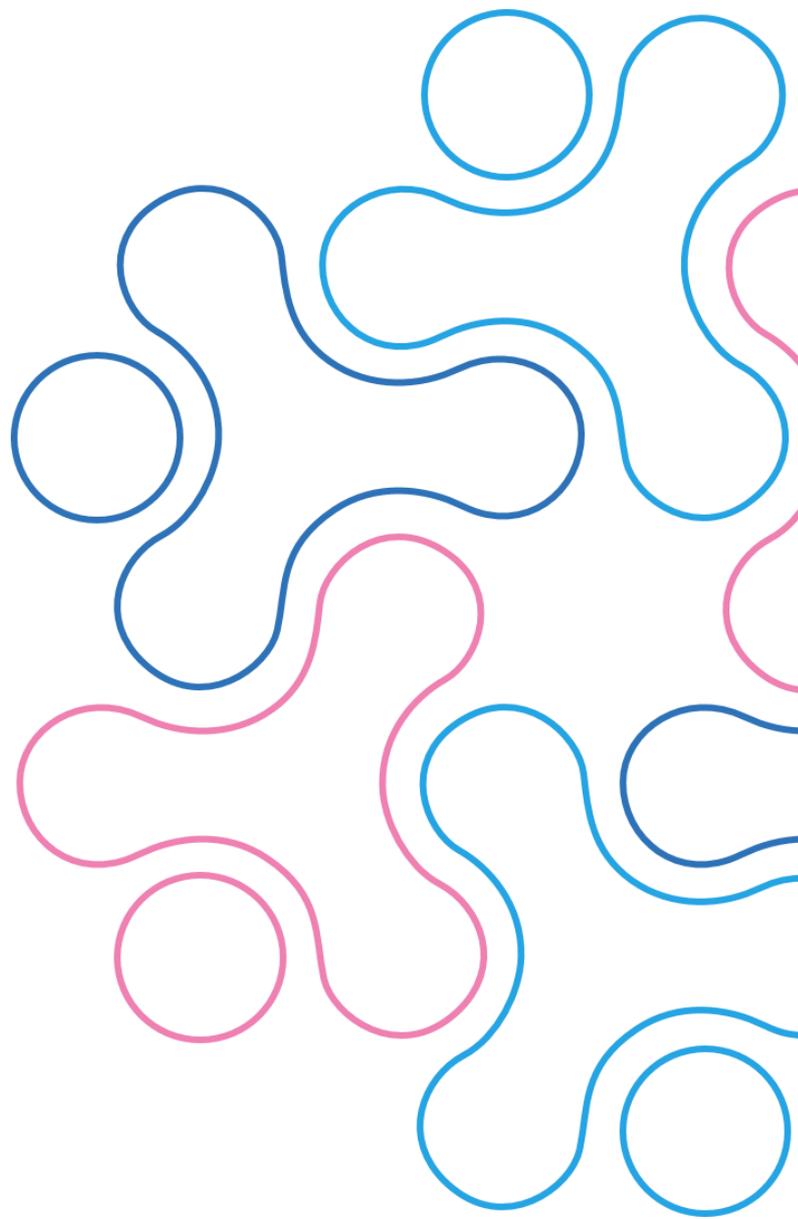
SCOTT, J. Gênero: Uma Categoria Útil de Análise Histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, 20, n. 2, 1995. 71-99. Disponível em: <www.seer.ufrgs.br/educacaoerealidade>. Acesso em: 25 outubro 2018.

WAISELFISZ, J. J. Mapa da Violência 2015 - Homicídio de Mulheres no Brasil. **Mapa da Violência**, Brasília, 2015. Disponível em: <http://www.mapadaviolencia.org.br/mapa2015_mulheres.php>. Acesso em: 25 outubro 2018.

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como Aprender e Ensinar Competências**. Porto Alegre: Penso, 2014.



CURRÍCULO DO
Espírito Santo



Educação Infantil

EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÕES E DESAFIOS

O documento em pauta referencia-se na Base Nacional Comum Curricular – BNCC, aprovada pelo Conselho Nacional de Educação para esta etapa da Educação Básica (Resolução CNE/CP nº02/17), que define o conjunto de aprendizagens essenciais a que todos os estudantes têm direito. Isso significa que este documento busca contribuir com o trabalho do/a professor/a com os diferentes grupos etários - bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, apresentados na BNCC.

Conforme a sociedade evolui a concepção de infância, também vai sendo transformada, tornando necessário que os professores/as, de igual modo, tenham um olhar sensível que garanta a especificidade da educação e do cuidado, vendo e percebendo a criança como um indivíduo que pertence à sociedade, que está inserido em sua cultura e dela aprende, tem sua forma de vivê-la e de expressá-la, por ela é influenciado e também a influencia. A inserção da criança de 0 a 5 anos de idade, no ambiente institucional, possibilita mudanças significativas na sua identidade, ampliando suas maneiras de ver o mundo, repercutindo nas relações com seus pares.

“A Educação Infantil, primeiro segmento da Educação Básica, representa o fundamento do processo educacional das crianças. Ao ingressar nessa primeira etapa do processo de aprendizagem formal, muitas vezes, elas sofrem o impacto da separação do grupo social em que nasceram – a família -, para se integrarem em uma nova situação de socialização estruturada - a escola. Esta, por sua vez, tem por objetivo ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades das crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, favorecendo a socialização, a autonomia e a comunicação”.

(BRASIL, 2017, p. 32)

É crucial para o trabalho pedagógico do profissional da Educação Infantil o entendimento da forma relacional e afetiva, ligada à vivência pessoal, que caracteriza o desenvolvimento das crianças nessa etapa. Nesse período de desenvolvimento as crianças reagem ao meio, guiadas pelas suas emoções, referenciando-se nas pessoas, com as quais estabelecem vínculo afetivo. Para entender o modo como a criança pensa é essencial, portanto, que o/a professor/a a acolha, exercite uma escuta ativa, valorizando seus interesses, suas características individuais e suas primeiras experiências de interação nos grupos.

O currículo do Espírito Santo corrobora o entendimento das DCNEI, que definem essa criança como:

“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)

Portanto, no cotidiano das unidades de ensino enquanto espaço coletivo de cuidado e de aprendizagem, a criança é vista na sua constituição enquanto sujeito de direitos, que se desenvolve nas interações com o outro ao experimentar o ambiente coletivo que vivencia.

O Currículo do Espírito Santo – etapa da Educação Infantil, com base nos conceitos e nas normativas da BNCC, reconhece os/as professores/as como sujeitos ativos e principais mediadores das aprendizagens da criança. Considera, de acordo com as DCNEI, os eixos norteadores interações e brincadeiras como o centro das práticas pedagógicas da Educação Infantil. Isso quer dizer que as interações e a brincadeira são a base na construção de cada criança como um ser único, sendo formas privilegiadas para ela ampliar seus afetos, suas sensações, percepções, memória, linguagem e sua identidade (OLIVEIRA et al, 2012).

Princípios Sustentadores do Currículo do Espírito Santo - Etapa da Educação Infantil

As DCNEI estabelecem **três princípios fundamentais** para orientar o trabalho junto às crianças, de 0 a 5 anos de idades, nas unidades de Educação Infantil, e que são reafirmados neste documento, os princípios **ÉTICOS**, **POLÍTICOS** E **ESTÉTICOS**. Compreende-se que a educação deve responder às demandas de formação do sujeito histórico e que os princípios representam valores, referências e preceitos morais que orientam as condutas humanas (OLIVEIRA et al, 2012).

Tabela 2 – Princípios Fundamentais da Educação Infantil.

Princípios	O que valorizam?	O que deve ser garantido no trabalho educativo?
Éticos	Valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.	Proporcionar à criança progressiva conquista de autonomia de forma a ter liberdade de escolher brincadeiras, músicas, materiais, atividades, ampliando o sentimento de confiança nas atividades individuais e coletivas com diversos grupos.
		Possibilitar o conhecimento de si e do mundo através de múltiplas interações experienciadas.
		Promover progressivamente autonomia nos seus cuidados pessoais quanto à alimentação e higiene
		Possibilitar construção positiva da autoestima e dos vínculos afetivos de todas as crianças, combatendo todo tipo de preconceitos.
		Dar oportunidade à criança de ampliar o entendimento de valores como os da liberdade, igualdade e o respeito a todas as pessoas.
Políticos	Valorização dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.	Incentivar o respeito a todas as formas de vida, promovendo a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade do mundo em que vivemos, incluindo toda diversidade humana.
		Possibilitar tempos e espaços para as crianças se sentirem seguras para expressarem suas dúvidas, suas angústias, seus sentimentos de alegrias e tristezas, seus desejos, suas ideias, suas descobertas e seus questionamentos.
		Favorecer e estimular a participação das crianças de ações que fazem parte do cotidiano da unidade de ensino.
Estéticos	Valorização da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.	Promover práticas educativas capazes de proporcionar participação e aprendizagem a todas as crianças, garantindo assim que as crianças que apresentam algum comprometimento físico, sensorial, intelectual ou as crianças com altas habilidades/superdotação tenham garantidos seus direitos de aprendizagem.
		Possibilitar o ato criador de cada criança através de vivências éticas e estéticas com experiências diversificadas com outras crianças e grupos culturais.
		Organizar tempos e espaços cotidianos de situações agradáveis e estimulantes de modo a possibilitar que todas as crianças possam apropriar-se de diferentes linguagens como a música, arte, cinema, dança, teatro, literatura, poesia.

A partir dos princípios e objetivos já anunciados nas DCNEI, considera-se que seis grandes direitos de aprendizagem devem ser garantidos a todas as crianças, no cotidiano das instituições de educação infantil.

Direitos de Aprendizagem

Constituem como pontos referenciais os 6 (seis) **Direitos de Aprendizagem** que os bebês, as crianças bem pequenas e as crianças pequenas, devem ter garantidos:

<p style="text-align: center;">Conviver</p> <ul style="list-style-type: none"> • com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro e o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas. 	<p style="text-align: center;">Brincar</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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. 	<p style="text-align: center;">Participar</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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.
<p style="text-align: center;">Explorar</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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. 	<p style="text-align: center;">Expressar</p> <ul style="list-style-type: none"> • como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens. 	<p style="text-align: center;">Conhecer-se</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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

Figura 16 - Direitos de Aprendizagem da Educação Infantil (BNCC, 2017, p.36).

As características e peculiaridades das crianças, que hoje frequentam as unidades de Educação Infantil, devem impulsionar os educadores a garantir que os direitos de aprendizagem sejam mediadores de significativas aprendizagens, conferindo intencionalidade às práticas pedagógicas, a fim de contemplar as diferenças e diversidades, características da infância.

Assim, faz-se importante alinhar, com os profissionais de cada instituição, os conceitos sobre a infância, tempos, espaços escolares, sobre as concepções teóricas adotadas para a elaboração de currículos, que respondam aos questionamentos e subsidiem intervenções intencionais nos processos de ensino e aprendizagem, considerando:

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

(BRASIL, 2017 – p.34, grifo no original)

A intenção educativa deve consubstanciar tanto o planejamento, a organização do ambiente pedagógico pelo professor e o acompanhamento e avaliação da aprendizagem e desenvolvimento da criança.

O Planejamento como Marca da Intencionalidade Educativa

O ato de planejar implica em atribuir sentido e intencionalidade ao que será ensinado. Contudo, a forma como o currículo vai acontecer, “de fato”, deverá ser decidida e ajustada pela escola e pelos professores, de forma que reflitam os conceitos locais, levando em conta as experiências familiares, culturais e comunitárias, para uma aprendizagem ativa das crianças.

Com efeito, o currículo não representa uma relação de conteúdo, mas é constituído de conhecimentos e de experiências do meio social em que a criança vive. As DCNEI definem o currículo como:

“(…) um conjunto de práticas que busca articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico. Tais práticas são efetivadas por meio de relações sociais que as crianças desde bem pequenas estabelecem com os professores e as outras crianças, e afetam a construção de suas identidades”.

(Parecer CNE/CEB nº 20/09)

Portanto, planejar implica tomar decisões, que sejam coerentes com as competências que o currículo prescreve e que os educadores desejam desenvolver, com as habilidades e os objetivos educativos, com as características e as necessidades das crianças, para nortear as situações que serão propiciadas a elas: experiências variadas, ricas, interessantes e progressivamente mais complexas, que lhes permitam investigar, explorar, levantar hipóteses e desenvolver sua capacidade intuitiva e criativa para dessa maneira construir novos conhecimentos.

O planejamento pressupõe uma forma de concretizar o Currículo, ajustando-o à realidade e demandas da escola, da sala de aula, das crianças e deve responder a três perguntas:

O que ensinar?



Como ensinar?



Por que ensinar?

Ou seja, os conteúdos do ensino, as abordagens metodológicas deste ensino e os motivos/objetivos desse ensino, considerando o principal sujeito envolvido.

É importante considerar que, embora as propostas pedagógicas das unidades de ensino sejam a base para o planejamento das atividades cotidianas do/a professor/a, é pela influência das ações planejadas por ele que os conteúdos são ressignificados e transformados em conhecimentos.

Portanto, o currículo escolar é importante para garantir articulação das experiências e os saberes das crianças, com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, num tempo e num espaço, mediados pelo/a professor/a.

Organização do Trabalho Pedagógico: Tempos e Espaços

A implementação de um documento curricular torna necessária a reorganização dos tempos e espaços escolares, até mesmo a adequação das creches e pré-escolas para receber a parcela da população de crianças que ainda não teve acesso às mesmas, observando os direitos fundamentais da infância.

As crianças de 0 a 5 anos de idade aprendem de maneira lúdica a situar-se nos espaços da instituição, a controlar o próprio corpo, a velocidade de andar e de movimentar-se no espaço, enquanto estabelece relações com os seus pares.

A transformação dos tempos e dos espaços nas unidades de ensino produz uma relação de pertencimento das crianças com a instituição, criando oportunidades para que estas se apropriem dos espaços institucionais e possam encontrar e deixar suas marcas identitárias. Entendemos espaços como:

“Para a criança, o espaço é o que sente, o que vê, o que faz nele. Portanto, o espaço é sombra e escuridão; é grande, enorme ou, pelo contrário, pequeno; é poder correr ou ter de ficar quieto; é esse lugar onde pode ir olhar, ler, pensar. O espaço é em cima, é tocar ou não chegar a tocar; é barulho forte, forte demais ou, pelo contrário, silêncio, são tantas cores, tantas juntas ao mesmo tempo ou uma única cor grande ou nenhuma cor..

O espaço, então, começa quando abrimos os olhos pela manhã em cada despertar do sono; desde quando, à luz, retomamos ao espaço”.

(BATTINI apud FORNERO, 1998, p. 231)

A partir disso, entendemos que planejar os tempos e espaços que serão utilizados para múltiplas experiências das crianças deve estar em consonância com o projeto pedagógico da unidade de ensino de modo a garantir a continuidade das ações planejadas que envolvam desde o ingresso da criança na unidade de ensino até a transição para o Ensino Fundamental.

Acolhimento

Acolhimento na Educação Infantil significa mais que cumprimentar e receber no portão ou nos espaços da creche, o bebê, a criança e sua família ou despedir-se deles à saída.

Fazem parte do acolhimento a sensibilidade, a afetividade, o cuidado, a delicadeza no trato, a cordialidade, a escuta qualificada às crianças e aos seus pais.

Significa estabelecer uma interlocução respeitosa, humanizada, identificando e chamando as crianças e seus familiares pelos seus nomes, com uma atitude de quem se importa, de quem respeita sua cultura, valoriza suas histórias de vida, experiências e vivências.

O acolhimento faz gerar uma relação de pertencimento dos bebês e das crianças com o espaço escolar, criando um vínculo afetivo e de segurança na relação com os profissionais da escola. Viabiliza canais de diálogo, estabelecendo uma relação de empatia, de confiança e de respeito com a criança e com seus familiares.

Acolhida pode traduzir-se numa oportunidade de a criança receber dos educadores um tempo de atenção, de carinho, de brincadeiras e de afeto que favorecem o seu desenvolvimento intra e interpessoal.

A postura acolhedora deve caracterizar uma prática constante dos profissionais da educação, podendo acontecer por meio das pequenas e corriqueiras ações do dia a dia, que pode ser um colo ou uma canção.

Os/as professores/as e demais profissionais que interagem com as crianças nos momentos de alimentação, de trocas de fraldas, de banho, de brincadeiras, de vivências individuais e nos grupos devem fazer dessas ações momentos para acolher e valorizar os sentimentos da criança, dando-lhe oportunidade para manifestar suas emoções, expressões, linguagens, comunicando-lhes afeto, estimulando suas interações e aprendizagem, visto que o educar e o cuidar são ações indissociáveis na educação infantil.

O acolhimento aos familiares das crianças define o tom da relação que estes terão com a instituição. O documento Práticas Cotidianas na Educação Infantil (BRASIL, 2009, p. 33) esclarece que:

“(...) acontecem na instituição educativa, afinal as crianças são pequenas e, para se sentirem acolhidas na creche, dependem da sintonia entre a família e os profissionais da escola. Essa é uma das especificidades dos estabelecimentos de Educação Infantil. Nesse sentido, complementaridade e partilha são palavras decisivas na relação escola, criança e família”.

(BRASIL, 2009, p. 33)

Relação Família-Escola

Consideramos o conceito família no seu sentido amplo e inclusivo: um grupo de duas ou mais pessoas, não necessariamente ligadas por laços de consanguinidade, mas unidas por laços afetivos e por compromissos recíprocos.

As instituições de Educação Infantil devem estar preparadas para lidar com as diferentes estruturas familiares, considerando legítima a participação, não apenas da família natural, mas da substituta, da de guarda e tutela, de todas as que exercem funções insubstituíveis de proteção, de assistência e cuidados, de educação e promoção de valores. Todas devem ter garantidos e respeitados seus direitos de participação nos processos de educação e cuidados das crianças.

A Convenção sobre os Direitos da Criança, Organização das Nações Unidas (1989), postula que “para um desenvolvimento completo e harmonioso de sua personalidade, a criança deve crescer num ambiente familiar, numa atmosfera de felicidade, amor e compreensão”.

Portanto, educar as crianças é uma tarefa que exige tempo, amor, cuidados e conhecimentos tanto por parte da família quanto das instituições que as recebem.

Quando as famílias e as instituições educativas têm identidade de propósitos e objetivos comuns, com relação aos cuidados e à educação das crianças, as condições de desenvolvimento pessoal e social destas são favorecidas pelo diálogo e se ampliam.

Na tarefa de educar, seja no lar ou na escola, o afeto tem papel preponderante, pois deixa marcas no desenvolvimento psíquico da criança. Portanto, todo o aprendizado dos bebês e das crianças, seja na família ou nas instituições, deve ser conduzido e mediado pelo afeto.

Ao estabelecer relações com as famílias, a instituição de educação deve levar em conta que estas têm histórias, culturas próprias, que trazem as marcas das relações e experiências dos seus antepassados, o que as tornam diversas e singulares.

O bebê nasce nesse ambiente familiar, no qual as primeiras interações sociais acontecem, constituindo-se no espaço para o desenvolvimento da sua consciência de ser humano. Ainda pequeno, ele é capaz de reagir ao seu entorno e produzir reações nos que o cercam e, como ser em crescimento, ele necessita de estímulos múltiplos, que potencializem seu desenvolvimento, tanto no plano físico quanto no psicológico.

A formação plena da criança, de acordo com os princípios legais, requer esforços integrados, compromissos e compartilhamento de responsabilidade entre famílias, instituições de educação e a sociedade, a fim de assegurar que seus direitos sejam respeitados.

Ao ingressarem em contextos coletivos da Educação Infantil, os bebês e as crianças têm o seu universo pessoal de significados ampliado e nas interações sociais com adultos e crianças maiores vão, progressivamente, construindo características identitárias, qualidades de caráter e atitudes, que se revelam cotidianamente em suas ações e relações. Contudo, a convivência das crianças com toda essa diversidade, nos espaços da Educação Infantil, torna-se mais rica quando a família participa.

Assim, família e escola devem comungar dos mesmos objetivos e propostas de formação integral da criança, que consistem do desenvolvimento cognitivo, da imaginação e das competências socioemocionais, que determinam a constituição da sua identidade e autonomia.

Para participar a família precisa conhecer a proposta de educação da escola para suas crianças. Às vezes é necessário que a instituição mostre aos pais os caminhos para a sua participação, pois embora tenham interesse, não sabem como, sendo necessário que a instituição lhes esclareça sobre seus direitos e deveres de participação. Assim, de acordo com o estabelece a Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB:

“Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.”

(BRASIL, 1996)

A troca de conhecimentos entre as famílias e os profissionais da escola, sobre os processos de educação, valores e expectativas, o acompanhamento das vivências cotidianas das crianças pelos pais ou responsáveis auxiliam no desenvolvimento, na inserção e adaptação destas aos ambientes da creche e da pré-escola, e influenciam na constituição da sua autoestima e no seu desenvolvimento. Portanto, família e escola devem estar juntas nessa grande empreitada de apoiar e estimular as crianças nas suas vivências, na descoberta de suas potencialidades, dos seus gostos, das suas dificuldades, como parceiras nos processos de cuidar e educar.

O Currículo por Campos de Experiências

Os Campos de Experiências da Educação Infantil constituem-se numa organização curricular relativamente nova no marco legal brasileiro onde articulam-se os eixos norteadores **interações** e **brincadeiras**, abrindo possibilidades para diversas experiências e vivências da criança em um contexto educacional que proporciona diferentes e ricas oportunidades de aprendizagem e formação humana. Constituem-se num arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural.

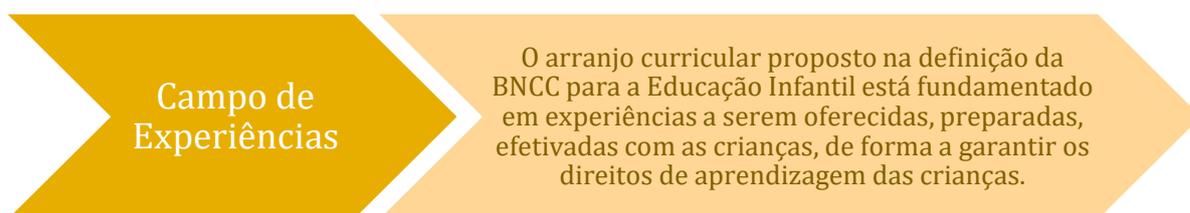


Figura 17 - Definição de Campos de Experiência (OLIVEIRA, 2017).

Para isso é importante compreender que o ato da criança conhecer o mundo envolve o afeto, o prazer e o desprazer, a fantasia, o brincar, o movimento, a poesia, as artes, as linguagens, a música, as ciências e a matemática. Permite a exploração, a pesquisa, a imaginação, a expressão, a experiência com que é significativo, que deixa marcas. Assim, os três grupos de faixas etárias evidenciados nos Campos de Experiências da BNCC e neste currículo, correspondem, aproximadamente, às possibilidades de aprendizagem, considerando as características do desenvolvimento infantil.

A perspectiva desse novo arranjo curricular nesta primeira etapa da Educação Básica se difere das demais etapas, embora se integre a elas. Além de trazer um conjunto de aprendizagens prescritas, por meio dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento expressos em cada campo de experiências, inclui também elementos que as viabilizam: os arranjos dos espaços escolares, dos tempos, dos recursos pedagógicos e, em especial, das relações que se entram no cotidiano da escola em que adultos e crianças estabelecem na construção de sentidos dados a si mesmo e ao mundo através das múltiplas linguagens.

As Competências Gerais da BNCC entrelaçam-se e dialogam com as habilidades expostas nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento expressos, tendo a formação da criança como o centro do planejamento. Para tanto, é lógico que a prática pedagógica do/a professor/a traduza a intencionalidade do trabalho educativo, tanto ao selecionar os conteúdos e saberes curriculares, que serão trabalhados, a fim de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades das crianças, quanto no momento de avaliação, ou seja, de aferir o grau de alcance dos objetivos pretendidos.

Para tanto, os objetivos dos Campos de Experiências, propostos na BNCC, traduzem práticas sociais e culturais, consubstanciadas em múltiplas linguagens simbólicas, a fim de proporcionar à criança a compreensão do mundo e de si mesma.

Embora configurem aprendizagens que remetam aos conhecimentos das áreas das Linguagens, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática, os objetivos expressos em cada campo não são identificados como disciplinas, mas como conhecimentos complementares, integradores de experiências, de competências cognitivas e emocionais que abordam as múltiplas linguagens constituidoras da subjetividade humana.

As habilidades expressas nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento propõem a construção, pelos bebês e crianças, do senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio, ganhando progressiva autonomia. Enquanto interagem, vivenciam situações de convivência, de brincadeiras, representando diferentes personagens no faz de conta, expressando-se através de diferentes linguagens, constituindo nesse processo suas subjetividades.

Ao organizar e adequar os espaços, selecionando e diversificando os materiais e recursos, o professor possibilita a estas crianças fazerem escolhas do que querem explorar, manipulando objetos, investigando-os e descobrindo o que lhes interessa, num contexto de brincadeiras. Ao planejar e preparar, intencionalmente, o ambiente, criando experiências concretas na vida cotidiana, o professor atua como mediador entre as crianças e os objetos de conhecimento, contribuindo para aprendizagens significativas.

Além disso, o professor deve promover experiências de aprendizagens que proporcionem aprendizagens que tenham sentido para a criança, mediando situações em que estas entrem em contato com diferentes grupos e práticas socioculturais, com outros modos de vida, com diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e com o grupo. As diferentes narrativas promovidas pela instituição trazem a oportunidade de as crianças vivenciarem experiências múltiplas e enriquecedoras que permitem que se identifiquem como seres individuais e sociais.

Os Campos de Experiências e os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento

Assim, a organização curricular da Educação Infantil estrutura-se em cinco Campos de Experiências, no âmbito dos quais são definidos os **Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento**:



Figura 18 - Os Campos de Experiência da Educação Infantil.

Os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento, que são específicos para o currículo da Educação Infantil, ao serem pensados por cada instituição escolar, devem detalhar noções, habilidades, atitudes e/ou especificidades locais para cada um dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da BNCC, além de serem pensados com base nas propostas pedagógicas de cada instituição, que se concretizarão por meio das práticas educacionais organizadas em torno do conhecimento e em meio às relações sociais que se entram diariamente nesses espaços e afetam a construção das identidades da criança.

Com base nesta concepção, todo planejamento curricular deve ser organizado pensando as diferentes situações que perpassam nos espaços da escola, garantindo à criança seu direito por uma aprendizagem qualitativa, tomando-a como centro em suas decisões, considerando suas linguagens, modo de expressar-se, conhecer, desejos, afetos, abolindo “todos os procedimentos que não reconheçam a atividade criadora e o protagonismo da criança pequena ou que promovam atividades mecânicas e não significativas para elas” (Parecer CNE/CEBnº20/09).

Embora sejam diversos os posicionamentos relacionados à organização dos grupos etários constitutivos nesta etapa, com uma variação dos meses de um período para o outro, a BNCC situou em três faixas etárias os períodos de desenvolvimento dos bebês, das crianças muito pequenas e das crianças pequenas. Todavia, esses agrupamentos e suas faixas etárias não podem ser considerados de forma rígida, em virtude dos diferentes ritmos de desenvolvimento, das peculiaridades de cada criança e da forma como cada município se organiza no atendimento a esta etapa de ensino. Esses grupos etários estão divididos em:



Figura 19 - Grupos Etários da Educação Infantil (BRASIL, 2017, pg. 39).

De um modo geral, a LDB N°9394/96 estabelece que as etapas etárias da Educação Infantil sejam organizadas em:

I – creches, ou entidades equivalentes para crianças de zero a três anos de idade; e

II – pré-escolas, para crianças de quatro e cinco anos de idade.

(BRASIL, 1996, art. 30º)

Os Campos de Experiências propõem, no processo de construção de habilidades/competências, uma progressão horizontal e vertical dos objetivos, que assegurem um conjunto de aprendizagens e de desenvolvimento, como direitos essenciais de estímulo à autopercepção, às interações e brincadeiras que proporcionem experiências de aprendizagens significativas e variadas aos bebês e às crianças pequenas e bem pequenas.

O organograma abaixo caracteriza a estrutura da proposta contida no currículo do Espírito Santo, a qual destaca aspectos básicos do desenvolvimento infantil, que devem ser observados e ampliados a partir das práticas pedagógicas locais.

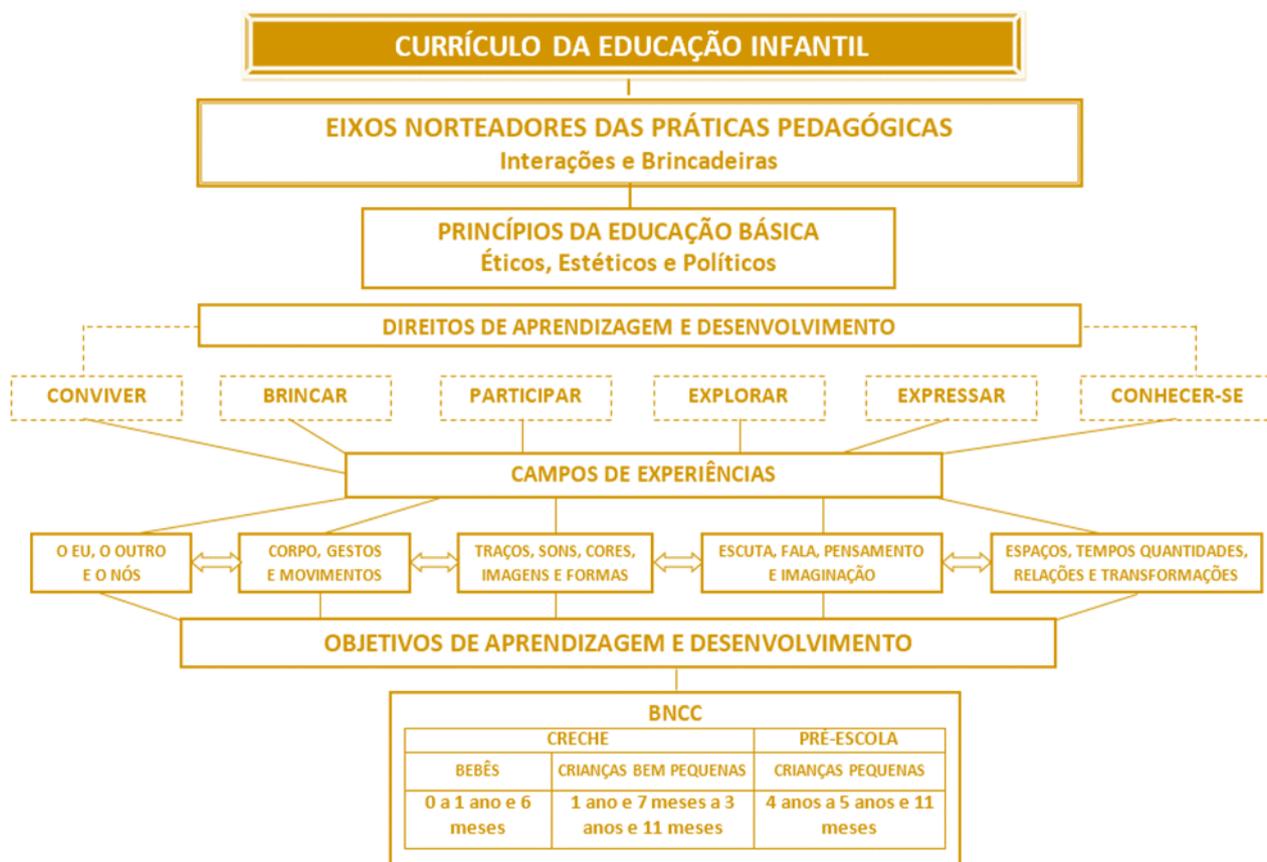


Figura 20 - O currículo da Educação Infantil.

Todos os Campos de Experiências fundamentam-se nos Princípios e nos Direitos da Aprendizagem, tendo como eixos norteadores as interações e brincadeiras, sendo estes elementos básicos na construção de cada criança como ser único, além de serem formas privilegiadas para ela ampliar seus afetos, sensações, percepções, memória, linguagem e formação de sua identidade. Todo currículo deve se efetivar com base nesses dois processos.

Quanto aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, alguns encontram maior identidade e possibilidade de serem intencionalmente trabalhados num campo de experiências do que em outros. Alguns

valores e princípios que estes campos encerram são comuns aos demais campos e poderão ser trabalhados, através de diferentes estratégias de ensino, que facilitam a sua incorporação pelas crianças. A intenção é pensar em ações educativas que contemplem os objetivos da aprendizagem levando as crianças a vivenciarem as experiências adequadas ao seu entendimento.

As estratégias que o professor vai adotar para o efetivo trabalho com os objetivos propostos para as crianças poderão ser variadas, uma vez que elas se estabelecem pelas brincadeiras e interações com seus pares e adultos no cotidiano escolar.

Todos os Campos de Experiências trazem objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que devem ser observados em cada um dos grupos etários a serem trabalhados. Assim, cada um dos cinco campos de experiência é apresentado por tabelas, conforme exemplo abaixo:

Grupo Etário	Código	Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento	Dicas para o Planejamento	Vale Observar Se
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01EO01/ES	Relacionar-se com o outro, percebendo que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos.	O convívio entre bebês e seus pares assim como com os adultos enfatiza a acolhida, o afeto e o cuidado de si e com o outro...	Desde pequenos os bebês têm a iniciativa de busca por interagir com os adultos e seus pares, aprendendo assim sobre o mundo a sua volta...

Essas tabelas estão subdivididas em duas páginas, sendo que em cada linha da coluna, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, definidos para os diferentes grupos referem-se a um mesmo aspecto do campo de experiências.

Como é possível observar no exemplo acima, cada Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento é identificado por um código alfanumérico cuja composição deve ser entendida da seguinte forma:

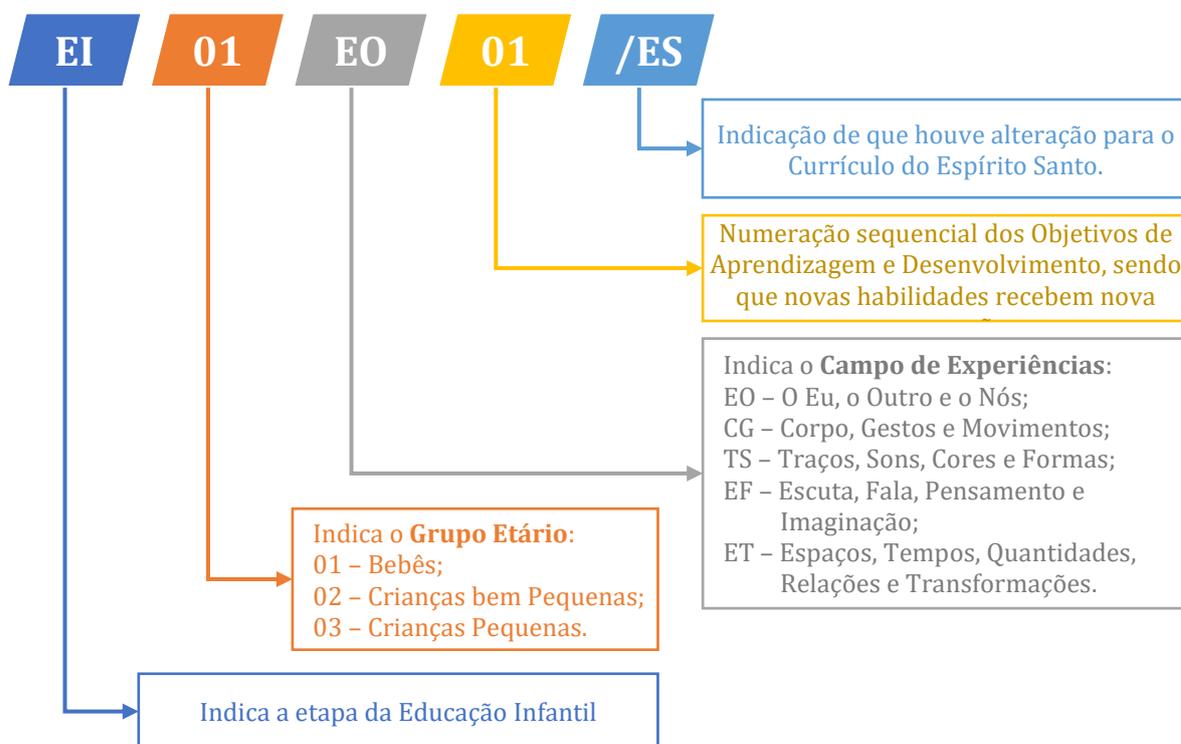


Figura 21 - Estrutura do código alfanumérico dos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento.

Entendemos que a tabela não deve ser vista como um roteiro a ser seguido, mas como um conjunto de dicas para orientação do trabalho pedagógico, pois o/a professor/a, por meio da pesquisa, trocas de experiências, planejamento, observação e avaliação das crianças tem condições de evidenciar muitas outras formas trabalho com a criança.

Campo de Experiências: O Eu, o Outro e o Nós

A educação busca garantir o direito individual ao pleno desenvolvimento do potencial de cada pessoa, como um passo fundamental para que todos possam alcançar uma vida valiosa, de sua própria escolha. Contudo, para que a criança alcance o pleno desenvolvimento, além de adquirir as competências e o conhecimento sobre si mesma, sobre o outro e sobre o mundo, precisa que lhe sejam dadas condições e oportunidades efetivas para aplicação das competências e dos conhecimentos assimilados no seu cotidiano.

No convívio com o outro, a criança se constitui enquanto sujeito com um modo próprio de pensar, agir e sentir. É nessa interação que ela constrói sua identidade. Esse processo acontece ao longo da vida, mas a criança o vive de forma intensa na primeira infância. Por isso, é de grande importância oportunizar a ela, nos espaços da Educação Infantil, novas formas de conviver que ampliem sua confiança e participação nas relações que estabelece com o outro. É preciso oportunizá-la a se conhecer como alguém que tem características próprias, concepções (apesar de muito pequena ainda), desejos, motivações e que se inter-relaciona com o outro que também tem desejos e interesses próprios, se conscientizando da existência de um “nós” enquanto seres dependentes uns dos outros que nos constituímos nessa relação ampliada e diversa.

O foco deste Campo de Experiências é proporcionar à criança vivenciar diferentes situações de atenção pessoal e outras práticas sociais, formas mais democráticas, respeitadas, de cooperação e solidariedade no relacionamento com seus pares e adultos. É desafiador para a criança perceber essas diferenças e compreender que as pessoas exercem diferentes papéis em relação ao eu e compreender que as culturas, as formas de linguagem e a constituição familiar se diferenciam nos modos de viver.

Quando passa a frequentar a Educação Infantil, a criança é acolhida, interage com outros parceiros, cria novos laços afetivos de convivência, expressa suas emoções, pensamentos, sentimentos e percepções e confronta suas formas de viver com a desses parceiros, construindo uma identidade livre de preconceitos, de raça, cor, religião, condição social, entre outros, ampliando suas possibilidades de cuidar de si e do outro.

Na BNCC este Campo de Experiências estabelece que:

É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao mesmo tempo em que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Por sua vez, na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos.

(BRASIL, 2017, p.36)

Assim, a ênfase do Campo O Eu, o Outro e o Nós está ligada a constituição de atitudes nas relações vivenciadas pela criança ao longo da Educação Infantil, colocando as interações e brincadeiras como eixos do processo educativo e tratando dos Direitos de Aprendizagem que entrelaçam as experiências concretas da vida cotidiana das crianças com os conhecimentos sistematizados possibilitando à esta:

<p style="text-align: center;">Conviver</p> <ul style="list-style-type: none"> • com crianças e adultos em pequenos grupos, reconhecendo e respeitando as diferentes identidades e pertencimento étnico-racial, de gênero e religião de seus parceiros. 	<p style="text-align: center;">Brincar</p> <ul style="list-style-type: none"> • com diferentes parceiros, desenvolvendo sua imaginação e solidariedade. 	<p style="text-align: center;">Participar</p> <ul style="list-style-type: none"> • ativamente das situações do cotidiano, tanto daquelas ligadas ao cuidado de si e do ambiente, como das relativas às atividades propostas pelo/a professor/a.
<p style="text-align: center;">Explorar</p> <ul style="list-style-type: none"> • diferentes formas de interagir com parceiros diversos em situações variadas, ampliando sua noção de mundo e sua sensibilidade em relação aos outros. 	<p style="text-align: center;">Expressar</p> <ul style="list-style-type: none"> • às outras crianças e/ou adultos suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, oposições. 	<p style="text-align: center;">Conhecer-se</p> <ul style="list-style-type: none"> • e construir uma identidade pessoal e cultural, valorizando suas características e as das outras crianças e adultos, aprendendo a identificar e combater atitudes preconceituosas e discriminatórias.

Figura 22 - Direitos de Aprendizagem aplicados ao Campo “O Eu, o Outro e o Nós” (OLIVEIRA, 2017, p.22).

Campo de Experiência “O Eu, o Outro e o Nós”

Grupo Etário	Código	Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01E001/ES	Relacionar-se com o outro, percebendo que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos.
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01E002	Perceber as possibilidades e os limites de seu corpo nas brincadeiras e interações das quais participa.
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01E003/ES	Interagir com crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social e explorando espaços, materiais, objetos, brinquedos.

Dicas para o Planejamento	Vale Observar Se
<p>O convívio entre bebês e seus pares assim como com os adultos enfatiza a acolhida, o afeto e o cuidado de si e com o outro. Nos primeiros meses de vida, o bebê aprende a reconhecer as pessoas e a localizar-se no ambiente, à medida que é atendido em suas necessidades básicas. Inicialmente, por meio de uma percepção de aconchego junto aos adultos que interagem com ele, que vai se aprimorando e se estendendo para outras pessoas, outros aspectos (movimentos, sons, cheiros) e outros ambientes. O foco do trabalho do professor ganha força e expressão à medida que organiza situações e formas de estimular o desenvolvimento da autonomia infantil em relação a relacionar-se com os companheiros, e conhecer-se e cuidar de si.</p> <p>Para tanto, algumas estratégias podem ser adotadas pelo professor:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valorizar as ações dos bebês, suas iniciativas, suas formas de expressão, manifestação de interesses e necessidades, acolhê-los e acariciá-los por meio do contato físico positivo, do acalanto; • Explorar atividades diferenciadas como: brincadeiras envolvendo o nome dos bebês, fotos, visualização da autoimagem no espelho, diálogos envolvendo fantoches, brincadeiras com bola, jogos de imitação, nomeação dos colegas, brincadeiras de roda; • Criar álbuns de figuras de diversos campos semânticos; • Explorar por meio de canções e outros recursos atividades de reconhecimento das partes do corpo; • Dialogar cotidianamente sobre hábitos de higiene, uma vez que muitos dependem de cuidados específicos, assim como a retirada de fralda e chupeta; • Criar brincadeiras simples como dar e receber objetos, lançar objetos ao chão, em cestos, pegar de um lugar e levar para outro; • Observar se o bebê manifesta interesse em receber objetos de volta; • Proporcionar a participação em contextos coletivos de convívio social, brincando ao lado de outras crianças, imitando, mostrando suas ações; • Abordar situações em que os bebês possam perceber normas em atividades de rotina; • Planejar situações em que o bebê use o corpo na exploração dos objetos e do ambiente: por exemplo, quando segura um objeto com as mãos e leva à altura dos olhos para explorá-lo ou quando sobe em objetos volumosos ou ainda quando lança objetos em determinada direção; • Fazer abordagens da cultura local, trazendo exemplos de brincadeiras e brinquedos que são de conhecimento dos bebês; 	<p>Desde pequenos os bebês têm a iniciativa de busca por interagir com os adultos e seus pares, aprendendo assim sobre o mundo a sua volta. Por isso, é importante o estabelecimento de uma relação segura e de confiança, onde o adulto responda de forma positiva a suas ações e reações, fazendo uso de diferentes formas de comunicação e expressão.</p> <p>Os objetivos deste campo podem ser efetivados à medida em que os bebês:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Percebem sua capacidade de conseguir reações específicas em suas ações; • Compreendem que suas ações têm efeito no outro; • Descubrem novas formas de explorar e interagir com os objetos, brinquedos e as pessoas, aprendendo sobre elas e construindo conhecimentos sobre o ambiente que os cerca; • Brincam e interagem com seus pares e adultos, descobrindo diferentes formas de se expressar, de se comunicar, ampliando a destreza de suas habilidades corporais; • Realizam movimentos corporais e gradativamente vão conquistando novos movimentos (levantar a cabeça quando deitado, virar-se sozinho, sentar, engatinhar, arrastar, ficar em pé, andar com autonomia, brincar diante do espelho, atentando-se para seus próprios gestos e até mesmo imitando outras crianças). • Comunicam-se através de emoções, gestos, balbucios, palavras ou expressões faciais (alegria, tristeza, etc.), reconhecendo também as emoções do outro; • Desenvolvem o equilíbrio estático: sentam, deitam, ajoelham, agacham e ficam de pé com/sem apoio e o equilíbrio dinâmico: rastejam, engatinham, andam com apoio, levantam, agacham, alcançam, pegam, soltam, sobem, descem, rolam (com e/ou elementos); • Manifestam movimentos corporais: acenam, batem palmas, jogam beijos, fazem mímicas, etc.; • Nos momentos de rodinhas, manifestam-se tanto gestual como oralmente por meio das músicas que ouvem e que afetam tanto sua coordenação motora global como também a audição, permitindo vivenciar músicas e as histórias ouvidas expressando-se das mais variadas formas; • Usam gestos com a intenção de conseguir algo, apontando o que desejam, colocando a mão na barriga para dizer que estão com fome, apontando para objetos e pessoas como forma de reconhecimento; • Sinalizam certo desconforto de suas necessidades de esfínteres, demonstrando cuidado de higiene pessoal;

Campo de Experiência “O Eu, o Outro e o Nós”

Grupo Etário	Código	Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01EO04/ES	Expressar e comunicar necessidades, sensações, desejos e emoções, utilizando gestos, balbucios, palavras em momentos de alimentação, higiene, brincadeira e descanso.
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01EO05/ES	Reconhecer seu corpo pelas ações de suas explorações de forma intencional e gradativa aprendendo e construindo conhecimento sobre o mundo que o cerca.

Dicas para o Planejamento	Vale Observar Se
<ul style="list-style-type: none"> • Possibilitar a experimentação de novos movimentos estáticos e dinâmicos que favorecerem gradativamente o conhecimento sobre o seu próprio corpo, limites e potencialidades; • Interagir em contexto de brincadeiras (como esconder e achar, imitar o adulto ou outras crianças, roda, morto vivo...); • Promover vários momentos onde ocorra uma comunicação com colegas e os adultos possibilitando a busca pelo contato, atenção e prolongamento das situações de interação; • Promover momentos de atividades individuais e em grupo, para que possam desenvolver sua identidade, expressando e explorando sentimentos e sensações; momentos de rodinhas, com músicas que trabalhem tanto a coordenação motora ampla, e também a audição e outros sentidos, permitindo vivenciar a música e as histórias ouvidas e expressar-se das mais variadas formas, tanto gestuais quanto orais; • Planejar situações que possibilitem interação entre crianças-crianças, crianças-adultos, elementos da natureza, com objetos culturais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Demonstram interesse progressivo pelo cuidado com o próprio corpo, executando ações simples relacionadas à alimentação, higiene, brincadeira e descanso; • Compartilham objetos, brinquedos, alimentos, cuidados, dentre outros, com familiares e colegas da unidade de ensino; • Identificam membros do próprio corpo; • Alimentam-se, vivenciando o contato com diferentes alimentos; • Vivenciam momentos de relaxamento e descanso; • Identificam por meio de balbucios, gestos, ações, falas o aprendizado sobre a vida social já construídos.

Campo de Experiência “O Eu, o Outro e o Nós”

Grupo Etário	Código	Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02E001	Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças e adultos.
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02E002	Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios.
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02E003	Compartilhar os objetos e os espaços com crianças da mesma faixa etária e adultos.
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02E004/ES	Praticar suas habilidades comunicativas com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender, ampliando a compreensão das mensagens que estabelece com o grupo nos espaços educativos.
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02E005/ES	Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, identificando semelhanças e respeitando essas diferenças.
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02E006/ES	Fazer uso de regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras.
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02E007/ES	Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto, quando necessário.
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02E008/ES	Assumir personagens ligados ao seu cotidiano nas brincadeiras de jogo simbólico.

Dicas para o Planejamento	Vale Observar Se
<p>Nesta faixa etária as crianças têm mais interesse pela interação com seus pares e com os adultos, estão mais desenvolvidas em suas habilidades motoras, vivenciam um momento intenso do jogo simbólico e têm maior domínio de sua linguagem oral.</p> <p>Quanto mais experiências positivas de interações vivenciarem, mais aprendem e valorizam a convivência grupal e o cuidado com o outro. Para tanto o professor deve:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planejar uma rotina que possibilite o convívio entre diferentes parceiros, criança-criança da mesma faixa etária, criança com crianças mais velhas, criança-adulto, enfatizando o afeto, o arrependimento, a partilha e o cuidado com o outro; • Promover situações que permitam as crianças maior comunicação, autonomia e independência; • Garantir espaços para diferentes brincadeiras e atividades que possibilitem a escolha e interação entre pequenos grupos; • Desenvolver brincadeiras e momentos pontuais em sua rotina diária que estimulem as habilidades comunicativas da criança, de forma a ampliar a compreensão das mensagens que estabelece com outras crianças; • Propiciar a interação da criança com os colegas da própria turma, com crianças de turmas maiores ou menores e adultos em diferentes situações, possibilitando a identificação da diversidade humana, quanto às semelhanças e diferenças nas características (peso, altura, cor da pele/olhos/cabelos, gostos/preferências, entre outros); • Organizar momento que propicie o conhecimento de outras culturas, identidades e costumes, adquirindo respeito e valorização pela diversidade humana; • Planejar brincadeiras em que as crianças possam fazer uso de normas sociais; • Organizar momentos direcionados ou não de brincadeiras de faz-de-conta onde as crianças vivenciam diferentes papéis; • * Promover a manipulação e exploração instrumentos e objetos de sua cultura: brinquedos, utensílios usados pelos adultos. 	<p>Para as crianças bem pequenas, é possível observar comportamentos específicos relacionados a sentimentos e necessidades consigo mesmas ou ainda com as dos colegas.</p> <p>Os objetivos desta faixa etária podem ser observados quando estas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Brincam de ações de cuidado com o outro; • Comunicam-se através de emoções, gestos, balbucios ou expressões de (alegria, tristeza, etc.), reconhecendo também as emoções do outro; • Demonstram comportamento de solidariedade com o outro; • Têm uma imagem positiva de si, ampliando sua autoconfiança, identificando cada vez mais suas limitações e possibilidades; • Demonstram em diferentes momentos suas ideias e gostos particulares e respeitam os sentimentos e necessidades do outro; • Compartilham os objetos e espaços com seus pares e com adultos; • Utilizam o diálogo para resolver dúvidas e conflitos com outras crianças e adultos; • *Observam diferentes aspectos nos ambientes em que circulam; • Convivem com o outro estabelecendo relações de contato, expressando e respeitando ideias e opiniões; • Cantam, respeitando sua vez de cantar e ouvindo os companheiros; • Demonstram atitudes de solidariedade, apoiando os parceiros em dificuldade, sem discriminá-los por suas características; • Respeitam as regras nas brincadeiras; • Praticam suas habilidades comunicativas, ampliando a compreensão das mensagens dos colegas; • Demonstram conhecimento sobre os diferentes papéis nas brincadeiras de faz de conta (vestem fantasias, experimentando ser outras pessoas, ou personagens de histórias que lhes são contadas ou lidas); • Fazem uso de estratégias para lidar com o conflito nas interações com diversas crianças e adultos.

Campo de Experiência “O Eu, o Outro e o Nós”

Grupo Etário	Código	Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03E001	Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03E002	Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03E003	Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03E004	Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos.
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03E005	Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03E006/ES	Manifestar interesse e respeito pelos costumes e manifestações culturais de seu contexto e por diferentes culturas e modos de vida.
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03E007	Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos.
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03E008/ES	Seguir regras nas brincadeiras e jogos com outras crianças, aprendendo a lidar com o sucesso e a frustração.

Dicas para o Planejamento	Vale Observar Se
<p>As crianças pequenas, por meio das interações e brincadeiras, aprendem cada vez mais a desenvolver projetos em grupo, organizar seus pensamentos; ter iniciativa e buscar soluções para os problemas e conflitos; conhecer suas necessidades, curiosidades, preferências; questionar as coisas que acontecem ao seu redor. Portanto, precisam ser auxiliadas nesse processo de significações e procedimentos para conhecer o mundo e a si mesma, construindo sua identidade como partícipe de grupos sociais variados.</p> <p>O professor é o mediador desse processo de construção à medida que:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planejar experiências que promovam o desenvolvimento e aprendizagem em um contexto de interação com crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos; • Promover situações de aprendizagem reconhecendo a criança como alguém que vê o mundo de modo próprio; • Articular diversos momentos em que o diálogo se faça presente, como roda de conversa, participação na construção da agenda de ações da turma, rotina diária, calendário; • Desenvolver brincadeiras e jogos com regras; • Dialogar sobre as diferenças existentes no próprio grupo; • Fomentar atividades de movimento onde as crianças explorem os espaços respeitando seus limites; • Organizar apresentações de contos, músicas e brincadeiras que explorem sobre diversidade e características de cada um... • Identificar, junto às crianças, situações cotidianas que refletem atitudes de intolerância, preconceito ou injustiça levando-as a pensar sobre como nossas atitudes afetam o próximo; • Organizar um baú de memórias propondo aos alunos que tragam objetos que fazem parte da sua vida e tenha significado importante para compartilhar com os demais na roda. 	<p>As aprendizagens podem ser observadas quando as crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demonstram sensibilidade e cuidado por si, pelo outro, pelo ambiente e objetos compartilhados; • Emitem progressivamente opiniões, defendem seu ponto de vista, participando de discussões e das decisões que dizem respeito ao seu processo educativo; • Ampliam progressivamente os aspectos das relações, se colocando frente ao outro aceitando suas competências e limitações; • Convivem com o outro estabelecendo relações que permitam construir significados, ideias e opiniões; • Brincam com diferentes parceiros; • Participam de jogos de regras aprendendo a construir estratégias de jogos; • Utilizam as brincadeiras como forma de comunicação e expressão de ideias e sentimentos; • Vivenciam diferentes papéis nas brincadeiras de faz de conta; • Respeitam as diferenças, reconhecendo e valorizando as diversidades culturais; • Adotam, diante dos conflitos, atitudes que visam resgatar valores como o respeito e a tolerância; • Realizam com autonomia ações como colocar os sapatos, vestir um agasalho, alimentar-se sozinhas, utilizar talheres com autonomia, lavar as mãos antes das refeições; • Dialogam em grupo situações-problemas ou planejamento de alguma atividade; • Brincam no pátio, jardim, áreas externas em constante contato com a natureza.

Para Refletir

A ação docente deve promover práticas que estejam voltadas para a observação e escuta atenta dos interesses, desejos e necessidades das crianças. Com a intenção de garantir as aprendizagens e o desenvolvimento por meio dos objetivos deste campo de experiências, o trabalho pedagógico da Educação Infantil ganha força ao promover situações que contemplem experiências em relação ao cuidado de si mesmo, ao autoconhecimento e relacionamento com o outro. Assim, algumas reflexões se fazem necessárias nesse processo:

A organização da prática pedagógica tem como objetivo garantir qualidade nas interações dos bebês, das crianças bem pequenas e das crianças pequenas, de modo que, conforme vivem esse processo, nos diferentes tempos e espaços da instituição de Educação Infantil, possam aprender a distinguir e a expressar sensações, percepções, preferências, sentimentos, emoções e pensamentos/opiniões?

Durante o planejamento, os espaços escolares são pensados como ambientes que proporcionam múltiplas experiências, que transmitem segurança e que devem ser acolhedores e diversos, estimulando o desenvolvimento da autonomia em relação ao cuidado consigo e com o outro?

A criança é apoiada na construção do entendimento pelo cuidado com sua saúde e bem-estar, pela preservação do ambiente escolar, pela criação de hábitos ligados à limpeza, à coleta de lixo produzido na realização das atividades cotidianas e à reciclagem dos inservíveis?

São planejadas situações de interações positivas que ajudem as crianças a criarem, construir relações de confiança e amizade?

São propostos materiais, atividades e brincadeiras em que as crianças percebam a necessidade de compartilhar, cooperar e socializar, de forma a ajudá-las a reconhecer a existência do ponto de vista do outro, considerando opiniões, sentimentos e intenções do outro, construindo atitudes negociadoras e tolerantes?

São considerados os momentos de adaptação, seja no início de ano letivo ou de crianças que chegam no decorrer do ano letivo, com situações tranquilas e que contribuam com a criação de vínculos entre as crianças?

É importante organizar o ambiente e as rotinas com intencionalidade pedagógica ajudando a criança a desenvolver o sentimento de autoestima, confiança em suas potencialidades, pertencimento a um grupo étnico-racial, identidade pessoal, crença religiosa, local de nascimento, assim como fortalecer os vínculos afetivos com os familiares, oportunizando o acesso a diferentes tradições culturais para compreensão de si mesma e do mundo.

Campo de Experiências: Traços, Sons, Formas e Cores

O Campo de Experiências **Traços, Sons, Formas e Cores** possibilita à criança desenvolver e valorizar as experiências relacionadas com as diferentes linguagens e manifestações artísticas, culturais, simbólicas e científicas, locais e universais relacionadas aos contextos sociais em que as crianças estão inseridas: família, escola, coletividade. Tem na observação um modo genuíno de conhecer e interpretar o mundo, valorizando e incentivando a contemplação da vida.

Pensar em proporcionar experiências significa inserir a dimensão da participação das crianças como protagonistas de seu processo de aprendizagem, criando suas próprias produções, isto é, o exercício da autoria (coletiva e individual), desenvolvendo, desde muito pequenas, senso estético e crítico diante da realidade que as cerca. Por meio dessas experiências, as crianças se expressam por várias linguagens e formas de expressão: sons, gestos, formas, traços, encenações, danças, mímicas, modelagens, canções, manipulação de diversos materiais e recursos tecnológicos.

Nesse sentido, na Educação Infantil, é preciso promover o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade, por meio das diversas formas de expressão pessoal e cultural, qualificando e ampliando os repertórios imagéticos, artísticos e simbólicos das crianças, promovendo a abertura ao novo e conhecendo outros modos de expressão e de se relacionar com os objetos de conhecimento, permitindo a elas conhecerem a si mesmas, ao outro e à realidade, potencializando suas singularidades.

No cotidiano da instituição escolar, a organização das diversas experiências deve ocorrer em situações de aprendizagem, sistematicamente estruturadas e propostas pedagógicas bem definidas e intencionais, permitindo às crianças vivenciarem diferentes formas de expressões e linguagens - artes visuais (pintura, modelagem, fotografia, colagem), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, ampliando seus repertórios culturais. As DCNEI convidam os educadores a pensar a aprendizagem a partir do que a criança é capaz de fazer, partindo das experiências e de como elas aprendem, levando-as a aprender a partir do que é capaz de fazer.

Brincar com tintas, explorar diferentes suportes e materiais, brincar, correr, escutar, ouvir músicas, modelar, recortar, compor, desenhar, fazer uso de instrumentos musicais, criar, encenar, dramatizar, esculpir são situações que possibilitam a expressão e que o professor da Educação Infantil deve proporcionar às crianças, devendo ter clareza de que não pretendemos aqui formar um artista, mas auxiliar, através das diferentes formas de linguagem e da Arte, na construção de seres capazes de expressar sensações, sentimentos, pensamentos e que se tornem potentes para desenvolver seus próprios percursos criativos.

Cabe à escola oferecer contextos de aprendizagem que possam favorecer essas experiências para que todas as crianças desenvolvam seus próprios percursos criativos, os quais são singulares, resultado de sucessivas aprendizagens. Por isso, as produções das crianças têm valor como parte desses percursos, não requerendo acabamentos, posto que estão em processo.

A produção e sua estética ao olhar do adulto não devem ocupar lugar tão privilegiado quanto os percursos de criação da criança, ou seja, as produções dos pequenos não precisam ser maquiadas ou melhoradas para serem expostas ao público adulto.

É importante levar a criança a perceber a presença da arte no mundo que nos cerca: nas ruas, vitrines, roupas ou na fachada das casas, estimulando o processo criativo e natural das crianças. É preciso ficar claro para o professor que, quando brinca, a criança desenvolve atividades rítmicas, melódicas, fantasia-se de adulto, produz desenhos, danças, inventa histórias e é esta criatividade natural que deve ser explorada na Educação Infantil.

Na BNCC este Campo de Experiências estabelece que:

Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca. Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas.

(BRASIL, 2017, p.37)

O Campo de Experiências “Traços, Sons, Formas e Cores” trata dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, e devem garantir os direitos de aprendizagem de modo a possibilitar à criança:

<p>Conviver</p> <ul style="list-style-type: none"> • e fruir com os colegas e professores manifestações artísticas e culturais da sua comunidade e de outras culturas - artes plásticas, música, dança, teatro, cinema, folguedos e festas populares. 	<p>Brincar</p> <ul style="list-style-type: none"> • com diferentes sons, ritmos, formas, cores, texturas, objetos, materiais, construindo cenários e indumentárias para brincadeiras de faz de conta, encenações ou para festas tradicionais. 	<p>Participar</p> <ul style="list-style-type: none"> • de decisões e ações relativas à organização do ambiente (tanto o cotidiano quanto o preparado para determinados eventos), à definição de temas e à escolha de materiais a serem usados em atividades lúdicas e artísticas.
<p>Explorar</p> <ul style="list-style-type: none"> • variadas possibilidades de usos e combinações de materiais, substâncias, objetos e recursos tecnológicos para criar desenhos, modelagens, músicas, danças, encenações teatrais e musicais. 	<p>Expressar</p> <ul style="list-style-type: none"> • suas emoções, sentimentos, necessidades e ideias, cantando, dançando, esculpindo, desenhando, encenando. 	<p>Conhecer-se</p> <ul style="list-style-type: none"> • e construir sua identidade pessoal e cultural, reconhecendo seus interesses na relação com o mundo físico e social.

Figura 23 - Direitos de Aprendizagem aplicados ao Campo “Traços, Sons, Formas e Cores” (OLIVEIRA, 2017, p.59).

Campo de Experiência “Traços, Sons, Formas e Cores”

Grupo Etário	Código	Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01TS01	Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente.
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01TS02/ES	Traçar marcas gráficas, em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas naturais.
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01TS03	Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01TS04/ES	Utilizar materiais (argila, massa de modelar, papel, tinta) com possibilidades transformadoras, para criar objetos.
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01TS05/ES	Imitar gestos, movimentos, sons, palavras de seus pares e adultos, animais e objetos.

Dicas para o Planejamento	Vale Observar Se
<p>Os bebês exploram os sons produzidos pelo seu próprio corpo ou por meio de objetos, em atividades que envolvem a música ou a imitação da voz do adulto ao cantar, por exemplo. Para tanto, é necessário explorar as habilidades a serem construídas a partir da interação com o outro, ajustando gestos ou posições de seu corpo, e destacar sons ou objetos que são típicos de sua cultura, como também abordar atitudes a serem desenvolvidas, como divertir-se com a produção de sons gerada pela sua própria exploração corporal e apreciar os sons produzidos por diferentes objetos que exploram ou escutam.</p> <p>Quando se pensa no planejamento diário do professor para os bebês, muitas abordagens podem ser destacadas, dentre elas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contextualizar diferentes brincadeiras (cantadas, de roda, canções de ninar) que envolvam a exploração do corpo; • Possibilitar o manuseio de objetos sonoros; • Usar suportes diferenciados com materiais riscantes apropriados para o manuseio dos bebês (lápiz coloridos, giz de cera, canetinhas grossas) com o monitoramento do adulto uma vez que os bebês se encontram na fase oral e levam tudo à boca; • Fazer uso de tintas naturais (beterraba, cenoura, couve, açafrão...) para produção de marcas gráficas; • Oportunizar a exploração sensorial por meio de tapetes, túneis, livros, painéis, dados, cartazes; • Apreciar e conversar sobre obras, fotografias, esculturas de artistas ou delas próprias; • Promover a produção de gelecas (gelatinas, gelos coloridos, gomas, massinha), com materiais comestíveis; • Oferecer instrumentos que compõem uma bandinha musical para os bebês explorarem e perceberem a produção de sons; • Confeccionar móveis sonoros com diferentes materiais; • Desenvolver brincadeiras cantadas fazendo uso de diferentes fontes sonoras (rádio, voz do adulto/criança, sons produzidos com o corpo, bandinha musical); • Viabilizar passeios para perceber os sons nos diferentes espaços da escola. 	<p>Em suas explorações corporais e sonoras nas diversas situações vivenciadas no cotidiano escolar, os bebês descobrem sons, gestos e palavras, buscando dar sentidos a suas ações; experimentam um ritmo regular ao tocar, cantar, manusear, tendo oportunidade de ampliar e aprimorar suas habilidades e descobertas sobre a música e os movimentos. É importante que os bebês tenham garantidos vínculos seguros e estáveis; espaços acolhedores e desafiadores, disponibilizados a seu alcance; objetos de efeito sonoro; materiais e brinquedos sonoros, de qualidade, que lhe propiciem oportunidades para explorar diferentes sons, fazendo uso de seu corpo e de seus sentidos.</p> <p>As aprendizagens podem ser observadas quando os bebês:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manuseiam objetos do ambiente natural que produzam sons diversos; • Participam de situações brincando com as possibilidades expressivas da própria voz (produção de sons com boca -estalo de língua, chiados, sopro); • Apontam para a parte do corpo durante uma música; • Exploram objetos que emitem diferentes sons, ajustando a seus movimentos corporais, como bater palmas, bater os pés conforme o ritmo da música, acompanhar a música batendo em um objeto ou mesmo buscar sons diferentes em objetos que lhes são familiares; • Sentem prazer nas atividades que realizam; • Manifestam desejo em permanecer pintando, riscando, fazendo suas marcas; • Expressam sensações ao tocar suportes com diferentes texturas; • Manuseiam os instrumentos produzindo sons; • Reproduzem os sons que ouvem; • Expressam satisfação quando ouvem cantigas; • Percebem os sons produzidos no seu entorno.

Campo de Experiência “Traços, Sons, Formas e Cores”

Grupo Etário	Código	Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02TS01/ES	Exploram sons para produzir materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música.
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02TS02/ES	Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes para criar objetos tridimensionais ou grafar.
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02TS03	Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02TS04/ES	Recriar danças, cenas de teatro, histórias, músicas.
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02TS05/ES	Reconhecer as possibilidades de se expressar em diferentes linguagens (desenho, cinema, música, movimento, teatro).
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02TS06/ES	Organizar, junto a seus pares, o ambiente para brincadeiras ou ocasiões especiais (festas, teatros, faz de conta).

Dicas para o Planejamento	Vale Observar Se
<p>À medida que crescem as crianças vão se apropriando de mais informações que lhes provocam diferentes reações (alegria, susto, medo, choro, reações de bem-estar, dentre outras). Seu interesse pela música, produção sonora, manuseio de suportes com diferentes texturas, produções visuais, vivência dos diferentes papéis nas brincadeiras e interações promovem cada vez mais o desenvolvimento de sua expressividade e criatividade infantis. Para a garantia dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, o professor deve organizar diversas situações em que as linguagens musicais e visuais possam ser exploradas pelas crianças.</p> <p>Portanto, dentre outras sugestões, o professor pode:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Confeccionar objetos sonoros com diferentes materiais (materiais recicláveis: guizos, chocalhos, pandeiros, pau de chuva, violão); • Usar a própria voz para brincar com diversos ritmos de música, combinando sons de diferentes volumes, intensidades, timbres e duração; • Promover a audição de diversos ritmos musicais, valorizando a cultural local, regional; • Desenvolver atividades com diferentes suportes (papelão, papel texturizado, TNT, argila, areia, plástico...) para que as crianças produzam suas marcas nessas superfícies; • Possibilitar o uso de instrumentos riscantes (caneta jumbo, giz de cera, carvão...) em atividades nas diferentes posições (no chão, na parede, embaixo da mesa) permitindo a livre expressão da criança; • Apreciar e conversar sobre obras, fotografias, esculturas de artistas ou delas próprias, conhecer curiosidades sobre a artista e como ele fazia suas obras, etc.; • Oportunizar o manuseio de massinha, argila e outros materiais para a produção de objetos bidimensionais e tridimensionais; • Organizar momentos em que as crianças se movimentem e dançam ao som de diferentes fontes sonoras; • Contar histórias (diferentes gêneros textuais), fazendo uso da sonorização ao longo da narrativa: barulho do trovão, som do vento, barulho da chuva caindo, do cavalo trotando/relinchando. 	<p>As crianças bem pequenas se interessam por canções, jogos musicais, representação de diferentes papéis, suas marcas gráficas por meio do uso de diferentes suportes.</p> <p>O alcance das abordagens das experiências e aprendizagens pode ser evidenciado quando as crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cantam e dançam fazendo uso dos objetos sonoros confeccionados por elas; • Expressam-se musicalmente em outros momentos da rotina (brincadeiras livres, no parque); • Ocupam o espaço dos suportes ofertados para sua produção, utilizando força e direção nos traçados; • Manifestam interesse na construção dos objetos tridimensionais que produzem; • Elaboram seus desenhos, demonstrando evolução na grafia do desenho infantil; • Demonstram prazer ao se movimentar, dançar e cantar; • Representam diferentes papéis sociais nas brincadeiras de faz de conta; • Expressam interesse pelos diferentes ritmos musicais; • Produzem sons (com a própria voz, com o corpo, com objetos, instrumentos musicais e outros) quando estão interagindo com outras crianças/adultos nas histórias que contam e ouvem; • Cantam sozinhas, ou com seus pares, partes das músicas que já conhecem; • Participam de jogos musicais; • Expressam sensações conforme exploram objetos ou materiais com diferentes texturas; • Criam formas bidimensionais ou tridimensionais por meio da escultura, modelagem usando barro, massinha, argila.

Campo de Experiência “Traços, Sons, Formas e Cores”

Grupo Etário	Código	Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03TS01	Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03TS02	Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03TS03	Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03TS04/ES	Selecionar junto a seus pares, espaços, objetos, materiais, roupas e adereços para brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais ou para festas tradicionais.

Dicas para o Planejamento	Vale Observar Se
<p>As crianças pequenas, na interação e brincadeiras com seus pares, gostam de cantar, improvisar músicas fazendo uso de diferentes materiais que produzem sons, deixar suas marcas gráficas registradas em suportes diversos, brincar com a representação de diferentes papéis e personagens.</p> <p>Para que a criança pequena desenvolva suas habilidades na linguagem musical, nas linguagens visuais e cênica, é importante que o professor disponha de diferentes estratégias pedagógicas, como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Confeccionar instrumentos sonoros que possam ser usados em diferentes momentos da rotina semanal; • Promover brincadeiras de faz de conta direcionadas ou livres com/sem o uso do karaokê (som e microfone); • Apreciar e conversar sobre obras, fotografias, esculturas de artistas ou delas próprias, conhecer curiosidades sobre o artista e como ele fazia suas obras, etc.; • Dispor de fantasias ao som de diversos ritmos musicais, contemplando as diferentes culturas; • Explorar sons feitos com o próprio corpo da criança: estalos de língua, estalos de dedos, palmas com os dedos de forma progressiva, produção de sons dos animais; • Desenvolver atividades que envolvem jogos de imitação com diferentes tipos de sons; • Dispor obras de arte (pintura, escultura) de artistas de diferentes épocas, promovendo a apreciação das diferentes artes; • Possibilitar o trabalho com a releitura de obras de arte fazendo uso de diferentes materiais (tintas caseiras ou naturais produzidas com elementos da natureza e utilizadas com pincéis, buchas, escovas, rolos); • Propiciar diferentes técnicas em que as crianças possam expressar-se livremente ou de forma direcionada explorando o protagonismo e a criatividade infantis; • Oportunizar a elaboração de origamis criando produções bidimensionais e tridimensionais; • Articular visitas a museus (virtuais ou não) ou espaços onde os diferentes tipos de arte se façam presentes (pinturas em tela, fotografias, esculturas, espetáculos de teatro e dança); • Elaborar propostas pedagógicas com o objetivo de divulgar as manifestações culturais com apoio da comunidade escolar (saraus, teatros, musicais, exposição aberta); • Favorecer o desenvolvimento de brincadeiras cantadas que proporcionem as percepções das crianças em relação ao timbre, duração, intensidade e volume); 	<p>As crianças gostam de cantar, dançar, brincar com seus pares, produzir suas marcas gráficas, ouvir histórias, produzir suas encenações.</p> <p>A efetivação dessas e de outras aprendizagens pode ser percebida quando as crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interagem com o outro nas manifestações que estabelecem nas atividades de faz de conta; • Produzem sons com o próprio corpo (boca, estalos, dedos, mãos, pés) estabelecendo ritmo e intensidade na sua produção; • Utilizam objetos sonoros ou instrumentos musicais; • Estabelecem diálogos com o outro nas diferentes atividades que lhes são proporcionadas; • Realizam, sob mediação do professor, suas produções (desenho, criações, pintura) demonstrando seu processo criativo; • Estabelecem diálogos sobre as diversas possibilidades de argumentação que o professor pode proporcionar em roda de leitura, rodas de conversa, momentos de apreciação de obras; • Participam das propostas pedagógicas evidenciadas pelo professor; • Fazem uso de seu repertório musical na interação com o outro; • Contam ou recontam histórias variando na modulação de voz e objetos sonoros; • Produzem sons (considerando ritmo, duração, intensidade) com os objetos sonoros construídos individualmente ou no coletivo; • Demonstram interesse por músicas de diferentes gêneros, estilos, épocas, culturas; • Organizam os espaços e materiais para suas brincadeiras e encenações, junto a seus pares; • *Apreciam diferentes encenações expressando-se verbalmente quanto ao que estão vendo ou ouvindo; • Constroem seus brinquedos e objetos sonoros no coletivo.

Campo de Experiência “Traços, Sons, Formas e Cores”

Grupo Etário	Código	Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03TS05/ES	Apreciar diferentes apresentações, manifestando sua opinião verbalmente ou de outra forma.
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03TS06/ES	Demonstrar interesse, respeito e valorização pelas diferentes manifestações culturais brasileiras.

Dicas para o Planejamento	Vale Observar Se
<ul style="list-style-type: none">• Desenvolver atividades que explorem o ritmo e o som com diferentes materiais (colheres, tampas, chaves, pedaços de madeira, panelas);• Promover a audição de cantigas de roda fazendo uso de objetos sonoros;• Criar brincadeiras que envolvam a música e o movimento corporal.	

Para Refletir

Para garantir os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, o trabalho pedagógico ganha força ao considerar a organização de situações que contemplem experiências com a linguagem musical e com as linguagens visuais.

As crianças vivem em ambientes onde ocorrem situações que envolvem pessoas, espaços, atividades, objetos e materiais que manipulam buscando percepções, reconhecem, representam, fazem apropriação por diferentes linguagens e recursos (sensações, afetos, desejos), sua corporeidade, linguagem verbal, sua percepção das ações de seus pares e sua atenção quanto aos aspectos materiais do ambiente.

É importante que os espaços organizados pelo professor despertem nas crianças a sensibilidade estética, ética e política, incentivando-as a ter um agir lúdico e um olhar poético sobre tudo que as cerca (pessoas, objetos, cores, sons, sabores, cheiros), permitindo a elas, além de explorar e reconhecer seus aspectos significativos, também expressarem-se de diferentes formas. Para tanto, cada docente deve pensar se:

Consegue organizar em sua rotina situações que promovam experiências com as linguagens musical e visual?

Canta e dança junto com suas crianças?

E nesses momentos, as crianças cantam e dançam ao som de músicas instrumentais ou não, considerando a cultura brasileira e outras culturas?

Consegue elencar a diversidade cultural da comunidade local?

Proporciona momentos em que as crianças possam criar com liberdade de expressão, uma vez que, para elas, o importante é o processo de criar e inventar, e não o produto acabado?

Oferece condições para que as crianças manuseiem diferentes suportes, materiais, misturas, produções onde possam explorar todo seu potencial criativo?

Explora sons e também silêncios, em um espaço acolhedor, cheio de visualidades e sonoridades, promovendo o desenvolvimento da expressividade e da criatividade infantil, abrindo caminhos para o desenvolvimento de sua afetividade?

Explora, em sua rotina semanal, brincadeiras de faz de conta, direcionadas ou não, em que a criança possa usufruir de todo o seu potencial criativo, vivenciando diferentes tipos de papéis e personagens?

Campo de Experiências: Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação

A constituição do pensamento está associada ao domínio e à apropriação da linguagem verbal. Os bebês e as crianças, à medida que vão se apropriando dos sentidos e dominando a língua materna, vão ampliando e enriquecendo progressivamente seu vocabulário e utilizando recursos de expressão e de compreensão cada vez mais complexos, tornando a língua seu veículo privilegiado de interação. É no convívio e nas interações com seus pares que elas aprendem a falar, a ouvir, a compreender seu contexto, vivenciando experiências que potencializam sua participação na cultura. Sorrir, falar, imitar, tagarelar, inventar histórias, fazer perguntas, expressar suas ideias e opiniões, defender seus pontos de vista são capacidades que vão sendo desenvolvidas pelas crianças e que marcam significativas experiências no campo Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação. Toda esta experiência com a linguagem verbal dada pela criança, além de ser ampliada gradativamente, conforme vai se desenvolvendo, dialogam com outras linguagens, como o pensamento (sobre si, o outro, o mundo e a língua) e a imaginação das crianças.

Escutar e falar são atos que estão intrinsicamente ligados e constituem a língua e o pensamento humanos desde o nascimento. Ao ingressarem na Educação Infantil, os momentos de escutar e falar das crianças são atos transversais que perpassam todos os campos de experiências. As DCNEI (Parecer CNE/CEB nº20/09) trazem que as práticas pedagógicas na Educação Infantil devem garantir experiências que *“favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de diferentes gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical”*.

Assim, este campo de experiências que evidencia muito claramente a linguagem verbal não se separa completamente das outras linguagens expressas nos outros campos: corporal, musical, plástica e dramática.

A gestualidade, movimento exigido nas brincadeiras ou jogos corporais, a aquisição da linguagem verbal (oral e escrita), ou em libras, potencializam tanto a comunicação quanto a organização do pensamento das crianças e sua participação na cultura.

Com efeito, ao oportunizar aos bebês e às crianças, nos espaços da creche e da pré-escola, a escuta de histórias, a participação nas conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo, nas implicações com as múltiplas linguagens, a criança se constitui ativamente como sujeito singular, pertencente a um grupo social. Além disso, o contato com histórias, contos, canções, rimas, leitura de imagens; o contato com as letras; identificação de palavras, fábulas, poemas, cordéis, livros de diferentes gêneros literários; a escuta e dramatização de histórias; a participação na produção de textos escritos; dentre outros; propiciam a construção de novos conhecimentos a respeito da linguagem verbal, desenvolvem o gosto pela leitura, estimulam à imaginação, ampliam o conhecimento de mundo, além de promoverem a apropriação de novos gestos, falas, histórias e escritas (convencionais ou não).

O papel do professor/a é o de articular as experiências e saberes infantis, pois ele/a é o proponente de atividades, que envolvem múltiplas linguagens possibilitando às crianças explorar e dar sentido ao mundo. Na interação com seus pares e os adultos no ambiente escolar, as crianças buscam captar os signos e símbolos socialmente construídos, presentes nos comportamentos dos parceiros humanos, expressos na oralidade e na escrita presentes no ambiente escolar, levando-as a, progressivamente, entender as formas de comunicação, investigar e reconhecer os diferentes usos sociais da linguagem verbal, imergindo na cultura do escrito.

Com relação à linguagem escrita, é no convívio com textos escritos que as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão progredindo em seu desenvolvimento e conhecendo as letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua, que vão sendo emergidas no universo da linguagem oral e escrita. As DCNEI's reconhecem esta linguagem como de interesse pela criança desde cedo. Também chamam a atenção do professor para que suas práticas pedagógicas para tal linguagem sejam coerentes com o que se conhece como sendo especificidades da primeira infância.

Vivendo em um mundo onde a língua escrita está cada vez mais presente, as crianças começam a se interessar pela escrita muito antes que os professores a apresentem formalmente. Contudo, há que se apontar que esta temática não está sendo muitas vezes adequadamente compreendida e trabalhada na Educação Infantil. O que se pode dizer é que o trabalho com a língua escrita com crianças pequenas não pode decididamente ser uma prática mecânica desprovida de sentido e centrada na decodificação do escrito. Sua apropriação pela criança se faz pelo reconhecimento, compreensão e fruição da linguagem que se usa para escrever, mediada pela professora e pelo professor, fazendo-se presente em atividades prazerosas de contato com diferentes gêneros escritos, como a leitura diária de livros pelo professor, a possibilidade da criança desde cedo manusear livros e revistas e produzir narrativas e “textos”, mesmo sem saber ler e escrever.

(Parecer CNE/CEB nº20/09)

Na Educação Infantil várias experiências podem ser promovidas para as crianças que possibilitem o desenvolvimento de seu pensamento, imaginação, criação, visão de mundo, capacidade de argumentação e expressão de ideias e sentimentos.

Na BNCC este Campo de Experiências estabelece que:

Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como ecossistema de representação da língua.

(BRASIL, 2017, p.40)

Com a intenção de garantir os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento deste campo, no trabalho pedagógico deve ser considerada a organização de situações que contemplem experiências com a linguagem oral, com a leitura e com a linguagem escrita, garantindo os direitos de aprendizagem de modo a possibilitar à criança:

<p style="text-align: center;">Conviver</p> <ul style="list-style-type: none"> • com crianças e adultos em situações comunicativas cotidianas, constituindo modos de pensar, imaginar, sentir, narrar, dialogar e conhecer. 	<p style="text-align: center;">Brincar</p> <ul style="list-style-type: none"> • com parlendas, trava-línguas, adivinhas, memória, rodas, brincadeiras cantadas, jogos e textos de imagens, escritos e outros, ampliando o repertório das manifestações culturais da tradição local e de outras culturas, enriquecendo sua linguagem oral, corporal, musical, dramática, escrita, dentre outras. 	<p style="text-align: center;">Participar</p> <ul style="list-style-type: none"> • de rodas de conversa, de relatos de experiências, de contação e leitura de histórias e poesias, de construção de narrativas, da elaboração, descrição e representação de papéis no faz de conta, da exploração de materiais impressos e de variedades linguísticas, construindo diversas formas de organizar o pensamento.
<p style="text-align: center;">Explorar</p> <ul style="list-style-type: none"> • gestos, expressões, sons da língua, rimas, imagens, textos escritos, além dos sentidos das palavras, nas poesias, parlendas, canções e nos enredos de histórias, apropriando-se desses elementos para criar novas falas, enredos, histórias e escritas convencionais ou não. 	<p style="text-align: center;">Expressar</p> <ul style="list-style-type: none"> • sentimentos, ideias, percepções, desejos, necessidades, pontos de vista, informações, dúvidas e descobertas, utilizando múltiplas linguagens, considerando o que é comunicado pelos colegas e adultos. 	<p style="text-align: center;">Conhecer-se</p> <ul style="list-style-type: none"> • e reconhecer suas preferências por pessoas, brincadeiras, lugares, histórias, autores, gêneros linguísticos, e seu interesse em produzir com a linguagem verbal.

Figura 24 - Direitos de Aprendizagem aplicados ao Campo “Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação”.

Campo de Experiência “Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação”

Grupo Etário	Código	Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01EF01	Reconhecer quando é chamado por seu nome e reconhecer os nomes de pessoas com quem convive.
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01EF02	Demonstrar interesse ao ouvir histórias lidas ou contadas, observando ilustrações e os movimentos de leitura do adulto-leitor (modo de segurar o portador e de virar as páginas).
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01EF03	Reconhecer elementos das ilustrações de histórias, apontando-os, a pedido do adulto-leitor.
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01EF04	Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar.

Dicas para o Planejamento	Vale Observar Se
<p>Os bebês expressam-se de formas diferentes, antes de ter uma linguagem mais estruturada. Eles são afetados na convivência e interações que estabelecem com seus grupos sociais. Na escola, eles observam como os adultos falam, suas expressões faciais e corporais, percebem seus sentimentos, suas entonações de vozes, seus gestos, apropriando-se progressivamente de gestos, sons, ritmos, movimentos, entonações que vão ganhando sentido a partir dessas interações. Ao professor cabe pensar seu planejamento pedagógico de forma a favorecer e ampliar as experiências dos bebês com a escuta, fala, pensamento e imaginação.</p> <p>Assim deve:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enfatizar o afeto e o cuidado no trato com os bebês, para que estes possam se sentir em um ambiente seguro; • Dialogar chamando o bebê pelo nome, assim como os demais adultos presentes na sala; • Organizar rodas de conversa proporcionando atividades onde os bebês visualizem o nome com foto; • Desenvolver brincadeiras cantadas que envolvam os nomes de todos da turma; • Preparar roda de histórias em que os bebês manuseiem livros de literatura (adequados à faixa etária: livro de banho, pano e outros); • *Planejar espaços aconchegantes para “leitura” que se torne referência para os bebês (canto de leitura, sala de leitura e instalação de leitura); • Fazer uso de recursos variados (cartazes, fantoches, imagens ilustrativas dos poemas, músicas) nas rodas de leitura; • Desenvolver momentos literários com regularidade e continuidade para que os bebês se apropriem do comportamento leitor; • Propiciar o contato com outros contadores de histórias (crianças maiores, familiares, adultos da comunidade e outros profissionais da instituição); • Promover o contato com diferentes portadores de leitura levando os bebês a explorarem os detalhes das ilustrações desses portadores; • Fazer a leitura diária de diferentes gêneros textuais; • Elaborar jogos de imitação envolvendo movimento corporal nos momentos de contação de histórias; • Contar histórias e outros textos literários com diferentes entonações e gestos (vozes, sons e recursos variados), despertando o interesse e a curiosidade; • Promover diariamente momentos de conversação com os bebês; • Organizar brincadeiras e jogos, apoiando os bebês na organização de seus pedidos e apontamentos, incentivando a oralidade, o movimento e a expressão; • Permitir o manuseio individual e coletivo dos materiais audiovisuais para aguçar a curiosidade e o interesse; 	<p>Nas interações que estabelecem com os outros, os bebês atribuem significados para suas experiências e desenvolvem um sentimento de pertencimento a um grupo, desenvolvem suas habilidades de comunicação, expressão e pensamento simbólico quando imersos em situações que provocam sua imaginação atribuindo sentido às relações e ao mundo a sua volta.</p> <p>Ao pensar nos objetivos que são específicos para esta faixa etária, é possível observar a progressão do desenvolvimento infantil quando os bebês:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atendem quando chamados pelo nome; • Identificam o colega da turma ou adulto pelo nome; • Reconhecem sua imagem no espelho; • Apontam para sua foto ou dos colegas que já reconhecem, balbuciando seus nomes; • Demonstram satisfação (com risos, gestos, balbucios) quando seu nome é pronunciado; • Direcionam o olhar para as outras crianças mencionadas em brincadeiras cantadas; • Demonstram interesse na exploração dos materiais oportunistas nos diferentes espaços e tempos de leitura; • Deslocam-se para os espaços de leitura quando estimulados e se sentem confortáveis nos mesmos; • Participam dos momentos de leitura, batendo palmas, cantando e ouvindo músicas, histórias e poemas; • Atentam-se para o adulto nos momentos de leitura; • Reproduzem gestos (segurar o livro, virar as páginas, apontar figuras, cantar antes ou depois dos momentos literários, imitar o som de um animal ou objeto conhecidos) do leitor-adulto; • Levantam-se, nos momentos de leitura de histórias, e tentam tocar/pegar o livro; • Mostram-se atentos e observadores às leituras oferecidas pelo adulto; • Repetem palavras, demonstrando que aprenderam nomes de objetos, pessoas, animais, ampliando seu vocabulário; • Apontam para os elementos da história quando indagado pelo adulto-leitor; • Identificam objetos do cotidiano que foram apresentados em ilustrações de livros, estabelecendo relações entre eles; • Tentam reproduzir os gestos e entonações em momentos de leitura individual ou coletivamente; • Imitam as ações do adulto nas rodas de conversas, músicas e histórias; • Estabelecem diálogos (movimentos, gestos, balbucios, fala) com seus pares e os adultos; • Utilizam expressões faciais para interagir, conversar, cantar, dançar e brincar, revelando seus interesses e suas necessidades; • Exploram os espaços oportunistas pelo adulto com interesse;

Campo de Experiência “Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação”

Grupo Etário	Código	Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01EF05	Comunicar-se com outras pessoas usando movimentos, gestos, balbucios, fala e outras formas de expressão.
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01EF06	Conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, tablet etc.).
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01EF07/ES	Participar de situações de escuta, demonstrando interesse ao ouvir diferentes gêneros textuais (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhos, músicas, anúncios etc.).
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01EF08	Conhecer e manipular diferentes instrumentos e suportes de escrita.

Dicas para o Planejamento	Vale Observar Se
<ul style="list-style-type: none"> • Visitar à biblioteca e outros espaços onde estejam organizados materiais audiovisuais (livro, revistas, cartaz, CD, rádio, tablete); • Fazer apresentações em que os bebês sejam os protagonistas; • Realizar receitas culinárias com os bebês; • Promover o encontro com a família de forma que esta leia para os bebês no aconchego do lar ou na escola; • Organizar momentos para o uso contextualizado da escrita como murais, cartazes aniversariantes, chamada, rotina; • Possibilitar o manuseio de instrumentos utilizados pelo professor escriba (pincéis grossos, lápis de cor, giz de cera, canetinhas jumbos); • * Planejar atividades coletivas em diferentes suportes de escrita (papelões, tecido, TNT, papel sulfite, plástico bolha, Kraft...) em que os bebês possam realizar suas produções. 	<ul style="list-style-type: none"> • Manipulam com curiosidade os materiais audiovisuais, demonstrando preferência por algum deles; • Manifestam curiosidade nos momentos de escuta de textos envolvendo os diferentes gêneros textuais; • Reagem demonstrando suas emoções (choro, medo, alegria) ao ouvir as variações nas entonações de voz e gestos utilizadas pelo adulto nos momentos de leitura e na participação das apresentações feitas por crianças de faixa etária diferente; • Apontam figuras, fotos, letras relacionando-as às escritas exploradas nos murais, cartazes; • Utilizam os instrumentos de escrita nos diferentes suportes (se colocam o lápis na boca, se rasgam a folha, se fazem suas impressões nesses suportes) .

Campo de Experiência “Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação”

Grupo Etário	Código	Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02EF01	Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões.
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02EF02/ES	Criar diferentes sons, rimas, gestos e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos e brincadeiras.
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02EF03	Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor, a direção da leitura (de cima para baixo, da esquerda para a direita).
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02EF04/ES	Responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos.

Dicas para o Planejamento	Vale Observar Se
<p>As crianças bem pequenas já se comunicam com mais desenvoltura com seus parceiros e adultos. Sua linguagem verbal está mais desenvolvida: dialoga com mais fluência, pergunta, responde, concorda, discorda, aprendendo práticas linguísticas e culturais do seu entorno, construindo sua sociabilidade e identidade na relação com o outro.</p> <p>O professor, dentre outras experiências, pode:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organizar momentos de diálogos em diferentes tempos e espaços na rotina semanal; • Promover a prática de brincadeiras livres ou dirigidas em que as crianças bem pequenas estabeleçam ações de comunicação com seus pares e adultos; • Desenvolver brincadeiras cantadas onde as crianças dançam e se movimentem; • Desenvolver brincadeiras com rimas e aliterações fazendo uso de parlendas, quadrinhas, poemas, cantigas; • Suscitar rodas de leitura para apreciação das crianças, não só na sala de aula como em outros espaços da escola: biblioteca, tenda literária, cantinhos com livros em áreas externas; • Chamar a atenção no momento da leitura para: forma como se folheia o livro, direção da leitura, jeito de segurar o livro, despertando nestes, comportamento leitor; • Colocar a criança para ler (uma história do interesse da criança - reconto) e o professor sentar com o grupo para ouvir, se colocando no lugar da criança; • Explorar a argumentação com as crianças em rodas de conversas, rodas de leitura, onde estas possam narrar suas vivências (escola/família); • Falar de modo claro, sem infantilizar a linguagem, estabelecendo uma relação sincera com a criança; • Atentar-se para os momentos de contato visual e proximidade física (abaixando ao nível da criança, dialogando, olhando nos olhos); • Apreciar filmes ou peças teatrais, que venham ao encontro da intencionalidade pedagógica do professor; • Contar/criar histórias portando diferentes recursos para isso (cesto com objetos: boneco, camisa, bolsa, sapato, imagens), dando voz às chamadas histórias continuadas; • Criar final diferente para a história compartilhada; • Trabalhar com diferentes gêneros textuais, permitindo o manuseio desses recursos; • Explorar textos que proporcionem uma análise das funções sociais (receitas, jornal, literatura, bula de remédio); • Planejar propostas pedagógicas que evidenciem o trabalho com a linguagem verbal; 	<p>Os jogos de linguagens são atrativos para esta idade. São prazerosos e significativos quando contextualizados de forma lúdica e divertida. Desenvolvem a imaginação, criatividade, além de possibilitar a construção da linguagem verbal.</p> <p>Nas crianças bem pequenas, a apropriação das habilidades deste campo acontece à medida que:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificam e criam diferentes sons, rimas, gestos nas interações que estabelecem com o outro por meio da brincadeira, ampliando a linguagem oral; • Comunicam-se nos momentos da resolução de conflitos; • Brincam em diferentes momentos expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões; • Estabelecem uma relação com o livro: como se porta, como folheia, como segura, como “lê”; • Demonstram interesse nos momentos de leitura; • Argumentam com o professor sobre situações acerca da leitura; • Fazem relação da leitura que ouvem com situações vivenciadas no cotidiano; • Articulam-se com seus pares e adultos, mostrando seu repertório linguístico em diferentes situações: roda de conversas, leitura, brincadeiras; • Questionam, perguntam, fazem indagações a respeito do texto que ouvem; • Interagem com o outro e com o adulto; comunicando seus desejos, sentimentos, necessidades e emoções: alegria, tristeza, satisfação; • Relatam fatos acontecidos, histórias ouvidas, desenhos e filmes assistidos, peças teatrais para todo o grupo; • Participam com interesse e curiosidade das propostas estabelecidas pelo professor e que são voltadas para criação e contação de histórias; • Demonstram interesse por algum tipo de literatura; • Identificam os livros de histórias já contextualizados pelo professor, assim como seus personagens; • Reconhecem a função social dos gêneros textuais trabalhados no espaço educativo (convites, bilhetes, cartas, jornal); • Comunicam regras básicas de jogos e brincadeiras: como aumentar a pilha de blocos de montagem, como jogar quebra cabeças simples (peças grandes); • Recontam oralmente e com linguagem própria passagens sobre histórias que tenha ouvido (com o apoio do livro); • Recitam parlendas, quadrinhas, pequenas poesias de memória; • Participam com interesse na produção de murais, cartazes, textos, no coletivo, tendo o professor como escriba;

Campo de Experiência “Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação”

Grupo Etário	Código	Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02EF05	Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais assistidos etc.
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02EF06	Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos.
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02EF07	Manusear diferentes portadores textuais, demonstrando reconhecer seus usos sociais.
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02EF08/ES	Manipular textos e participar de situações de escuta para ampliar seu contato com diferentes gêneros textuais (parlendas, histórias de aventura, tirinhas, quadrinhos, fábulas, cartazes de sala, cardápios, notícias etc.).
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02EF09/ES	Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos.
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02EF10/ES	Criar novos elementos para as histórias que ouve.
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02EF11/ES	Expressar sentimentos e opiniões, fazendo uso da linguagem verbal.

Dicas para o Planejamento	Vale Observar Se
<ul style="list-style-type: none">• Disponibilizar instrumentos riscantes (lápiz grafite, caneta esferográfica, pincéis atômicos, pincéis para quadro branco, lápis de cor, canetas coloridas de diversos tipos) em diferentes suportes de escrita (papela, sulfite, kraft, carbono, vegetal, ondulado, madeira, placas de barros);• Elencar situações de produção de texto onde o adulto-leitor seja o escriba;• Planejar atividades para que a criança produza, individual e coletivamente, suas marcas gráficas (desenhos, escrita, letras).	<ul style="list-style-type: none">• Identificam a escrita do nome próprio em listas e objetos;• Participam de atividades que a estimulem a produção de suas marcas gráficas (desenhos, escritas, letras, traçado do primeiro nome);• Usam os instrumentos de escritas com autonomia em diferentes suportes de escrita.

Campo de Experiência “Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação”

Grupo Etário	Código	Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03EF01/ES	Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos, vídeos e outras formas de expressão.
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03EF02/ES	Inventar enredos para brincadeiras cantadas, histórias, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos.
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03EF03	Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas.
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03EF04	Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história.

Dicas para o Planejamento	Vale Observar Se
<p>As crianças pequenas trazem as marcas da linguagem de seu meio cultural. Mostram-se falantes, apoiam-se não só na fala do professor como também em sua memória e nos seus próprios recursos expressivos. As experiências promovidas com a linguagem verbal na Educação Infantil referem-se aos momentos de escuta no sentido de produzir/acolher mensagens orais, gestuais, corporais, musicais, plásticas, textos escritos; e de fala, expressão/interpretação, não apenas pela oralidade, mas via linguagem de sinais, escrita braile, escrita convencional e não convencional, danças, desenhos e outras manifestações expressivas; em diálogo com outras linguagens, ampliando o pensamento e a imaginação das crianças pequenas.</p> <p>Nesse contexto, o professor precisa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer uma relação dialógica, criativa, acolhedora e de afeto nos momentos de comunicação; • Planejar atividades onde as crianças possam expressar-se por meio da linguagem verbal (oralidade e escrita): autorretrato, desenhos livres, escrita espontânea; • Organizar propostas pedagógicas que objetivem resgatar a história de vida da criança por meio de fotos que retratem sua história; • Promover atividades livres onde a criança possa expressar seus desejos, ideias e sentimentos (pintura, brincadeiras, faz de conta); • Desenvolver brincadeiras que possibilitem cantar, criar rimas e diferentes ritmos; • Criar uma coletânea ilustrada das criações das crianças (canções, poesias, histórias), tendo o professor como escriba; • Expor para a comunidade escolar as produções das crianças; • Compor o acervo da biblioteca escolar com as produções das crianças; • Possibilitar o manuseio de livros didáticos de diferentes etapas e outros portadores (jornal, revistas científicas, livros de receitas...); • Realizar atividades sequenciadas que evidenciem o crescente aprendizado sobre as funções sociais da escrita; • Realizar dramatizações de histórias em diferentes contextos: momento cultural/social, reunião de pais, intercâmbio entre turmas de faixa etária diferente, intercâmbio entre segmentos diferentes (Educação Infantil e Ensino Fundamental); • Fomentar o conto e reconto pela criança de histórias ouvidas, fazendo uso de recursos (fantasias, fantoches, outros objetos que forem pertinentes), que potencializem esta atividade; • Propiciar brincadeiras de faz de conta em que as crianças possam planejar coletivamente suas próprias encenações (definindo personagens, organizando a cena); 	<p>Na Educação Infantil, muitas experiências devem ser proporcionadas as crianças pequenas no tocante a linguagem verbal e lhes conferido muitas aprendizagens, as quais são efetivadas quando estas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mantém um diálogo com seus pares e os adultos; • Revelam a evolução de seu desenvolvimento e aprendizagem nas atividades propostas pelo professor vai; • Participam dos momentos de invenção de brincadeiras junto com a turma; • Apropriadem-se do repertório inventado ampliando seu vocabulário; • Escutam atentamente o que os colegas falam; • Emitem opiniões pessoais sobre um assunto, fato, fenômeno social/natural; • Comunicam as soluções que imaginam para uma questão levantada, formulam perguntas, emitem respostas; • Criam rimas, aliteraões e ritmos em suas brincadeiras; • Demonstram autonomia na escolha e manuseio dos diferentes gêneros textuais (livro de literatura, em verso e em prosa, livros de imagens, livros não ficcionais, revistas, jornais, panfletos, embalagens e outros); • Fazem relação a outras vivências dos temas e ilustrações que têm contato quando manuseia diferentes portadores textuais; • Identificam nos portadores textuais, palavras conhecidas ou já trabalhadas em sala pelo professor em outros contextos; • Envolvem-se nas dramatizações planejadas em grupo; • Recontam histórias ouvidas nos momentos de leitura compartilhada com o apoio do livro; • Organizam cenários e figurinos para compor os jogos que inventa, individual ou no coletivo; • Brincam com crianças de outras idades durante o jogo simbólico; • Demonstram progressivo desenvolvimento do vocabulário enriquecido de novas palavras que aprende à medida que ouve as histórias contadas pelo professor e por outras crianças ou que ouve quando participa dos momentos sociais na escola; • Utilizam aspectos da linguagem escrita nos textos ditados ao professor; • Mostram-se atentas, observadoras e questionadoras nas atividades de reconto pelos colegas; • Quando contam e escrevem espontaneamente, formulam, ao longo de sua trajetória de aprendizagem, hipóteses sobre a escrita; • Fazem uso da linguagem escrita em suas produções nos momentos das brincadeiras;

Campo de Experiência “Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação”

Grupo Etário	Código	Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03EF05/ES	Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, individual ou no coletivo, tendo o professor como escriba.
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03EF06	Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa.
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03EF07	Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03EF08	Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações, etc.).

Dicas para o Planejamento	Vale Observar Se
<ul style="list-style-type: none"> • Articular situações em que as crianças possam falar, responder e até interpretar a história que lê; • Suscitar atividades em que, após o conto ou reconto, as crianças possam elaborar um final diferente para a história ouvida; • Elaborar projetos pedagógicos envolvendo os gêneros literários: contos clássicos, de terror, fábulas, adivinhas, jornal, encartes, folders, convites, cartas, livros de literatura, bilhetes, recados, em diferentes momentos da rotina, refletindo com a criança sobre a função social de cada um; • Criar contextos para a experiência escritora das crianças, levando-as a pensar em como se escreve: disponibilizar bloquinhos feitos com papel rascunho para brincarem de escrever, jogos de palavras, listas de frutas/brincadeiras/nomes, bingos, cartazes coletivos; • Promover experiências em que as crianças pensem sobre sua própria língua (oral e escrita), troquem ideias com seus pares e reformulem suas hipóteses; • Oferecer momentos diários que favoreçam a leitura crítica (argumentando, perguntando, sugerindo, interpretando) dos textos que ouvem; • Viabilizar diariamente momentos que proporcionem uma análise crítica dos gêneros textuais (poesia, classificados, bulas, convites, cartas, receitas, contos, fábulas, cantigas, bilhetes...), que são veiculados nos diferentes portadores de textos (jornais, gibis, revistas, cartaz, dicionário, agenda, rótulos, e-mail, sites, outdoor, blogs); • Providenciar a apreciação de livros em formatos variados (bidimensional, cortados, tridimensional, tecidos, borracha, só com imagens, grandes, pequenos, minilivros, texturizados, livro jogo, livro brinquedo); • Elaborar com regularidade atividades que favorecem a apropriação da leitura e da escrita como práticas sociais (chamada, ajudante do dia, aniversariantes, agenda do dia, cardápio); • Organizar os nomes dos colegas da turma; • Planejar sequências de atividades em que as crianças possam aprender procedimentos de estratégias de ler para estudar (estudo sobre sua história de vida, história da escrita, animais, lixo, meio ambiente, regras de convívio social...); • Desenvolver atividades sobre história continuada; fazendo uso de uma caixa com objetos ou gravuras para a criança criar/continuar uma história. • Usar maleta viajante (sacola literária, pasta de leitura, caderno volante) para visitar as famílias e propiciar momentos de interação no lar e na sala de aula na hora de recontar a história; • Orientar quanto às regras de jogos (memória, quebra-cabeça, varetas, dominó...); 	<ul style="list-style-type: none"> • Expressam-se nas múltiplas linguagens: verbal, corporal, musical, na dança, cênica, no desenho e em outras linguagens em vários momentos; • Reagem comparando sua escrita a escrita convencional; • Encontram diferentes características entre os gêneros textuais levantando hipóteses sobre os portadores nos quais são veiculados; • Diferenciam, na relação com determinado gênero textual, a estrutura da escrita recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou leitura; • Demonstram autonomia na escolha dos livros; • Recorrem a memória fazendo indicação a livros que mais apreciam; • Têm preferência por determinado tipo de livro relacionando ao formato ou a ilustração; • Participam com interesse dos momentos de leitura e escrita que o professor propõe nos espaços educativos; • Dominam a escrita de seu nome e sobrenome; • Identificam e fazem tentativas de escrita dos nomes dos colegas ou palavras conhecidas; • Participam de momentos com jogos educativos respeitando as regras do jogo na interação com os colegas; • Escolhem e memorizam poemas, músicas, frases para recitar para outros parceiros nos momentos coletivos; • Escrevem bilhetes, convites, cartas, comunicados, panfletos, listas, regras de um jogo, recados para determinada pessoa ou grupo, ainda que de um modo não convencional; • Levantam hipóteses sobre o que está escrito e sobre como se escreve, utilizando os conhecimentos já adquiridos sobre o sistema da escrita para localizar um nome específico em uma lista de palavras ou um texto que sabem de memória; • Usam o caderno de forma adequada em suas produções de escrita; • Expressam-se verbalmente em conversas, narrações e brincadeiras, ampliando seu vocabulário e fazendo uso de estruturas orais que aprimorem suas competências comunicativas (sequência cronológica, organização de ideias e sequências de fatos: começo, meio e fim).

Educação Infantil – Campo de Experiência “Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação”

Grupo Etário	Código	Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03EF09/ES	Levantar hipóteses em relação às características da linguagem escrita (palavras, frases, espaços em branco, sinais de pontuação, pauta, margem), realizando registros de palavras e textos, por meio da escrita espontânea e compreendendo que a escrita é a representação da fala.

Dicas para o Planejamento	Vale Observar Se
<ul style="list-style-type: none">• Usar cadernos com ou sem pauta para as produções espontâneas das crianças (da direita para esquerda/de cima para baixo, função da pauta, o folhear das páginas, margem);• Realizar a produção coletiva de textos (professor escriba) de atividades como: passeios, brincadeiras dirigidas, exposições, observação de experiências.	

Para Refletir

As experiências vivenciadas pelas crianças na Educação Infantil, descobrindo muitos aspectos da linguagem oral e escrita, articuladas com as outras linguagens, representam a efetivação de uma educação conectada com o presente. Compreender este campo de experiências transforma a prática pedagógica não só em um campo de pesquisa, mas também de encantamento. O professor deve promover vivências na qual a linguagem verbal, aliada a outras linguagens, seja tratada de forma contextualizada, com práticas sociais significativas que envolvam as crianças como protagonistas de seus processos de aprendizagens. Ao compreender o significado real desta linguagem e seu papel fundamental na formação cultural da criança e formação de sua identidade, o professor deve planejar, sequenciar e sistematizar suas práticas, ampliando a compreensão do uso e da valência da linguagem como meio de comunicação. Para tanto, cada docente deve pensar se:

É dada às crianças a oportunidade de brincarem com a linguagem oral e escrita, ampliando seus conhecimentos sobre elas, estimulando a formulação de hipóteses, funcionamento, empregando estas linguagens nos contextos em que vivem?

É possibilitada a apropriação de diversas formas sociais de comunicação (músicas, cantigas, jogos cantados, brincadeiras de roda) presentes na cultura humana: conversas, elogios, informações, repreensões?

Tem-se o olhar atento e sensível às narrativas e argumentações dos pequenos?

Quanto às experiências com a leitura, ao recontar histórias, as crianças mostram todo seu conhecimento sobre a linguagem verbal (oral e escrita), imitando o comportamento daqueles que a rodeiam: o que o adulto gosta de ler, a forma como lê, os gestos a que recorrem no momento em que leem... desenvolvendo pouco a pouco seu comportamento de leitor. É muito importante que, na rotina, o professor separe momentos em que práticas relacionadas à leitura e à escrita se façam presentes, uma vez que é papel da Educação Infantil criar condições para que as crianças pensem em como se escreve nos contextos de práticas sociais de leitura e escrita. O que as crianças escreverão? Para quem? Como escreverão? Se, ao planejar, o professor da Educação Infantil não considerar estas questões evidenciadas, compreendendo que o trabalho com a linguagem verbal tem que ter um sentido para a criança, se o que ela vivencia não constrói sentidos, então não se constitui experiência. Partindo do princípio que a criança escreve sem ter consciência dos sons; junta as letras que conhece; conhece a escrita no mundo (nome da rua em que mora, placas de ônibus, letreiros que vê em lojas, encartes que pega no supermercado...); compara a própria escrita com o que ela vê ao seu redor; que outras experiências podem ser proporcionadas, além das citadas, para que a criança aprenda e se desenvolva? Que mais se pode fazer, enquanto Educação Infantil, para introduzir as crianças nas práticas sociais da escrita e da leitura, levando-as a refletir sobre como se lê e escreve?

Campo de Experiências: Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações

Desde o nascimento as crianças estão inseridas em um meio social e cultural onde criam, fazem descobertas, resolvem problemas, realizam tarefas em casa ou para ajudar um colega. Inseridas em um meio repleto de elementos culturais, as crianças buscam compreender seu funcionamento, diferenciar características e questionar cada vez mais o “como” e o “por que” das coisas que chamam sua atenção. Situações que envolvem números também são constantes em seu cotidiano, principalmente nas interações com os adultos: os números de um telefone, o número de suas casas, sua idade, o número que calçam, que vestem, os canais da TV que trocam, a presença dos números nas cantigas.

Na escola, é necessário oferecer às crianças experiências que as levem a pensar em si e sobre o mundo. Neste campo, as experiências promovidas devem levar o professor a pensar sobre as crianças e suas formas de conhecer e entender, além de refletir sobre como responder as falas infantis, perceber as relações que as crianças estabelecem entre os fatos, e incentivá-las a fazer perguntas e a serem mais curiosas. Nesse momento não existem respostas dadas pelas crianças que sejam certas ou erradas. O importante é valorizar seu processo criativo para enfrentar novas situações partindo de conhecimentos prévios. Para promover aprendizagens mais significativas, cabe à Educação Infantil, motivar as crianças a terem um olhar mais crítico e criativo do mundo, tratando diferentes temáticas dentro da instituição: a vida cotidiana, os animais, as plantas, a sustentabilidade do ambiente, nossa casa, nossa cidade. Os números presentes no dia a dia, por exemplo, precisam ser tratados discutindo noções de espaços, tempos, quantidades, relações e transformações de elementos, levando as crianças a construir novos conhecimentos partindo dos saberes que já possuem.

Explorar, manipular, experimentar, apreciar, observar são ações que as crianças, desde bebês, vão manifestando sobre os objetos que estão ao seu entorno, seja em casa ou na escola, interagindo com seu meio sociocultural e aguçando sua curiosidade. Essas experiências fortalecem sua autonomia, favorecem o desenvolvimento da imaginação, além de serem ricas oportunidades para a construção do pensamento lógico, de noções de tempos e espaços, classificações, seriações, ordenações e contagens. A construção desses saberes deve ser mediada na interação das crianças com seus parceiros e adultos. Devem acontecer em diversos momentos no cotidiano escolar, ter um caráter lúdico e prazeroso, propiciando novas descobertas.

O Campo de Experiências “Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações” trata dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, e devem garantir os direitos de aprendizagem possibilitando à criança:

Conviver	Brincar	Participar
<ul style="list-style-type: none"> • com crianças e adultos e com eles investigar o mundo natural e social. 	<ul style="list-style-type: none"> • com materiais, objetos e elementos da natureza e de diferentes culturas e perceber a diversidade de formas, texturas, cheiros, cores, tamanhos, pesos, densidades que apresentam. 	<ul style="list-style-type: none"> • de atividades de investigação de características de elementos naturais, objetos, situações, espaços, utilizando ferramentas de exploração - bússola, lanterna, lupa - e instrumentos de registro e comunicação, como máquina fotográfica, filmadora, gravador, projetor e computador.

Explorar	Expressar	Conhecer-se
<ul style="list-style-type: none"> • características do mundo natural e social, nomeando-as, agrupando-as e ordenando-as segundo critérios relativos às noções de espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. 	<ul style="list-style-type: none"> • suas observações, explicações e representações sobre objetos, organismos vivos, fenômenos da natureza, características do ambiente. 	<ul style="list-style-type: none"> • e construir sua identidade pessoal e cultural, reconhecendo seus interesses na relação com o mundo físico e social.

Figura 25 - Direitos de Aprendizagem aplicados ao Campo “Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações”.

Na BNCC este Campo de Experiências estabelece que:

As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.). Demonstam também curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação etc.) e o mundo sociocultural (as relações de parentesco e sociais entre as pessoas que conhece; como vivem e em que trabalham essas pessoas; quais suas tradições e seus costumes; a diversidade entre elas etc.). Além disso, nessas experiências e em muitas outras, as crianças também se deparam, frequentemente, com conhecimentos matemáticos (contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, avaliação de distâncias, reconhecimento de formas geométricas, conhecimento e reconhecimento de numerais cardinais e ordinais etc.), que igualmente aguçam a curiosidade. Portanto, a Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano.

(BRASIL, 2017, p. 38-39)

Campo de Experiência “Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações”

Grupo Etário	Código	Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01ET01/ES	Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura, sonoridade, textura, forma, peso, tamanho, posição no espaço).
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01ET02	Explorar relações de causa e efeito (transbordar, tingir, misturar, mover e remover etc.) na interação com o mundo físico.
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01ET03	Explorar o ambiente pela ação e observação, manipulando, experimentando e fazendo descobertas.
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01ET04	Manipular, experimentar, arrumar e explorar o espaço por meio de experiências de deslocamentos de si e dos objetos.
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01ET05	Manipular materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles.
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01ET06	Vivenciar diferentes ritmos, velocidades e fluxos nas interações e brincadeiras (em danças, balanços, escorregadores etc.).
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01ET07/ES	Distinguir e identificar algumas partes do seu corpo.

Dicas para o Planejamento	Vale Observar Se
<p>O desenvolvimento motor e afetivo dos bebês se fortalece nas explorações de objetos e materiais que manuseiam no cotidiano, examinando seus cheiros, cor, sabor, temperatura, textura, rigidez, assim como quando participam de atividades que provocam mudanças nos elementos (produção de gelecas, massinhas caseiras, bolos) e outros movimentos que os levam a ter suas primeiras noções sobre a transformação dos elementos.</p> <p>Pensando em promover no cotidiano escolar o pleno desenvolvimento dos bebês, o professor precisa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organizar espaços cuidadosamente planejados, permitindo a exploração livre dos bebês, ampliando sua percepção espacial ao deslocarem-se e enfrentarem obstáculos: subir, descer, passar por cima, pular, procurar objetos ou pessoas escondidas; • Planejar momentos em que os bebês possam manusear diferentes objetos, chamando a atenção deles para as propriedades desses materiais; • Preparar espaços que permitam a exploração de materiais com possibilidades transformadoras: água e argila, gelecas com anilinas comestíveis; • Passear pelos diferentes espaços da escola; • Elaborar momentos em que os bebês possam trocar ou organizar diferentes objetos; • Promover o contato do bebê com objetos de diferentes características; • Participar de momentos de encontro entre os bebês e outras crianças; • Desenvolver brincadeiras direcionadas que promovam o acesso a ritmos diferenciados; • Permitir a exploração de movimentos corporais, por meio de canções que envolvam o corpo; • Elencar atividades em que os bebês possam explorar diferentes formas de contato com alimentos (consistência — sólidos, pastosos, líquidos —, odores, sabores). 	<p>Essas habilidades são alcançadas pelos bebês quando estes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sinalizam algumas diferenças entre os objetos por meio de balbucios e gestos; • Mostram-se encantados com as novas descobertas; • Chamam e mostram ao adulto suas novas experiências; • Interagem com os diferentes espaços cuidadosamente planejados, permitindo exploração livre e ampliação da percepção espacial; • Conseguem organizar objetos por características próprias; • Comunicam-se fazendo diferenciações entre os objetos que manuseiam; • Demonstram satisfação quando dançam e cantam alterando timbre e ritmo; • Exploram com destreza brinquedos e os objetos com formas, volumes variados, temperatura, textura, consistência; • Manuseiam alimentos e objetos, ampliando as experiências de todos os seus sentidos (visual, olfato, paladar, tato), manifestando suas sensações e reações ao adulto; • Brincam com materiais que podem ser transformados: areia, água, gelecas, macarrão ou outros que podem ser amassados ou deslocados; • Interessam-se pelas músicas cantadas pelo professor que tratam de quantidades e objetos manipuláveis; • Acompanham com os olhos os movimentos dos materiais; • Vencem obstáculos passando por cima, ao lado ou removendo-os, demonstrando persistência em alcançar um brinquedo desejado; • Exploram as características dos materiais fazendo uso de suas mãos, pés, boca, nariz e ouvido; • Descubrem semelhanças e diferenças entre os materiais, (brincam e guardam materiais semelhantes em uma mesma caixa).

Campo de Experiência “Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações”

Grupo Etário	Código	Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02ET01	Explorar e descrever semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos (textura, massa, tamanho).
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02ET02/ES	Observar, relatar e descrever transformações observadas no cotidiano e fenômenos naturais (luz solar, vento, chuva etc.).
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02ET03	Compartilhar com outras crianças situações de cuidado de plantas e animais nos espaços da instituição e fora dela.
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02ET04	Identificar relações espaciais (dentro e fora, em cima, embaixo, acima, abaixo, entre e do lado) e temporais (antes, durante e depois).
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02ET05/ES	Ordenar, seriar ou classificar objetos, considerando determinado atributo (tamanho, peso, cor, forma ou outro atributo).
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02ET06	Utilizar conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa, devagar).
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02ET07/ES	Contar oralmente objetos, pessoas, livros, em contextos diversos.
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02ET08	Registrar com números a quantidades de crianças (meninas e meninos, presentes e ausentes) e a quantidade de objetos da mesma natureza (bonecas, bolas, livros etc.).

Dicas para o Planejamento	Vale Observar Se
<p>O desenvolvimento motor e afetivo dos bebês se fortalece nas explorações de objetos e materiais que manuseiam no cotidiano, examinando seus cheiros, cor, sabor, temperatura, textura, rigidez, assim como quando participam de atividades que provocam mudanças nos elementos (produção de gelecas, massinhas caseiras, bolos) e outros movimentos que os levam a ter suas primeiras noções sobre a transformação dos elementos.</p> <p>Pensando em promover no cotidiano escolar o pleno desenvolvimento dos bebês, o professor precisa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organizar espaços cuidadosamente planejados, permitindo a exploração livre dos bebês, ampliando sua percepção espacial ao deslocarem-se e enfrentarem obstáculos: subir, descer, passar por cima, pular, procurar objetos ou pessoas escondidas; • Planejar momentos em que os bebês possam manusear diferentes objetos, chamando a atenção deles para as propriedades desses materiais; • Preparar espaços que permitam a exploração de materiais com possibilidades transformadoras: água e argila, gelecas com anilinas comestíveis; • Passear pelos diferentes espaços da escola; • Elaborar momentos em que os bebês possam trocar ou organizar diferentes objetos; • Promover o contato do bebê com objetos de diferentes características; • Participar de momentos de encontro entre os bebês e outras crianças; • Desenvolver brincadeiras direcionadas que promovam o acesso a ritmos diferenciados; • Permitir a exploração de movimentos corporais, por meio de canções que envolvam o corpo; <p>* Elencar atividades em que os bebês possam explorar diferentes formas de contato com alimentos (consistência — sólidos, pastosos, líquidos —, odores, sabores).</p>	<p>Essas habilidades são alcançadas pelos bebês quando estes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sinalizam algumas diferenças entre os objetos por meio de balbucios e gestos; • Mostram-se encantados com as novas descobertas; • Chamam e mostram ao adulto suas novas experiências; • Interagem com os diferentes espaços cuidadosamente planejados, permitindo exploração livre e ampliação da percepção espacial; • Conseguem organizar objetos por características próprias; • Comunicam-se fazendo diferenciações entre os objetos que manuseiam; • Demonstram satisfação quando dançam e cantam alterando timbre e ritmo; • Exploram com destreza brinquedos e os objetos com formas, volumes variados, temperatura, textura, consistência; • Manuseiam alimentos e objetos, ampliando as experiências de todos os seus sentidos (visual, olfato, paladar, tato), manifestando suas sensações e reações ao adulto; • Brincam com materiais que podem ser transformados: areia, água, gelecas, macarrão ou outros que podem ser amassados ou deslocados; • Interessam-se pelas músicas cantadas pelo professor que tratam de quantidades e objetos manipuláveis; • Acompanham com os olhos os movimentos dos materiais; • Vencem obstáculos passando por cima, ao lado ou removendo-os, demonstrando persistência em alcançar um brinquedo desejado; • Exploram as características dos materiais fazendo uso de suas mãos, pés, boca, nariz e ouvido; <p>* Descobrem semelhanças e diferenças entre os materiais, (brincam e guardam materiais semelhantes em uma mesma caixa).</p>

Campo de Experiência “Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações”

Grupo Etário	Código	Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03ET01	Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades.
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03ET02/ES	Observar, descrever e registrar (desenhos, escrita espontânea), mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais.
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03ET03/ES	Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos e sua preservação.
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03ET04	Registrar observações, manipulações e medidas, fazendo uso das múltiplas linguagens (desenho, registro por números, escrita espontânea), em diferentes suportes.
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03ET05/ES	Contar e classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças.
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03ET06	Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade.
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03ET07	Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência.
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03ET08	Expressar medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos básicos.
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03ET09/ES	Fazer observações descrevendo (oral ou por registros) elementos e fenômenos naturais como luz solar, vento, chuva, temperatura, mudanças climáticas, relevo e paisagem.

Dicas para o Planejamento	Vale Observar Se
<p>As crianças pequenas usam todos os seus sentidos nas situações de investigação e exploração, construindo conclusões, fazendo comparações e descrevendo diferenças. São muito curiosas e gostam de fazer perguntas sobre tudo o que acontece a sua volta. O professor deve promover diversas experiências que permitam as crianças investigarem, explorarem, observarem, compararem diferentes espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.</p> <p>Para tanto, é necessário:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promover a interação com outras crianças e com os objetos; • Propor brincadeiras que possibilitem a identificação de objetos, pessoas e características do ambiente; • Realizar pesquisas de identificação de paisagem por meio de passeios ou mesmo com auxílio de figuras/jogos; • Possibilitar o registro por meio de desenho e escrita; • Fazer pesquisas sobre a história dos números; • Chamar a atenção sobre onde circulam os números em nosso cotidiano; • Propor na rotina o uso dos espaços como foco de interesse; • Utilizar o vocabulário matemático; • Proporcionar condições para que as crianças façam indagações a respeito de suas curiosidades; • Desenvolver brincadeiras com obstáculos criando trajetos desafiadores (mais curtos, mais longo); • Realizar jogos em que as crianças possam classificar, seriar, contar e ordenar objetos; • Apresentar figuras geométricas planas e não planas para as crianças, levando-as a perceberem suas formas nos ambientes; • Explorar oralmente as semelhanças e diferenças entre brinquedos com diversas formas e cores; • Organizar o tempo proporcionando condições para as crianças ampliarem os conhecimentos a respeito da rotina; • Trabalhar jogos com regras; • Utilizar a própria rotina para a construção da noção de tempo; • Propor atividades nos espaços internos e externos; • Trabalhar a noção de tempo através das brincadeiras lúdicas e musicais; • Promover brincadeiras com blocos de encaixe e material concreto (contagem oral e escrita). 	<p>As crianças pequenas demonstram suas aprendizagens quando:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exploram materiais concretos, estabelecendo relações de interação, segurança e respeito; • Empilham brinquedos, manipulam objetos de diferentes formas, utilizando as próprias estratégias; • Utilizam a linguagem oral nas brincadeiras, comunicando ideias matemáticas nas situações/problemas envolvendo o espaço físico e os fenômenos naturais; • Vivenciam situações de cuidado com o meio ambiente, nos espaços da instituição e fora dela, percebendo que os fenômenos da natureza exercem influência sobre o homem, animais e plantas; • Participam de situações onde é possível conhecer as posições (dentro/fora, em cima /em baixo, frente/atrás) situando-se no espaço; • Respeitam a rotina; • Formulam as perguntas, levantando hipótese, manifestando opiniões próprias sobre os fatos do cotidiano; • Realizam contagem oral nas situações contextualizadas, utilizando diversas estratégias; • Utilizam o espaço como aliado no aprendizado e nas relações sociais; • Demonstram curiosidade em aprender; apropriando-se das regras dos jogos e das brincadeiras; • Expressam autonomia nas interações que estabelecem com as pessoas e os objetos; • Reconhecem a função social dos números; • Elaboram e socializam diferentes maneiras de marcar o tempo, demonstrando autonomia e respeito às diferenças na resolução de situações/problemas; • Compreendem a passagem do tempo através dos acontecimentos do dia (acolhida, hora da história, refeição, descanso, etc.); • Conseguem interagir através do ritmo musical, realizando a marcação do tempo batendo palmas, batendo os pés, ou utilizando instrumentos; • Estabelecem relações entre diferentes representações utilizadas para o seu conceito, valendo-se do concreto; • Realizam registros (desenhos, escrita) das observações que fazem sobre os fenômenos naturais.

Para Refletir

É sabido que neste campo de experiências as crianças falam, narram, explicam, fazem relações sobre tudo e todos que estão a sua volta, construindo e ampliando seus saberes. As vivências que lhes são proporcionadas na Educação Infantil fortalecem sua autonomia, desenvolvem seu raciocínio lógico e impulsionam seu potencial imaginador. Para tanto, cada docente deve pensar se:

As crianças são estimuladas a explorar as características de diferentes objetos e materiais, jogos de construção, ampliando suas habilidades de orientação no tempo e espaço?

São promovidas brincadeiras que envolvem situações estáticas (longe, perto; em cima, embaixo; dentro, fora) ou dinâmicas (para a frente, para trás, para o lado, para cima, para baixo, para direita, para esquerda, na mesma direção), promovendo a compreensão da criança sobre a relação de seu corpo com o ambiente que a cerca?

São proporcionadas experiências como pintar, desenhar, ler, escrever, explorar as formas geométricas planas e não planas, brincar, localizar-se e muitas outras que ampliem as noções das crianças sobre os espaços que ocupa, as formas, proporcionalidade e semelhanças?

São propostas situações/problemas em que as crianças possam ampliar, aprofundar e construir novos conhecimentos sobre peso, medidas e grandezas?

São desenvolvidas brincadeiras que envolvem contagem oral e escrita, ordenação, seriação e classificação de objetos?

Faz-se uso de materiais concretos, possibilitando as crianças o desenvolvimento de seu pensamento lógico?

São mantidas à disposição das crianças fita métrica, quadro numérico, calendário para que possam fazer consultas quando solicitadas?

São explorados jogos com regras em sala de aula?

São realizados experimentos para que as crianças possam perceber as transformações de materiais e objetos?

São oportunizados os conhecimentos das múltiplas culturas feitas pelos homens, assim como seus elementos simbólicos, por meio de pesquisas, exposições, passeios e até mesmo, pela história de vida das crianças?

Dentre muitas outras propostas pedagógicas que podem ser desenvolvidas, nas atividades exploratórias que vivenciam na Educação Infantil, as crianças se apropriam de formas produtivas de pensar os mundos da natureza e da sociedade, vivenciando de modo integrado experiências em relação ao tempo, aos espaços, às quantidades, relações e transformações.

Campo de Experiências: Corpo, Gestos e Movimentos

A exploração corporal, dos gestos e movimentos expressos pela criança é uma forma vital dela conhecer a si e o mundo a sua volta. No processo de relacionar-se com o mundo, ela utiliza recursos como a corporeidade, as diferentes linguagens e a emoção nas interações e brincadeiras, espontâneas ou vivenciadas nas práticas cotidianas planejadas intencionalmente pelos adultos. Nas DCNEI's as práticas pedagógicas de toda escola devem garantir experiências que:

I – promovam conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas e corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;

II – favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical.

Elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo. Com seus gestos e movimentos identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. E o constante contato com seus pares, materiais e espaços favorecem todo este desenvolvimento.

Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o principal alvo dos cuidados físicos e de práticas pedagógicas orientadas para a emancipação, a autonomia e a liberdade. Para tanto, é imprescindível ao professor pensar não só no espaço que deve transmitir segurança e confiança para as crianças, mas também sobre o desenvolvimento integral da primeira infância, ou seja, como as crianças se desenvolvem e aprendem, principalmente em se tratando dos bebês e das crianças com necessidades educativas especiais.

Ao adotar os eixos norteadores “brincadeiras e interações”, a instituição escolar oportuniza aos bebês e às crianças a construção de um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, a exploração e vivência com seus pares, descobertas de variados modos de interação, ocupação e uso do espaço. Permite aos bebês e crianças dominarem progressivamente os movimentos com o corpo, tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc. É necessário também que, no planejamento curricular, o professor garanta situações que envolvam as linguagens musicais e cênicas (brincar, dançar, dramatizar), promovendo situações que envolvem a multiplicidade em sua cultura.

O Campo de Experiências “Corpo, Gestos e Movimentos” trata dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, e devem garantir os direitos de aprendizagem de modo a possibilitar à criança:

Conviver	Brincar	Participar
<ul style="list-style-type: none"> • com crianças e adultos experimentando marcas da cultura corporal nos cuidados pessoais, na dança, música, teatro, artes circenses, escuta de histórias e brincadeiras. 	<ul style="list-style-type: none"> • utilizando criativamente o repertório da cultura corporal e do movimento. 	<ul style="list-style-type: none"> • de atividades que envolvem práticas corporais, desenvolvendo autonomia para cuidar de si.

Explorar	Expressar	Conhecer-se
<ul style="list-style-type: none"> • amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, produção de sons e de mímicas, descobrindo modos de ocupação e de uso do espaço com o corpo. 	<ul style="list-style-type: none"> • corporalmente emoções e representações tanto nas relações cotidianas como nas brincadeiras, dramatizações, danças, músicas, contação de histórias. 	<ul style="list-style-type: none"> • nas diversas oportunidades de interações e explorações com seu corpo.

Figura 26 - Direitos de Aprendizagem aplicados ao Campo “Corpo, Gestos e Movimentos”.

Na BNCC este Campo de Experiências estabelece que:

Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.)

(BRASIL, 2017, p. 36-37)

Campo de Experiência “Corpo, Gestos e Movimentos”

Grupo Etário	Código	Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01CG01/ES	Movimentar as partes do corpo para exprimir corporalmente emoções, necessidades e desejos, ampliando suas estratégias comunicativas.
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01CG02/ES	Experimentar e ampliar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes.
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01CG03	Imitar gestos e movimentos de outras crianças, adultos e animais.
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01CG04	Participar do cuidado do seu corpo e da promoção do seu bem-estar.
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	EI01CG05	Utilizar os movimentos de apreensão, encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio de diferentes materiais e objetos.

Dicas para o Planejamento	Vale Observar Se
<p>Nas interações com seus pares e adultos, os bebês aprendem a mobilizar-se e comunicar-se, transparecendo assim suas emoções. Nas experiências com seu corpo, gesto e movimento, eles trazem suas sensações e desafios corporais que vão se ampliando conforme imitam seus parceiros. Os espaços organizados para a exploração destes tem que ser seguros para sua locomoção, expressão, movimento e exploração. Ao professor cabe o desafio de promover muitas experiências que estimulem o desenvolvimento de todos os sentidos.</p> <p>Assim, faz-se necessário:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Criar oportunidades que lhes permitam desenvolverem suas potencialidades, vivenciando atitudes relacionadas a seu corpo com diferentes estímulos; • Proporcionar experiências que envolvem o aconchego e acolhimento nas práticas pedagógicas; • Promover o sentido de pertença da criança ao grupo, facilitando as interações com seus parceiros; • Oferecer situações que promovam as experiências com os diferentes gêneros musicais; • Permitir a exploração dos movimentos corporais como forma de interação entre criança-criança e criança-adulto; • Identificar e valorizar o comportamento positivo da criança; • Organizar caixas e túneis que desafiem os bebês a entrarem e saírem desses espaços; • Usar diferentes entonações de voz nos momentos de leitura literária ou dramatização de teatros; • Assumir personagens diferentes nas dramatizações; • Planejar circuitos que desafiem os bebês no desenvolvimento motor, em espaços cuidadosamente planejados e seguros; • Promover brincadeiras de rodas e outras brincadeiras conhecidas pelos bebês; • Oportunizar experiências com diferentes elementos naturais (terra, areia, água). 	<p>Os bebês vivenciam experiências e demonstram aprendizagens relativas ao corpo, gestos e movimentos quando:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estabelecem relações na interação com demais pessoas de seu grupo no cotidiano; • Localizam as partes de seu corpo e do outro; • Expressam satisfação nas experiências que promovam a interação por meio da expressão corporal; • Exteriorizam suas emoções e sentimentos; • Percebem as sensações promovidas pelos órgãos dos sentidos; • Observam os sons e os ruídos dos diversos ambientes; • Reagem manifestando seus gostos e preferências; • Manipulam os objetos demonstrando progressivo desenvolvimento quanto à percepção visual, auditiva e motora; • Exploram as diferentes maneiras de utilizar o corpo como forma de alcançar e mover objetos; • Percebem a ação de seu corpo sobre os objetos e demais crianças de seu grupo; • Exploram os espaços da escola rolando, sentando, rastejando, engatinhando, subindo e descendo, puxando, pulando, erguendo o corpo e outros movimentos; • Encaixam, movem, lançam, amassam, empilham, chutam objetos de diferentes formas, cores, pesos, texturas, medidas; • Gostam de brincar com água, palha, terra, areia e outros elementos naturais; • Demonstram progressiva autonomia nos momentos de cuidado pessoal; • Alegam-se com brincadeiras de procurar e achar; • Acompanham com atenção apresentações teatrais; • Assumem personagens nas brincadeiras de faz de conta e nas dramatizações; • Reproduzem gestos, movimentos, entonações de voz dos adultos nas contações de histórias; • Brincam de roda imitando seus pares; • Entram e saem de espaços pequenos – caixas, túneis.

Campo de Experiência “Corpo, Gestos e Movimentos”

Grupo Etário	Código	Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02CG01/ES	Explorar gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos, brincadeiras e no faz de conta.
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02CG02/ES	Deslocar seu corpo no espaço, combinando movimentos e orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas.
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02CG03/ES	Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações diversas.
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02CG04/ES	Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo e do outro e em seu bem-estar.
Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	EI02CG05	Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros.

Dicas para o Planejamento	Vale Observar Se
<p>A exploração dos espaços e objetos por esta faixa etária pode continuar acontecendo de forma livre ou com mediações do professor. Nas brincadeiras que envolvem jogos simbólicos, muitos desses objetos ganham vida e transformam-se em personagens que integram a imaginação da criança. Os movimentos e gestos das crianças bem pequenas vão progressivamente sendo aprimorados, ampliando os conhecimentos e habilidades corporais nas explorações e descobertas que fazem sobre si, nas relações com o outro e sobre o mundo a sua volta.</p> <p>No trabalho pedagógico, é importante ao professor:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Propiciar o desenrolar do jogo dramático, para além do espaço da sala em que este se desenvolve habitualmente e prever com as crianças outros espaços em que este poderá acontecer; • Apoiar a criança na expressão de suas opiniões sobre o que vê, ouve ou sente; • Desenvolver jogos nos quais podem ser praticadas noções de direção e de distância; • Chamar a atenção da criança para que perceba a posição/distância de objetos e de outras pessoas em relação a si próprio; • Planejar movimentos desafiadores com possibilidades constantes de rolar, andar, correr, saltar, entre outros, desenvolvendo a orientação espacial e a lateralidade, com supervisão do adulto; • Desenvolver brincadeiras tradicionais que fazem parte da cultura local e regional; • Apreciar, explorar e valorizar a escuta de diferentes estilos de músicas, danças e outras expressões da cultura corporal; • Criar novos movimentos e gestos a partir de apresentações artísticas; • Imitar e criar movimentos na dança partindo do contato com diferentes gêneros musicais. 	<p>As habilidades de aprendizagens e desenvolvimento são efetivadas nas crianças bem pequenas quando estas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecem o próprio corpo por meio dos movimentos, expressando-se por gestos e ritmos diversificados; • Adquirem consciência corporal explorando o próprio corpo dentro de situações concretas, conhecendo suas potencialidades e limites; • Ampliam as possibilidades de expressão corporal; • Demonstram autonomia ao identificar os diferentes espaços, circulando e localizando-se neles; • Compreendem a funcionalidade de cada ambiente em sua organização e rotina diária; • Coordenam seus movimentos no espaço, a partir da orientação do professor; • Manuseiam materiais, objetos e brinquedos diversos para aperfeiçoamento de suas habilidades manuais; • Ampliam a percepção dos seus próprios movimentos e da postura corporal; • Vivenciam de forma gradual o domínio para desenhar, pintar, folhear livros, rasgar, recortar, amassar, entre outros; • Participam de brincadeiras onde necessitam orientar-se corporalmente em relação à: frente, atrás, no alto, em cima, embaixo, dentro, fora; • Dançam adotando diferentes expressões corporais e gestos de seus parceiros, ao som de músicas de diferentes gêneros; • Apreciam apresentações teatrais; • Participam de brincadeiras tradicionais; • Brincam de esconde-esconde, pega-pega, bola; • Organizam espaços de faz de conta para suas brincadeiras; • Vivenciam papéis sociais enquanto brincam; • Vestem fantasias para representar um personagem nas dramatizações e no faz de conta.

Campo de Experiência “Corpo, Gestos e Movimentos”

Grupo Etário	Código	Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03CG01/ES	Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, ideias, opiniões, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música.
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03CG02/ES	Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo nos momentos de interação com seus pares, em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03CG03	Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música.
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03CG04	Adotar hábitos de autocuidado relacionados à higiene, alimentação, conforto e aparência.
Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	EI03CG05	Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas.

Dicas para o Planejamento	Vale Observar Se
<p>Para que crianças pequenas possam criar formas cada vez mais diversificadas de expressão, aprimorar suas habilidades corporais, adequar seus movimentos às suas intenções; já que são capazes de recuperar imagens e lembranças do passado, é preciso que o professor pense em propostas pedagógicas que favoreçam a ampliação dessas habilidades para que as crianças continuem suas explorações e descobertas sobre si e sobre o mundo.</p> <p>Pensando nas necessidades desta faixa etária, é propício ao professor:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Favorecer a interação social para que sejam estabelecidos vínculos afetivos entre crianças e adultos; • Promover situações cotidianas com os colegas e educadores em diferentes contextos sociais (momento social/cultural, intercâmbio entre turmas, apresentações teatrais); • Socializar experiências que possibilitem a construção de conceitos que envolvem as diferenças individuais; • Combinar/construir, junto com a turma, regras de vivência em grupo, uso coletivo dos materiais e a exploração do espaço; • Ampliar as possibilidades para que as crianças pequenas se expressem corporalmente em cantigas de roda, danças folclóricas, afro, indígenas, italianas, pomeranas, alemãs e em danças improvisadas, bem como nos jogos e nas brincadeiras; • Planejar propostas que proporcionem a nomeação, identificação e localização das partes do corpo a fim de adquirir consciência dos segmentos e elementos do próprio corpo desenvolvendo atitudes de interesse e cuidados; • Desenvolver jogos que favoreçam o equilíbrio estático e dinâmico a fim de contribuir para a formação física e motora da criança; • Socializar situações que tratem sobre o respeito às características pessoais relacionadas às diversidades étnicas, sociais e econômicas; • Promover brincadeiras que envolvam a dança: músicas e estilos de diferentes épocas, bailes, escola de samba, imitação de animais, possibilitando a expressão de seu corpo na encenação de realidades fantasiosas; • Possibilitar as brincadeiras com jogos simbólicos no faz de conta; • Desenvolver peças teatrais; • Ampliar o conhecimento das diversas formas de brincadeiras, como forma de potencializar o desenvolvimento infantil. 	<p>Muitas experiências podem acontecer no cotidiano da Educação Infantil para o alcance dessas habilidades. Elas podem ser percebidas nas ações das crianças pequenas quando estas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recriam histórias e diálogos prevendo sua representação, escolhendo espaços, adereços e explorando recursos diversificados; • Desenvolvem as habilidades de ritmo, resistência, agilidade, força, velocidade e flexibilidade corporal; • Demonstram situações de colaboração, solidariedade e respeito, apropriando-se dos modos de convivências sociais; • Demonstram ações que propiciem a interação entre a família e a escola; • Demonstram práticas de discussões que instiguem proposições de melhorias dos espaços de convivência infantil na escola-comunidade; • Cooperam no funcionamento e aprendizagem do grupo, fazendo propostas, colaborando na procura de soluções, partilhando ideias, perspectivas e saberes e reconhecendo a contribuição dos outros; • Elaboram brincadeiras com movimentos corporais em espaços amplos, interagindo com outras crianças e criando vínculos com seu grupo social; • Vivenciam situações que promovam a apropriação da história da cultura africana, indígena e europeia na comunidade em que vivem; • Participam de comemorações e eventos sociais e culturais do seu município; • Vivenciam experiências que estimulem a curiosidade por meio de observações, expressões e participação voluntária; • Vivenciam em suas experiências a construção de conceitos que envolvem o respeito às diferenças individuais; • Organizam o espaço individual e coletivo; • Organizam-se quanto às rotinas diárias; • Ampliam gradativamente sua independência na escolha de espaços e brinquedos; • Conhecem-se, apreciam-se e cuidam de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

Para Refletir

Na primeira infância, o corpo é o alicerce para o desenvolvimento mental e emocional da criança, essencial na construção de afetos e sentimentos. As experiências com o corpo, os gestos e os movimentos, promovidas para elas, constituem uma linguagem vital que orienta para o mundo. Essas experiências devem ser ricas e plurais e serem promovidas de diversas formas: gestos, mímicas, posturas, movimentos expressivos levando as crianças a expressarem suas emoções, reconhecerem suas sensações, interagirem, brincarem, ocuparem os espaços localizando-se neles, construindo conhecimento de si e do mundo.

O corpo é a ferramenta ímpar usada pelas crianças para expressar-se e comunicar-se com excelência. A capacidade de nomear, identificar e ter consciência do próprio corpo e a construção positiva da autoimagem favorecem a expressão e o conhecimento sobre a cultura corporal do meio em que vivem. Quando brincam, dançam, dramatizam, as crianças expressam toda sua personalidade em construção, agem e imaginam situações, principalmente quando querem ter seus interesses atendidos. Pensar este campo de experiências no trabalho pedagógico é fazer o exercício diário de garantir que as crianças tenham esses objetivos de aprendizagem e desenvolvimento efetivados. Para tanto, cada docente deve pensar se:

Promove experiências diversas em que as crianças exploram os espaços com o corpo, potencializando suas habilidades?

Desenvolve jogos corporais levando-as a explorarem as formas básicas dos movimentos, suas dinâmicas e a ocupação desses espaços?

Permite as brincadeiras de jogos simbólicos evidenciadas por meio do faz de conta, momento em que as crianças representam os papéis sociais do seu cotidiano e o mundo da fantasia?

Planeja atividades com músicas, considerando a diversidade local, regional, nacional e internacional, permitindo as crianças recriarem livremente seus movimentos, ao mesmo tempo em que interagem com seus pares?

Uma vez que a linguagem cênica está integrada a muitas experimentações vivenciadas pelas crianças na Educação Infantil, como você tem organizado em sua rotina atividades como leitura literária, atividades com as artes visuais?

As crianças participam de apresentações teatrais?

O foco neste campo é que bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas explorem todas as possibilidades de se expressar, comunicar, interagir com seus parceiros, desenvolvendo progressivamente sua consciência corporal (habilidades gestuais, posturas e movimentos) com confiança, eficácia e autonomia.

Avaliação na Educação Infantil

A avaliação na Educação Infantil tem por finalidade acompanhar o trabalho pedagógico e avaliar o processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança sem o objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo:

- *A observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;*
- *Utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.);*
- *A continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental);*
- *Documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil;*
- *A não retenção das crianças na Educação Infantil.*

(BRASIL, 2010)

Assim, como no planejamento, o olhar do professor para o acompanhamento e desenvolvimento das aprendizagens poderá ser documentado tanto em relatórios individuais de acompanhamento das crianças, quanto em portfólios que organizem o trabalho pedagógico do professor. Outras formas de avaliar podem ser através de registros fotográficos, vídeos, desenhos, escritas de textos das crianças (desde que seja uma escrita espontânea e intencional, sem o objetivo de rotular as crianças em níveis de escrita), entre outros.

Transições nos Diversos Contextos na Educação Infantil

Ao ingressar na Educação Infantil, a criança passa por muitos momentos de transição que podem afetar diretamente seu processo de desenvolvimento e aprendizagem:

- Transição de casa para a instituição de Educação Infantil;
- Transição entre etapas, no interior da instituição;
- Transição da Creche para Pré-escola.

É necessário que a equipe escolar de cada instituição crie estratégias adequadas para esses diferentes momentos vivenciados pela criança.

Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental

Na perspectiva da interação entre a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, os Campos de Experiências fundamentam importantes processos das crianças que terão continuidade e progressão nas demais etapas da Educação Básica, quando serão tratadas em Áreas de Conhecimento da Base Nacional Comum Curricular (Linguagens, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática) e respectivos componentes curriculares. A transição de uma etapa para outra deve ocorrer da forma mais suave possível, tomando-se como referências as competências e habilidades que marcaram o percurso da criança desde o início da escolaridade na Educação Infantil até o ingresso no 1º Ano do Ensino Fundamental.

A BNCC apresenta uma **Síntese das Aprendizagens** esperadas que devem ser trabalhadas e aprendidas pela criança em cada campo de experiências ao longo de seu percurso na Educação Infantil, para que tenham condições favoráveis para ingressar no Ensino Fundamental.

Essa síntese deve ser compreendida como elemento balizador e indicativo de objetivos a serem explorados em todo o segmento da Educação Infantil, e que serão ampliados e aprofundados no Ensino Fundamental, e não como condição ou pré-requisito para o acesso a essa etapa do ensino.

(BRASIL, 2017, p. 51)

SÍNTESE DAS APRENDIZAGENS

Escuta, fala, pensamento e imaginação

Expressar ideias, desejos e sentimentos em distintas situações de interação, por diferentes meios.

Argumentar e relatar fatos oralmente, em sequência temporal e causal, organizando e adequando sua fala ao contexto em que é produzida.

Ouvir, compreender, contar, recontar e criar narrativas.

Conhecer diferentes gêneros e portadores textuais, demonstrando compreensão da função social da escrita e reconhecendo a leitura como fonte de prazer e informação.

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações

Identificar, nomear adequadamente e comparar as propriedades dos objetos, estabelecendo relações entre eles.

Interagir com o meio ambiente e com fenômenos naturais ou artificiais, demonstrando curiosidade e cuidado com relação a eles.

Utilizar vocabulário relativo às noções de grandeza (maior, menor, igual etc.), espaço (dentro e fora) e medidas (comprido, curto, grosso, fino) como meio de comunicação de suas experiências.

Utilizar unidades de medida (dia e noite; dias, semanas, meses e ano) e noções de tempo (presente, passado e futuro; antes, agora e depois), para responder a necessidades e questões do cotidiano.

Identificar e registrar quantidades por meio de diferentes formas de representação (contagens, desenhos, símbolos, escrita de números, organização de gráficos básicos etc.).

SÍNTESE DAS APRENDIZAGENS	
O eu, o outro e o nós	<p>Respeitar e expressar sentimentos e emoções.</p> <p>Atuar em grupo e demonstrar interesse em construir novas relações, respeitando a diversidade e solidarizando-se com os outros.</p> <p>Conhecer e respeitar regras de convívio social, manifestando respeito pelo outro.</p>
Corpo, gestos e movimentos	<p>Reconhecer a importância de ações e situações do cotidiano que contribuem para o cuidado de sua saúde e a manutenção de ambientes saudáveis.</p> <p>Apresentar autonomia nas práticas de higiene, alimentação, vestir-se e no cuidado com seu bem-estar, valorizando o próprio corpo.</p> <p>Utilizar o corpo intencionalmente (com criatividade, controle e adequação) como instrumento de interação com o outro e com o meio.</p> <p>Coordenar suas habilidades manuais.</p>
Traços, sons, cores e formas	<p>Discriminar os diferentes tipos de sons e ritmos e interagir com a música, percebendo-a como forma de expressão individual e coletiva.</p> <p>Expressar-se por meio das artes visuais, utilizando diferentes materiais.</p> <p>Relacionar-se com o outro empregando gestos, palavras, brincadeiras, jogos, imitações, observações e expressão corporal.</p>

Referências

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **LDBEN Nº 9.394**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução Nº 05**, de 17 de Dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: CNE/CEB, 2009.

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

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** - Versão final. MEC. Brasília, DF, 2017.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente & Legislação Congênere**. Ministério Público do Estado do Espírito Santo. Centro de Apoio Operacional da Infância e Juventude – CAIJ. 153 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 20/2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: CNE, 2009.

Resolução CNE/CEB Nº 5, de 17 de Dezembro de 2009. **Fixa as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**.

FORNEIRO, L.I. A organização dos Espaços na Educação Infantil. In: ZABALZA, M.A. **Qualidade na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998, p. 229-280.

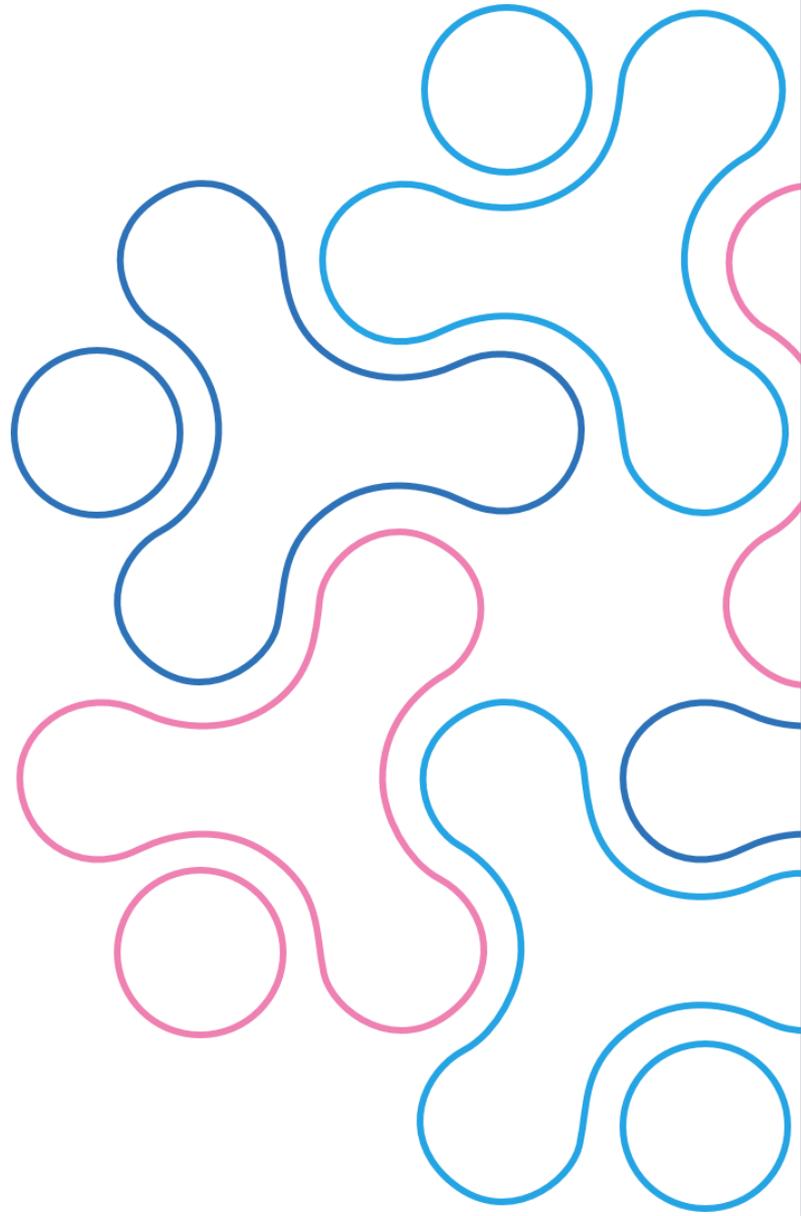
OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. **Campos de experiências**: efetivando direitos e aprendizagens na educação infantil. São Paulo: Fundação Santillana, 2017 (no prelo).

OLIVEIRA, Z.R.de.; MARANHÃO, D.; ABBUD, IEDA.; ZURAWSKI, M.P; FERREIRA,M.V.; AUGUSTO, S.(org). **O trabalho do professor na educação infantil**. São Paulo: Biruta, 2012.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. Convenção sobre o Direito das Crianças, 1989.



CURRÍCULO DO
Espírito Santo



Ficha Técnica

Estrutura de Governança do ProBNCC – 2018**COMISSÃO ESTADUAL**

Haroldo Corrêa Rocha
Secretário de Estado da Educação

Vilmar Lugão de Britto
Presidente da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação/ES

Maria José Cerutti Novaes
Presidente do Conselho Estadual de Educação do Espírito Santo

Rodrigo Coelho
Presidente da Comissão de Educação da Assembleia Legislativa do Espírito Santo

Moacir Lellis
Presidente do Sindicato das Empresas Particulares de Ensino do Espírito Santo

Cely Dutra Eler
Representante do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Espírito Santo

COMITÊ EXECUTIVO

Haroldo Corrêa Rocha
Secretário de Estado da Educação

Vilmar Lugão de Britto
Presidente da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação/ES

Maria José Cerutti Novaes
Presidente do Conselho Estadual de Educação do Espírito Santo

Eduardo Malini
Coordenador do PAES

Andressa Buss Rocha
Subsecretária de Planejamento e Avaliação

Tânia Amélia Guimarães de Assis
Subsecretária de Educação Básica e Profissional

Flávia Demuner Ribeiro
Coordenadora Estadual de Currículo

Lígia Cristina Bada Rubim
Coordenadora Estadual de Currículo

COORDENAÇÃO ESTADUAL DE CURRÍCULO

Flávia Demuner Ribeiro
Representante do Consed/ES

Lígia Cristina Bada Rubim
Representante da Undime/ES

GRUPO DE ARTICULAÇÃO DO REGIME DE COLABORAÇÃO

Elania Valéria Monteiro Sardinha de Souza
Secretária Executiva da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação/ES

Acácia Gleici do Amaral Teixeira
Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação

Karla Valeria Freitas da Silva
União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação

ANALISTA DE GESTÃO

Alessandro Rodrigues Tomás Cedrini

EQUIPE DE REDAÇÃO DO CURRÍCULO**Etapa da Educação Infantil**

Ângela do Nascimento Paranha de Oliveira
Coordenadora de Etapa

Redatoras

Alaíde Schinaider Rigoni
Lucimara Vitoria Machado Loureiro

Etapa do Ensino Fundamental

Roseli Gonoring Hehr
Coordenadora de Etapa – Anos Iniciais

Cláudia Simões Mariano
Coordenadora de Etapa – Anos Finais

Redatores**Área de Linguagens****Componente Curricular: Arte**

Claudia Botelho
Pedro Paulo Nardotto

Componente Curricular: Educação Física

Ludmila Covre da Costa
Thalles Kuster das Neves

Componente Curricular: Língua Inglesa

Danieli Spagnol Oliveira Correia
Joel de Jesus Júnior

Componente Curricular: Língua Portuguesa

Rogério Carvalho de Holanda
Silvana de Oliveira Medeiros
Veruska Pazito Ventura

Área de Matemática**Componente Curricular: Matemática**

Jean Carlos Gomes da Silva
Márcio Peters
Wellington Rosa de Azevedo

Área de Ciências Humanas**Componente Curricular: Geografia**

Queila Magalhães Mota
Wanderley Lopes Sebastião

Componente Curricular: História

Giselly Rezende Vieira
Samuel Pinheiro da Silva Santos

Área de Ciências da Natureza**Componente Curricular: Ciências**

Ester Marques Miranda
Farley Correia Sardinha
Simone Aparecida Manoel Corrente

PROFESSORES ANALISTAS DO CURRÍCULO

Débora Aparecida Furieri Matos
Felipe Santana Criste
Joel Almeida Neto
Joicy Mariana Gonçalves de Alvarenga
Jorge Luis Vargas dos Santos
Luciana Silveira
Vagner Geraldo Alves

ARTICULADORES MUNICIPAIS

Alçaisal Terezinha Favaro
 Alesandra Paganini do Nascimento
 Alessandra da Fonseca Santos
 Ana Maria Pirovani Costa da Fonseca
 Andresa Lara Ramos
 Angela Marília Faria Moura
 Arlete Benevides da Cunha Andrade
 Danilla Aparecida Madeira Barbosa
 Danubia Perozini Seibel
 Ediane Brasil Fonseca Cerqueira
 Eliane Farias Evangelista
 Eliane Maria Ruela
 Elisângela Lima Menezes da Silva
 Elizabeth Gomes Carlos
 Elizete Izabel Garcia
 Eloisa Maria Ferrari Santos
 Estela Dalva Cardoso Natalino
 Evanieli Valiatti Candeia
 Fabiana Ferreira Pinheiro
 Flávia Lúcia Montovanelli
 Florisbela Pereira Lopes Fachetti
 Francisca Feres de Souza Siqueira
 Geliani Surlo Margon
 Gilciane Gottoni Pinheiro
 Hioneide Silva Brauna
 Ivonete de S. Lopes Felipe
 Izabel Cristina Clipes Stoffle
 Janaina Fortunato Alves Dias
 Joelma Andreão de Cerqueira
 Joice de Lima Azevedo Corsini
 Katia Maria Silva Campos
 Kédima Boone Rodrigues
 Leila Maria Rainha Lemos
 Leila Vasconcelos
 Leomar Soares Flores
 Lidia Cristina Schuab
 Luciana Lombardi Bosi
 Luciano Bazoni Vaneli
 Lucinéia Oliveira de Souza
 Luzimar Dias Machado
 Marcelly Vargas dos Santos Fraga
 Marciela Jose
 Margareth Hemerly Martins
 Maria das Dores Gama
 Maria das Graças de Oliveira Souza
 Maria Lucia Machado Tessaro
 Marlúcia Peres
 Marúcia Carvalho M. Vieira Machado
 Neiliene Oliveira Clara
 Orliene de Andrade Godoi Gonzaga
 Oflia Martins de Magalhães
 Ozirlei Teresa Marciolino
 Raquel da Conceição André Venturin
 Raquel Henrique Leal Faria

Regilane Daré dos Santos
 Regina Celia Wasem
 Renata Luchi Pires
 Renata Rocha Grola Lovatti
 Rita Izoton Alves
 Sandra Maria Firmes Altoé
 Valdete Leonídio Pereira
 Valéria Machado Duarte Grafanassi
 Vera Lúcia Thiago Pirovani
 Verônica Monteiro
 Viviane de Souza Reis

PROFESSORES COLABORADORES

Alessandro Castro Aline Britto Rodrigues
 Aretha Leandro Moraes
 Beatriz Nogueira Dessaune de Oliveira
 Cássio Neto Liberato
 Cristiane Correa
 Edecleia Costa da Silva
 Elaine Karla de Almeida
 Eliana de Deus Sobrinho
 Fernanda Plácido Rocha
 Fernanda Rodrigues Neves Reinholtz
 Flávia Arlete Lovatti
 Flavia Marcia Costa Silva Lacerda
 Franciane Carvalho Camilo
 Gabriela Rodrigues
 Gilberto de Paiva
 Giovanni Pröschooldt
 Ingrid Rubia Reis Zanetti
 Iraci Salla Batista
 Jaber Boa Camillo
 Kelly Araújo Ferreira Krauzer
 Kiara Silves S. Miotto
 Kristine Loureno
 Luciene Ramos Pereira Queiroz
 Maria Aparecida Silva Conceição
 Mariana Calazans
 Marina Cadete da Penha Dias
 Mirian Célia de Brito Soares
 Mozart Pereira Carvalho
 Nelson Batista da Silva
 Rodrigo Moreira de Almeida
 Roseli Stein Armini
 Rosimere de Almeida
 Selma Nathalie Pessotti
 Sidineia Barroso
 Simone Pignaton Ribeiro
 Soraya Ferreira Pompermayer
 Thalyla Botelho Monteiro
 Valdineia Ferreira de Athayde
 Veronica Francisca Monteiro

PROFESSORES COOPERADORES

Aldete Maria Xavier
 Ernani Carvalho do Nascimento

Estrutura de Governança do ProBNCC – 2019**COMISSÃO ESTADUAL**

Vitor Amorim de Angelo
Secretário de Estado da Educação

Vilmar Lugão de Britto
Presidente da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação/ES

Maria José Cerutti Novaes
Presidente do Conselho Estadual de Educação do Espírito Santo

Rodrigo Coelho
Presidente da Comissão de Educação da Assembleia Legislativa do Espírito Santo

Moacir Lellis
Presidente do Sindicato das Empresas Particulares de Ensino do Espírito Santo

Cely Dutra Eler
Representante do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Espírito Santo

COMITÊ EXECUTIVO

Vitor Amorim de Angelo
Secretário de Estado da Educação

Vilmar Lugão de Britto
Presidente da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação/ES

Maria José Cerutti Novaes
Presidente do Conselho Estadual de Educação do Espírito Santo

Andréa Guzzo Pereira
Subsecretária de Educação Básica e Profissional

Isaura Alcina Martins Nobre
Subsecretária de Planejamento e Avaliação

Aleide Cristina de Camargo
Coordenadora Estadual de Currículo

Lígia Cristina Bada Rubim
Coordenadora Estadual de Currículo

COORDENAÇÃO ESTADUAL DE CURRÍCULO

Aleide Cristina de Camargo
Representante do Consed/ES

Lígia Cristina Bada Rubim
Representante da Undime/ES

GRUPO DE ARTICULAÇÃO DO REGIME DE COLABORAÇÃO

Elania Valéria Monteiro Sardinha de Souza
Secretária Executiva da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação/ES

Acácia Gleici do Amaral Teixeira
Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação

Karla Valeria Freitas da Silva
União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação

ANALISTA DE GESTÃO

Alessandro Rodrigues Tomás Cedrini

EQUIPE DE REDAÇÃO DO CURRÍCULO**Etapa da Educação Infantil**

Ângela do Nascimento Paranha de Oliveira
Coordenadora de Etapa

Redadoras

Joelma Andreão de Cerqueira
Lucimara Vitoria Machado Loureiro
Viviane Reis

Etapa do Ensino Fundamental

Roseli Gonoring Hehr
Coordenadora de Etapa – Anos Iniciais
Nilceia das Graças Poubel
Coordenadora de Etapa – Anos Finais

Redatores**Área de Linguagens****Componente Curricular: Arte**

Claudia Botelho
Fátima Nader Simões Cerqueira

Componente Curricular: Educação Física

Ludmila Covre da Costa
Sérgio Faria de Azevedo

Componente Curricular: Língua Inglesa

Giselle Peres Zucolotto
Tercyna Daniella da Silva Sampaio Barcelos

Componente Curricular: Língua Portuguesa

Rogério Carvalho de Holanda
Silvana de Oliveira Medeiros
Veruska Pazito Ventura

Área de Matemática**Componente Curricular: Matemática**

Jean Carlos Gomes da Silva
Márcio Peters
Wellington Rosa de Azevedo

Área de Ciências Humanas**Componente Curricular: Geografia**

Wanderleia Fabiani de Aguiar Giovanelli
Wanderley Lopes Sebastião

Componente Curricular: História

Fernanda Plácido Rocha
Giselly Rezende Vieira

Área de Ciências da Natureza**Componente Curricular: Ciências**

Ester Marques Miranda
Farley Correia Sardinha
Simone Aparecida Manoel Corrente

ARTICULADORES MUNICIPAIS

AlçaisalTerezinha Favaro
Alesandra Paganini do Nascimento
Alessandra da Fonseca Santos
Ana Maria Pirovani Costa da Fonseca
Andresa lara Ramos
Angela Marícia Faria Moura
Arlete Benevides da Cunha Andrade
Danilla Aparecida Madeira Barbosa
Danubia Perozini Seibel
Ediane Brasil Fonseca Cerqueira
Eliane Farias Evangelista
Eliane Maria Ruela
Elisângela Lima Menezes da Silva
Elizabeth Gomes Carlos
Elizete Izabel Garcia
Eloisa Maria Ferrari Santos
Estela Dalva Cardoso Natalino
Evanieli Valiatti Candeia
Fabiana Ferreira Pinheiro
Flávia Lúcia Montovanelli
Florisbela Pereira Lopes Fachetti
Francisca Feres de Souza Siqueira
Geliani Surlo Margon
Gilciane Gottoni Pinheiro
Hioneide Silva Brauna
Ivone de S. Lopes Felipe
Izabel Cristina Clipes Stofle
Janaina Fortunato Alves Dias
Joelma Andreão de Cerqueira
Jóice de Lima Azevedo Corsini
Katia Maria Silva Campos
Kédima Boone Rodrigues
Leila Maria Rainha Lemos
Leila Vasconcelos
Leomar Soares Flores
Lidia Cristina Schuab
Luciana Lombardi Bosi
Luciano Bazoni Vaneli
Lucinélia Oliveira de Souza
Luzimar Dias Machado
Marcelly Vargas dos Santos Fraga
Marciela Jose
Margareth Hemerly Martins
Maria das Dores Gama
Maria das Graças de Oliveira Souza
Maria Lucia Machado Tessaro
Marlúcia Peres
Marúcia Carvalho M. Vieira Machado
Neiliene Oliveira Clara
Orliene de Andrade Godoi Gonzaga
Oflia Martins de Magalhães
Ozirlei Teresa Marcilino
Raquel da Conceição André Venturin
Raquel Henrique Leal Faria

Regilane Daré dos Santos
Regina Celia Wasem
Renata Luchi Pires
Renata Rocha Grola Lovatti
Rita Izoton Alves
Sandra Maria Firmes Altoé
Valdete Leonídio Pereira
Valéria Machado Duarte Grafanassi
Vera Lúcia Thiago Pirovani
Verônica Monteiro
Viviane de Souza Reis