



PREFEITURA DE
ERECHIM
Secretaria Municipal de Educação

MUNICÍPIO DE ERECHIM
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

DOCUMENTO ORIENTADOR DO TERRITÓRIO MUNICIPAL DE ERECHIM

Erechim/RS

2019

SUMÁRIO

1 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO.....	4
1.1 AUTORIDADES DO MUNICÍPIO.....	4
1.2 COMISSÃO DE ELABORAÇÃO.....	4
1.2.1 Coordenadores gerais:.....	4
1.2.2 Coordenadores de Etapas:.....	4
1.2.2.1 Educação Infantil:.....	4
1.2.2.2 Ensino Fundamental – Anos Iniciais:.....	4
1.2.2.3 Ensino Fundamental – Anos Finais:.....	5
1.2.2.3.1 Área das Linguagens:.....	5
1.2.2.3.2 Área da Matemática:.....	5
1.2.2.3.3 Área das Ciências Humanas:.....	5
1.2.2.3.4 Área das Ciências:.....	5
1.2.2.3.5 Ensino Religioso:.....	5
1.2.3 Sistematização e Redação do Documento:.....	5
2 APRESENTAÇÃO.....	6
3 A TRAJETÓRIA ATÉ O DOTME/2019.....	7
4 INTRODUÇÃO.....	10
5 CONTEXTUALIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE ERECHIM/RS.....	12
6 MARCOS LEGAIS.....	14
7 FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS E CONCEPÇÕES.....	18
7.1 EDUCAÇÃO.....	18
7.2 APRENDIZAGEM.....	19
7.3 FORMAÇÃO DE SUJEITOS NO CONTEXTO ESCOLAR.....	21
7.4 CURRÍCULO.....	22
7.5 COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC/2017.....	23
7.6 INTERDISCIPLINARIDADE.....	24
7.7 EDUCAÇÃO INTEGRAL.....	25
7.8 CIÊNCIA E TECNOLOGIA APLICADAS À EDUCAÇÃO PARA O SÉCULO XXI.....	27
7.9 AVALIAÇÃO.....	28
7.10 FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES.....	29
8 MODALIDADES DE ENSINO.....	31
8.1 EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	31
8.2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	35
8.3 EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	36
8.4 EDUCAÇÃO NAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.....	37

9 TEMAS CONTEMPORÂNEOS.....	40
10 ETAPAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	42
10.1 EDUCAÇÃO INFANTIL.....	43
10.1.1 Currículo da Educação Infantil.....	44
10.1.2 Crianças e Infância.....	47
10.1.3 Ação pedagógica.....	49
10.1.4 Diversidade, Inclusão e Equidade.....	54
10.1.5 Avaliação - Educação Infantil.....	56
10.1.6 Processos de acolhimento e de transição na educação infantil.....	58
10.1.7 Contextos familiares e sua relação com a escola.....	60
10.1.8 Organização curricular da Educação Infantil.....	61
10.1.8.1 Direitos de aprendizagem, desenvolvimento e campos de experiências.....	61
10.2 ENSINO FUNDAMENTAL.....	69
10.2.1 Ensino fundamental no contexto da educação básica.....	69
11 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	75
12 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	76
ANEXOS.....	78



1 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Município: ERECHIM.

Ano: 2019.

Redes: Municipal, Estadual e Privada de Ensino.

1.1 AUTORIDADES DO MUNICÍPIO

Prefeito: Luiz Francisco Schmidt

Vice-prefeito: Marcos Antonio Lando

Secretária Municipal de Educação: Vanir Clara Bernardi Bombardelli

Conselho Municipal de Educação: Presidente: Denise Aparecida Martins
Sponchiado

1.2 COMISSÃO DE ELABORAÇÃO

1.2.1 Coordenadores gerais:

- Angela Maria Socol – Secretária Municipal de Educação de Erechim;
- Ivânia Nogaro – 15ª Coordenadoria Regional de Educação;
- Marcia Teresinha Lando Borges – Conselho Municipal de Educação;
- Cleci Luiza Lovera – Escolas Privadas de Educação Básica.

1.2.2 Coordenadores de Etapas:

1.2.2.1 Educação Infantil:

- Aliana Endler Bonavigo – Coordenadora – Secretária Municipal de Educação de Erechim;
- Simone Casagrande Martins – Secretária Municipal de Educação de Erechim/Escolas Privadas de Educação Básica;
- Neila Carla Camerini – Secretária Municipal de Educação de Erechim;
- Anelise de Andrade da Silva Rossetto – Escolas Privadas de Educação Infantil;
- Cátia Francziak Zambonato – Escolas Privadas de Educação Infantil;

1.2.2.2 Ensino Fundamental – Anos Iniciais:

- Luzielli Franceschi – Coordenadora – Secretária Municipal de Educação de Erechim;
- Neiva Maria Buchkoski – Secretária Municipal de Educação de Erechim;
- Camila Carla Culau – Secretária Municipal de Educação de Erechim;



- Rosani Bruschi Demarco – Escolas Privadas de Educação Básica;

1.2.2.3 Ensino Fundamental – Anos Finais:

- Neiva Justina Delazeri Baidek – Coordenadora – Secretaria Municipal de Educação de Erechim;

1.2.2.3.1 Área das Linguagens:

- Marlene Maria Campesatto – 15ª Coordenadoria Regional de Educação;
- Daniele Caren Studzinski – Secretaria Municipal de Educação de Erechim;

1.2.2.3.2 Área da Matemática:

- Rosane Cardoso – 15ª Coordenadoria Regional da Educação;
- Beatriz Teresinha Alba Commanduli – Secretaria Municipal de Educação de Erechim;

1.2.2.3.3 Área das Ciências Humanas:

- Everton Fantinelli – 15ª Coordenadoria Regional de Educação;
- Marilene Salete Lando Pizarro – Secretaria Municipal de Educação de Erechim;

1.2.2.3.4 Área das Ciências:

- Letícia Naziloski – 15ª Coordenadoria Regional de Educação;
- Adriane Maria Fassicolo Racoski – Secretaria Municipal de Educação de Erechim;

1.2.2.3.5 Ensino Religioso:

- Maritania Pavan – 15ª Coordenadoria Regional de Educação;
- Roney Fabris de Campos – Secretaria Municipal de Educação de Erechim.

1.2.3 Sistematização e Redação do Documento:

- Andréia Graziela Langaro – Secretaria Municipal de Educação de Erechim;
- Clarizete Gai – Secretaria Municipal de Educação de Erechim;
- Joicelei Fátima Portes De Lazzari – Secretaria Municipal de Educação de Erechim.



2 APRESENTAÇÃO

O Documento Orientador do Território Municipal de Erechim (DOTME/2019) é resultado da mobilização de diversas frentes preocupadas com a educação no Município. Pela primeira vez, os territórios municipais terão um documento que orienta e fundamenta a educação, integrando as redes municipal, estadual e privada, em prol de objetivos básicos para melhora do quadro de ensino brasileiro.

Este documento, construído de forma coletiva, busca englobar ao mesmo tempo as diretrizes estabelecidas nacionalmente e a educação municipal, que, por sua vez, deve considerar as marcas e subjetividades dos sujeitos no tempo e espaço em que estão inseridos. Além disso, este Documento orientará a revisão e a reformulação do currículo das escolas municipais, estaduais e privadas do Município.

Assim, o Documento Orientador do Território Municipal de Erechim 2019 foi construído com respaldo nos pressupostos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017), documento de abrangência nacional compreendido como política educacional regulatória, no Referencial Curricular Gaúcho 2018, construído a partir da BNCC/2017, e demais marcos legais da educação voltados ao currículo e suas implicações.

Mais do que o cumprimento de uma exigência legal, o Documento Orientador do Território Municipal de Erechim 2019 é resultado de um trabalho amplo, se tratando de um referencial possível e real, voltado à realidade local, traduzindo a visão da educação para os próximos anos, proporcionando uma maior legitimidade em relação ao fazer pedagógico nas escolas do nosso Município. O DOTME/2019 orientará a reformulação dos documentos das escolas – Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar, Planos de Estudos e Matrizes Curriculares, Planos de aula e de trabalho.

Este referencial é o primeiro passo e demonstra que a educação está em constante movimento, acompanhando as mudanças históricas, sociais e políticas da sociedade. Dessa forma, estamos em contínuo aprendizado, visando à construção de uma educação mais qualitativa e com eficiência para nossos educandos.

Secretaria Municipal de Educação



3 A TRAJETÓRIA ATÉ O DOTME/2019

O movimento que busca a realização de uma educação pautada em princípios básicos de abrangência nacional vem sendo articulado desde a promulgação da Constituição Federal (BRASIL, 1988). A CF estabelece que a educação pública é responsabilidade dos entes federados – a União, os Estados e os Municípios – os quais devem organizar seus sistemas em regime de colaboração e deverão seguir, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) uma Base Nacional Comum Curricular.

Desde então, documentos têm sido implementados em instâncias diferentes buscando qualificar a educação no Brasil. Esses documentos são orientações gerais sobre educação e metodologias de ensino, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) ou as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006), ou sobre políticas educacionais, como Plano Nacional de Educação – Lei 13.005/2014 (BRASIL, 2014), e não são voltados especificamente para o caráter curricular do ensino.

Dessa forma, o primeiro passo para a implementação de um documento de organização curricular nacional ocorreu no mês de dezembro de 2017, quando foi homologada a Base Nacional Comum Curricular. A BNCC/2017 determina a reformulação curricular das escolas do País com base em competências gerais estabelecidas nacionalmente, as quais devem ser desenvolvidas pelos estudantes ao longo da Educação Básica.

No decorrer do ano de 2018, foi construído o Referencial Curricular Gaúcho, no qual o Rio Grande do Sul e os Municípios buscam, em regime de colaboração e a partir dos pressupostos e das dez macrocompetências da BNCC/2017, a criação de um documento comprometido com a educação do território, destacando as marcas e subjetividades dos sujeitos no espaço. Diante disso, cabe aos Municípios organizarem seus próprios documentos curriculares, buscando atender suas necessidades locais, seus interesses e particularidades.

Seguindo as orientações estabelecidas pela BNCC/2017, o Estado do Rio Grande do Sul criou o Referencial Curricular Gaúcho (RCG/2018). Documento elaborado em regime de colaboração entre a Secretaria Estadual da Educação



(SEDUC), a União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação (UNDIME) e o Sindicato do Ensino Privado no Rio Grande do Sul (SINEPE/RS), que será o norteador dos currículos das escolas gaúchas a partir de 2020. As mudanças, que seguem as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017), englobam a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Este documento acrescenta as características riograndenses, bem como as habilidades a serem observadas em todo o Estado.

Assim, o Documento Orientador do Território Municipal de Erechim 2019 é um documento de abrangência municipal, construído coletivamente, com a participação de profissionais da educação do Município de Erechim, atuantes tanto na rede municipal e estadual, quanto na rede privada de ensino. A construção deste documento foi possível pela colaboração de todos, por meio de contribuições, em diversos momentos formativos de estudo e de escrita, incluindo, ainda, os momentos dos “Dias D”.

A construção do DOTME/2019 foi realizada utilizando estudos sobre concepções de currículo, competências e habilidades, estrutura e pressupostos da BNCC/2017 e do RCG/2018. A metodologia possibilitou a participação dos professores que integram o magistério das escolas do território municipal. Tais contribuições foram sistematizadas pelos coordenadores e redatores do Documento Orientador do Território Municipal de Erechim 2019 e acompanhados pela Secretaria Municipal de Educação. O Documento, uma vez construído, passou pela análise da Comissão e demais equipes de educadores que atuam no Município, acolhendo as contribuições finais.

Por fim, o Conselho Municipal de Educação (CME), através da Resolução n.º 58, de 09 de setembro de 2019, adere à Resolução do Conselho Estadual de Educação - CEEEd n.º 345/2018, que institui e orienta a implementação do Referencial Curricular Gaúcho 2018. O CME tem como principal objetivo validar o documento, uma vez que é órgão normativo, deliberativo, de acompanhamento e controle social, mobilizador, propositivo, consultivo e fiscalizador no que se refere ao cumprimento da legislação de ensino. O CME tem como competência, além de outras, estabelecer em conjunto com o Executivo, diretrizes gerais da Política Educacional do Município de Erechim, com base na legislação vigente, estipulando e



PREFEITURA MUNICIPAL DE ERECHIM
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Av. Farrapos, 603 - Centro - Erechim - RS
smed@erechim.rs.gov.br
Fone: 3522-3504



acompanhando o desenvolvimento da Educação no Município, o que legitima o presente Documento.

O Documento Orientador do Território Municipal de Erechim 2019 resultou de um movimento que envolveu a Secretaria Municipal da Educação, 15ª Coordenadoria Regional de Educação, as escolas da rede Municipal, Estadual e Privada de Ensino e o Conselho Municipal de Educação, devendo ter continuidade em sua implementação, apoiado nos mesmos princípios nos quais foi efetivado, ao priorizar o protagonismo docente, a construção colaborativa, a valorização dos saberes e dos sujeitos, a partir do olhar sobre os diferentes contextos.



4 INTRODUÇÃO

No contexto brasileiro, o ensino não tem atingido o objetivo de formar cidadãos críticos. Indicadores, como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA, 2015)¹ e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB, 2017)². O PISA, coordenado pela Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)³, na avaliação realizada em 2015, da qual participaram aproximadamente 75% dos estudantes brasileiros acima de quinze anos, demonstrou que o Brasil atingiu a posição 59º, dentre 70 países avaliados, no quesito “letramento em leitura”, com 50% dos estudantes abaixo do nível básico de proficiência na área avaliada – soma-se a isso a baixa proficiência em matemática e ciências, com números piores do que em leitura. Os resultados parciais do SAEB, de forma similar ao PISA, indicam que, dos estudantes que realizaram a avaliação, 70% demonstraram baixo nível de proficiência em linguagem e habilidades matemáticas.

Esses dados demonstram a premente necessidade de ações concretas e a BNCC/2017 é uma delas. Como já citado anteriormente, a formação básica comum está prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no artigo 26. Outros importantes marcos legais que também garantem uma formação básica a nível nacional, bem como a oferta de uma educação que visa o desenvolvimento integral dos sujeitos, a igualdade e equidade do ensino e a educação em território são: O Plano Nacional de Educação (Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014), mais especificamente nas metas 2, 3, e 7, Plano Estadual de Educação e os Planos Municipais de Educação.

A BNCC/2017 é o resultado dessa caminhada e é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Nesta perspectiva, seguindo as diretrizes da BNCC/2017 e do RCG/2018, foi construído o presente Documento Orientador do Território Municipal de Erechim 2019. O processo de construção deste Documento

1 Os dados completos referentes à aplicação e avaliação do PISA e do SAEB podem ser encontrados no site do Inep - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. As informações sobre o PISA podem ser acessadas em: <http://portal.inep.gov.br/pisa>. As informações referentes ao SAEB podem ser acessadas em: <http://sistemasprovabrasil.inep.gov.br/provaBrasilResultados/>.

2 Sistema de Avaliação da Educação Básica 2017

3 A OCDE é uma organização de 37 países que procura fornecer uma plataforma de políticas econômicas e solucionar problemas comuns.



ocorreu de forma colaborativa, num movimento de diálogo e negociação entre os profissionais da educação da rede municipal, estadual e privada de ensino, coordenados pela Comissão Orientadora de Construção do DOTME/2019 e Secretaria Municipal de Educação de Erechim.

A educação em território municipal é compreendida não apenas “no sentido de espaço, mas como marcas e subjetividades significativas para a formação integral dos sujeitos em condição de pertencimento” (RCG/2018). Assim, independente dos sistemas ou redes educacionais que os sujeitos em formação frequentam, acredita-se que terão as mesmas oportunidades de aprendizagem se a implementação da BNCC/2017 for efetiva.

O DOTME/2019 está organizado de forma a contemplar a Educação Básica nos níveis e modalidades. Inicialmente, são apresentados os princípios e dinâmica de construção e elaboração do documento, dividido em Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Este é um documento balizado pela BNCC/2017 e RCG/2018 e referência para a reformulação dos currículos nas escolas do Município de Erechim. Cabe às escolas, a partir deste e dos demais documentos referenciais e regulatórios, rever o Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar, Matrizes Curriculares e Planos de Estudos, assegurando tanto as peculiaridades locais, no que tange às questões curriculares, quanto questões relativas à equidade e inclusão escolar.

A implementação da BNCC/2017, do RCG/2018 e do DOTME/2019, passa, obrigatoriamente, pela (re)formulação dos documentos curriculares de cada Rede de Ensino. Assim, devem pautar as decisões e planejamentos relativos à formação de professores, bem como à avaliação da aprendizagem, definindo a escolha de recursos didáticos e os critérios de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da oferta de educação de qualidade.



5 CONTEXTUALIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE ERECHIM/RS

O Município de Erechim localiza-se ao norte do estado do Rio Grande do Sul, na região do Alto Uruguai, no planalto riograndense. Emancipado pelo Decreto Estadual n.º 2342, de 30 de abril de 1918, assinado pelo governador do Estado, Dr. Antônio Borges de Medeiros, recebeu o nome de Erechim, de origem da língua indígena *caingangue* que significa "campo pequeno". Colonizado, basicamente, por imigrantes de origem polonesa, italiana, alemã e israelita, bem como pelos negros e nativos, que já habitavam o local, o Povoado foi formado, inicialmente, com a chegada dos 36 pioneiros, entre imigrantes europeus e outros vindos das terras velhas (Caxias do Sul) que se instalaram às margens da ferrovia que ligava Rio Grande do Sul a São Paulo, contribuindo com o desenvolvimento econômico da região.

A Cidade, que já foi conhecida como a "Capital do Trigo" devido ao alto volume de grãos produzidos na agricultura, hoje, é conhecida como a "Capital da Amizade". Erechim é uma das poucas cidades brasileiras que tiveram suas plantas urbanas planejadas, antes de serem implantadas. Projetada para ser o centro urbano da Colônia de Erechim, embalada pelos ideais positivistas do francês Augusto Comte, a Cidade é generosa em espaços públicos, que vê o homem no centro de tudo, notadamente do meio onde ele vive. O traçado urbano segue o modelo das capitais como Paris e Washington. O centro na forma de um círculo é cortado por duas diagonais e evidencia o conceito urbanístico "xadrez com diagonais", idealizada pelo urbanista Comte. Da rótula central nascem dez grandes avenidas que se estendem aos bairros mais distantes. Inicialmente, os poderes constituídos – Executivo, Legislativo, Judiciário – estavam no coração da cidade, em volta da Praça da Bandeira. Atualmente, o Poder Judiciário está localizado na Rua Clementina Rossi, n.º 129, no Bairro Bela Vista.

Erechim está situada a 793 metros acima do nível do mar, latitude 27º37'54" e longitude 57º16'52". Os acessos à Cidade se dão por via aérea, através do Aeroporto Federal Comandante Kraemer, e por via rodoviária, pelas RS-135, RS-331, RS-419, RS-420, RST-480, BR-153 e BR-480, ligando os vários Municípios da região. Erechim está a cerca de 370 km de Porto Alegre, a capital do Estado do RS, e de acordo com o IBGE/2018, é a segunda Cidade mais populosa do norte do



Estado, com uma estimativa de 105.862 habitantes, com uma Densidade Demográfica de 223,11 hab/km² (IBGE/2010). Sua área total é de 429,295 Km². Seu PIB per capita, em 2016, era de R\$ 43.052,17 e o Valor Adicionado Bruto, em 2018, é R\$ 2.459.219.994,62, aproximadamente, com atividades relacionadas ao setor primário, agricultura, ao setor secundário, com destaque às indústrias, e ao setor terciário, com estabelecimentos comerciais diversos. É considerada pelo Índice de Desenvolvimento Socioeconômico (IDESE 2015), publicado em 21 de março de 2018, como a Cidade mais desenvolvida do Rio Grande do Sul entre os Municípios com mais de cem mil habitantes, liderando no segmento de educação. Segundo o Atlas da Violência, é o segundo Município mais seguro do Estado.

Neste cenário, a Educação surge como segmento norteador do processo evolutivo do ser integral o que reflete no desenvolvimento da comunidade local e, conseqüentemente, do Município junto com as demais áreas estratégicas para que possamos obter o melhor resultado, possível pelo engajamento de muitas pessoas que ao longo de sua história deixaram, cada qual ao seu tempo, marcas que colaboraram na construção do que é Erechim hoje.

Erechim nas últimas décadas se transformou em um Polo Educacional da Região do Alto Uruguai, ofertando várias possibilidades de aperfeiçoamento, desde a educação infantil até o ensino superior e pós-graduações, através de universidades, faculdades e escolas, públicas e privadas, e também de cursos técnicos. Para fortalecer a educação, em 2017, Erechim foi contemplado com o curso de Medicina.

A educação possui impacto em todas áreas de nossa vida. É um direito fundamental que auxilia não só no desenvolvimento de um País, Cidade, mas, também, de cada indivíduo. Erechim busca através da educação, garantir o desenvolvimento social, econômico e cultural, pois quanto mais as pessoas se aperfeiçoarem, mais oportunidades terão no mercado de trabalho, menos pobreza intelectual e material.



6 MARCOS LEGAIS

A Educação no Brasil é regida por um conjunto de diferentes normativas que, com a evolução da legislação nacional em matéria educacional, vem sofrendo diversas alterações e inclusões. A elaboração do Documento Orientador do Território Municipal de Erechim 2019 está amparada nos meios legais que dissertam a respeito da criação de uma Base Nacional Comum Curricular para a educação brasileira, pois ele é um documento complementar a ela no sentido de, obedecendo sua estrutura e diretrizes, visa incluir no currículo das escolas as especificidades do território no qual o Município está localizado.

A construção de um referencial curricular nacional é pauta contemplada em diferentes documentos norteadores da educação brasileira. Inicialmente, a Constituição Federal de 1988 prevê no Artigo 210, a elaboração de uma base nacional comum: “Serão fixados conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988). Ainda, no Artigo 211 determina que a “União, os Estados e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino”. Com base nesses marcos constitucionais, a LDBEN, no inciso IV de seu art. 9º, afirma que cabe à União:

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. (BRASIL, 1996).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, também, prevê em seu Artigo 26, que haverá diretrizes e competências básicas que serão comuns em todo o País, mas que os currículos das escolas terão uma parte diversificada:

Os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e Médio devem ter Base Nacional Comum, a ser complementada em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (BRASIL, 1996).

É nessa complementaridade que cada sistema de ensino deve garantir e fundamentar os Documentos Orientadores dos Currículos Municipais. Estes



documentos são entendidos então, como forma de garantia que as direções apontadas nacionalmente sejam seguidas, ao mesmo tempo em que se desenvolve uma educação escolarizada no âmbito do território, valorizando as especificidades locais e regionais.

A partir dessas orientações foram criadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), ao longo da década de 1990, e revisadas e substituídas nos anos de 2000, as Diretrizes Curriculares Nacionais - DCNs. As DCNs trazem a concepção do conhecimento curricular contextualizado na realidade local, social e individual da escola e de seus estudantes.

Segundo a BNCC (2017), em 2010, o CNE promulgou novas DCNs, ampliando e organizando o conceito de contextualização, como “a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural, resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade”. Essa premissa pauta o conceito de Territorialidade, atualmente, desenvolvido pela BNCC/2017, RCG/2018 e DOTME/2019. O artigo 14 do Parecer CNE/CEB nº 7/2014 estabelece:

“Art. 14. A base nacional comum na Educação Básica constitui-se de conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente, expressos nas políticas públicas e gerados nas instituições produtoras do conhecimento científico e tecnológico; no mundo do trabalho; no desenvolvimento das linguagens; nas atividades desportivas e corporais; na produção artística; nas formas diversas de exercício da cidadania; e nos movimentos sociais.

§ 1º Integram a base nacional comum nacional:

- a) a Língua Portuguesa;
- b) a Matemática;
- c) o conhecimento do mundo físico, natural, da realidade social e política, especialmente do Brasil, incluindo-se o estudo da História e das Culturas Afro-Brasileira e Indígena,
- d) a Arte, em suas diferentes formas de expressão, incluindo-se a música;
- e) a Educação Física;
- f) o Ensino Religioso.

§ 2º Tais componentes curriculares são organizados pelos sistemas educativos, em forma de áreas de conhecimento, disciplinas, eixos temáticos, preservando-se a especificidade dos diferentes campos do conhecimento, por meio dos quais se desenvolvem as habilidades indispensáveis ao exercício da cidadania, em ritmo compatível com as etapas do desenvolvimento integral do cidadão.

§ 3º A base nacional comum e a parte diversificada não podem se constituir em dois blocos distintos, com disciplinas específicas para cada uma dessas partes, mas devem ser organicamente planejadas e geridas de tal modo que as tecnologias de informação e comunicação perpassem transversalmente a proposta curricular, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, imprimindo direção aos projetos político-pedagógicos.”



Mesmo com a instituição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017) as Diretrizes continuam em vigência, pois são as normas obrigatórias para a Educação Básica. São as DCNs que orientam o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino. Cabe ressaltar que os documentos em questão são complementares, pois as Diretrizes dão a estrutura curricular e a Base o detalhamento de campos de experiência, competências e habilidades.

Outro importante aporte legal, que antecede a criação da BNCC/2017, é o Plano Nacional da Educação - PNE (Lei n.º 13.005/2014). Esse Plano, determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024. A BNCC/2017 é estabelecida como estratégia para o cumprimento das metas 2, 3 e 7 do Plano:

META 2 Universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos estudantes conclua essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.

META 3 Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento).

META 7 Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem...

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) estudantes (as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local. Estas metas também estão estabelecidas pelos Planos Estadual e Municipais de Educação.

O Plano Municipal de Educação – PME de Erechim, com vigência até o ano de 2025, também, aborda a questão da qualidade da educação, adequando as metas nacionais à realidade local. A estratégia 2.2 da Meta 2 e a estratégia 3.3 da Meta 3 do PME, estabelecem a participação do Município na implantação dos direitos de aprendizagem definidos para todo o território nacional.

A meta 7 do PME também trata da questão da qualidade da educação: “fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as médias nacionais para o IDEB.” Atualmente, segundo dados do INEP de 2017, o Município apresenta um IDEB nos anos iniciais do ensino fundamental de 6,5, nos anos finais do ensino fundamental de 5,0.



Nas estratégias para alcançar as referidas metas, o PME cita a adequação a programas e normativas que buscam a qualidade da educação, assim, podemos incluir a adequação curricular à BNCC/2017, RCG/2018 e DOTME/2019.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada e homologada pelo MEC em dezembro de 2017, constitui uma das estratégias estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação (PNE), a fim de qualificar a educação básica. O Artigo 5º da resolução do CNE/CP 02/2017, estabelece a BNCC/2017 como “referência nacional para os sistemas de ensino e para as instituições ou redes escolares públicas e privadas da Educação Básica dos sistemas federais, estaduais, distrital e municipais, para construírem ou revisarem os seus currículos”, devendo fundamentar a construção, revisão e implementação dos documentos curriculares e projetos pedagógicos das redes e instituições escolares, contribuindo para a articulação de políticas públicas em educação no âmbito dos entes federados.

A Resolução CEE/RS nº 345, de 12 de dezembro de 2018, institui e orienta a implementação do Referencial Curricular Gaúcho – RCG/2018, elaborado em regime de colaboração a ser respeitado, obrigatoriamente, ao longo das etapas e respectivas modalidades da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, que embasa o currículo das unidades escolares no território estadual. Dessa forma, o Conselho Municipal de Educação, através da Resolução CME n.º 58, de 09 de setembro de 2019, aderiu à Resolução CEE/RS n.º 345/2018.



7 FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS E CONCEPÇÕES

7.1 EDUCAÇÃO

A educação, como direito de todos, é um processo constante de transformação que visa compreender o desenvolvimento integral do sujeito, assegurado conforme destaca a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/1996). Nesse sentido, o RCG/2018 traz que:

Considerando as mudanças históricas, sociais, políticas e econômicas, muitas são as concepções de educação que vão se instituindo nas sociedades, implicando em paradigmas educacionais que compõem o vasto território da educação nas suas mais diversas dimensões. (RCG, 2018, p. 22).

A sociedade contemporânea envolve mudanças sociais, políticas e econômicas, exigindo da educação escolarizada novas práticas educativas, promovendo a formação humana na integralidade. O desenvolvimento integral do estudante (físico, intelectual, emocional, afetivo, social e cultural) deve acontecer tanto no âmbito escolar, bem como no contexto extraescolar. Conforme o Referencial Curricular Gaúcho (2018), a educação deve ter caráter emancipatório, no qual a dialética das relações se movimentam e transitam dentro das instituições escolarizadas, refletindo em transformações sociais.

Nesse sentido, concebemos a educação como uma interação entre sociedade, escola e família, assegurando o acolhimento das singularidades e diversidades do estudante, garantindo assim, a igualdade e equidade.

Na perspectiva do mundo contemporâneo, o universo simbólico das crianças e adolescentes está, também, vinculado aos suportes variados (imagens, infográficos, fotografia, sons, música, textos) veiculados através da internet, da TV, da comunicação visual de ambientes públicos, da publicidade, do celular, entre outros. Dessa forma, estabelecer relações com as diversas competências e habilidades implica abrir oportunidades para que os estudantes acessem estes e outros tipos de suportes e veículos, com o objetivo de selecionar, organizar e analisar criticamente a informação presente em tais artefatos culturais. (RCG, 2018, p. 22 e 23).

O Documento, reafirma que a educação é compreendida no direito de aprender, independente da realidade educacional do estudante, tendo como base o professor mediador deste processo, o qual oferece atividades diversificadas,



oportunizando o desenvolvimento de competências e habilidades dentro de cada etapa de ensino, visando o estudante como protagonista deste processo. (RCG, 2018).

Diante do exposto, a educação é entendida como um direito fundamental de todos, independente do contexto sociocultural no qual está inserido o estudante.

7.2 APRENDIZAGEM

O espaço escolar é fundamental para garantir o compromisso com a Educação Integral e o desenvolvimento humano global, configurando-se como um ambiente de aprendizagem e democracia inclusiva. Dessa forma, assegurando os princípios éticos, estéticos e morais como dispõe a LDBEN/1996.

De acordo com o RCG (2018, p. 23) a aprendizagem acontece, “envolvendo experiências construídas por fatores emocionais, neurológicos, relacionais e ambientais”. A interação entre as estruturas mentais e o meio, resultam na aprendizagem e assim, o conhecimento é construído constantemente em diversos espaços que ultrapassam o ambiente escolar, criando possibilidades de potencializar o desenvolvimento de diversas habilidades.

Nesse contexto, o estudante deve ser acolhido e respeitado nas suas diversidades, oportunizando ao mesmo ser protagonista do seu conhecimento, cultura e história. De acordo com a BNCC/2017, as aprendizagens essenciais, ao longo da educação básica, devem assegurar aos estudantes o desenvolvimento das dez competências gerais: Conhecimento; Pensamento Científico, Crítico e Criativo; Repertório Cultural; Comunicação; Cultura Digital; Trabalho e Projeto de Vida; Argumentação; Autoconhecimento e Autocuidado; Empatia e Cooperação; Responsabilidade e Cidadania.

Por meio das competências gerais a aprendizagem,

[...] se intensifica por meio da participação, mediação e interatividade. No caso da educação escolarizada, os ambientes propícios para aprendizagem precisam ser dimensionados, bem como o papel dos atores e coautores do processo, que precisam ser compreendidos como articuladores e mediadores do processo de aprendizagem. A educação escolarizada, entendida como campo de interatividade, contempla tempos e espaços novos, diálogo, problematização e produção própria dos educandos. Nesse sentido, mediar significa intervir e promover mudanças. Como mediador, o docente passa a ser coautor, comunicador e colaborador, fomentando a



criatividade no processo de aprendizagem dos estudantes. (RCG, 2018, p. 23).

O ato de aprender vai além dos aspectos cognitivos, contemplando também aspectos sociais, culturais e emocionais, visando à diversidade, singularidades e individualidades de cada sujeito. Contudo, é necessário dar sentido ao aprender, pois a “aprendizagem escolar resulta de uma complexa atividade mental, na qual o pensamento, a percepção, a emoção, a memória, a motricidade e os conhecimentos prévios estão onde os sujeitos possam sentir o prazer de aprender” (RCG, 2018, p. 24).

Nessa perspectiva, concebemos a aprendizagem como um aprimoramento de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, potencializados por meio das interações, vivências e experiências, possibilitando mudanças de atitudes, de hábitos e de comportamentos, agregando assim, valores e sentido a aquilo que fazemos.

Conceituar a aprendizagem escolar nos leva a revisitar a construção do currículo, que orienta o fazer pedagógico e as ações nas diversas modalidades de ensino.

O Referencial Curricular Gaúcho 2018 associa-se à identidade da instituição escolar, à sua organização, ao seu funcionamento e ao papel que exerce a partir das aspirações e expectativas da sociedade e da cultura em que se insere. São nos documentos escolares que se instituem a experiência, bem como a planificação no âmbito da escola, colocada à disposição dos estudantes, visando potencializar o seu desenvolvimento integral, a sua aprendizagem e a capacidade de conviver de forma produtiva e construtiva na sociedade. Nessa concepção, o currículo é construído a partir do Projeto Pedagógico da escola e viabiliza a sua operacionalização, orientando as atividades educativas, as formas de executá-las, definindo suas finalidades. (RCG, 2018, p. 24).

Nesse âmbito, o Projeto Político Pedagógico orienta as ações do currículo no contexto escolar, promovendo o desenvolvimento e a aprendizagem dos sujeitos. Evidencia-se a importância em diversificar e flexibilizar o processo de aprender, acolhendo as diferenças e as necessidades educacionais, a fim de proporcionar uma educação de qualidade e significativa.



7.3 FORMAÇÃO DE SUJEITOS NO CONTEXTO ESCOLAR

O sujeito entendido como ser social produz e reproduz sua vida em sociedade por meio das relações. A escola tem como função potencializar a busca pelo conhecimento, visando à formação desse sujeito, conhecendo a realidade na qual ele está inserido, tendo como base os princípios que regem e definem o processo. Nessa dialética, o conhecimento não é algo imposto, e sim construído.

Por essa razão, se faz necessária a promoção de um ensino que concentre suas ações na busca de uma aprendizagem significativa, atentando para as diferentes experiências de vida de cada um, compreendendo que estas diferenças podem estar ligadas a uma série de fatores, tais como: classe social, gênero, relações étnico-raciais, sexualidade, religiosidade, faixa etária, linguagem, origem geográfica, etc. (RCG, 2018, p.25).

Tendo como base a concepção histórica, o sujeito é um ser em transformação, buscando sua própria evolução e de seus pares, produzindo história e conhecimento, levando em consideração aspectos culturais que “contribuem para o fomento dos debates e a busca por respostas, ainda que provisórias, em torno desta temática” (RCG, 2018, 25). Para isso, se faz necessário entender como ocorre o processo de ensinar e aprender, para compreender o conhecimento produzido, estabelecendo fundamentos pedagógicos que possibilitem práticas transformadoras.

A interação do estudante no ambiente escolar com seus pares e com os adultos, possibilita a apropriação do conhecimento com base no processo de ensino e aprendizagem. Portanto, aprender implica em transformar, elaborar e reelaborar as situações do cotidiano, dos conflitos e desafios.

Dessa forma, a “escola terá diferentes significados, funções e representações para estes sujeitos: local de sociabilização, de troca de experiências, de aprendizagem e formação de cidadania, entre tantos outros” (RCG, 2018, p. 25 e 26). Além disso, o RCG (2018, p. 26) destaca que a “[...] escola pode ser compreendida como um espaço localizado entre a família e a sociedade, contribuindo na subjetivação da construção de aspectos afetivos, éticos e sociais, individuais e grupais [...]”

Segundo o RCG/2018, é importante destacar a utilização das bases legais que norteiam e servem como parâmetros para garantir os direitos dos sujeitos que experienciam as vivências no cotidiano escolar. A Constituição Federal/1988, o



Estatuto da Criança e do Adolescente/1990 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/1996 são os documentos que estão “sintonizados na promoção da oferta do acesso e permanência universal a um modelo de educação pública laica, gratuita e de qualidade, pois trata-se de um direito humano fundamental” (RCG, 2018, p. 26).

Garantir a igualdade, equidade e cidadania é um dever o qual precisa ser assegurado pela família, sociedade e Estado, priorizando o desenvolvimento integral do sujeito dentro da sociedade a qual está inserido.

7.4 CURRÍCULO

O currículo tem como função nortear as práticas que articulam os conhecimentos prévios, por meio de experiências e vivências escolares, levando em consideração aspectos culturais, artísticos, ambientais, científicos e tecnológicos, promovendo, dessa forma, o desenvolvimento integral do estudante, ou seja,

[...] currículo, em outras palavras, engendra o espaço central em que todos atuam, nos diferentes níveis do processo educacional, conferindo autoria na sua elaboração. O papel do professor neste processo de constituição curricular é, assim, fundamental, sendo ele um dos grandes artífices na construção dos currículos que se materializam nas escolas e nas salas de aula. Dessa forma, sinaliza a necessidade de constantes discussões e reflexões sobre o currículo, tanto o currículo formalmente planejado e desenvolvido, quanto o currículo que não tem visibilidade, oculto, porém presente. E, como profissionais da educação, temos o compromisso de participar, crítica e criativamente, na elaboração de currículos mais atraentes, mais democráticos, mais fecundos. (RCG, 2018, p. 27).

Destarte, o currículo evidencia um conjunto de práticas pedagógicas com intencionalidades educativas, sendo que o conhecimento escolar é um dos pontos principais “[...] do currículo e sua aprendizagem constitui condição indispensável para que os conhecimentos socialmente produzidos possam ser apreendidos, criticados e reconstruídos por todos os estudantes do País [...]”. (RCG, 2018, p. 27).

Evidencia-se a importância de selecionar elementos significativos e relevantes para o currículo, a fim de ofertar, aos estudantes, conhecimentos para se tornarem indivíduos capazes de compreender e entender os novos contextos emergentes da sociedade, buscando uma formação com sujeitos críticos, criativos e autônomos. (RCG/2018).



Pensar o currículo escolar é trazer para o centro educativo vivências e experiências, valorizando os saberes que os estudantes trazem do contexto da comunidade e da sociedade, em que estão inseridos, articulando aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural da escola. Nessa direção, as escolas devem construir seu currículo conforme as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular/2017, do Referencial Curricular Gaúcho/2018 e do Documento Orientador do Território Municipal de Erechim/2019, os quais nortearão o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar.

7.5 COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC/2017

A BNCC/2017 traz as dez competências que devem ser desenvolvidas desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. Têm como objetivo o desenvolvimento integral do estudante, de forma interdisciplinar, assegurando os direitos de aprendizagem. O RCG/2018 infere que as competências pessoais e sociais estão intrínsecas nas dez competências gerais da BNCC/2017, conforme segue:

No século 21, a interconectividade e a complexidade das transformações sociais, culturais, tecnológicas, entre outras, têm ampliado a relevância e necessidade de compor outras competências para além das cognitivas. As competências pessoais e sociais estão organizadas em autoconsciência, autogestão, consciência social, habilidades de relacionamento e tomada de decisão responsável. (RCG, 2018, p. 28).

Levando em consideração esses aspectos, as competências pessoais e sociais contribuem nas relações interpessoais, constituindo a formação integral dos sujeitos, dotados de emoções e experiências, os quais devem gerenciar seus sentimentos de forma equilibrada, o que refletirá em um ambiente escolar saudável, despertando uma sensação de pertencimento e favorecendo uma aprendizagem de qualidade.

De acordo com a BNCC/2017, as competências pessoais e sociais devem estar ligadas com as diferentes áreas do conhecimento e componentes curriculares, semelhantes a um ciclo, conforme demonstra a Figura 1, possibilitando o desenvolvimento das dez competências gerais citadas na base.



Figura 1 – Competências Gerais da BNCC/2017



Fonte: BNCC/2017.

7.6 INTERDISCIPLINARIDADE

Concebendo a educação como um processo de transformação, o estudante é considerado como um sujeito que se constitui a partir das relações com o meio em que está inserido. Nesse processo, tanto o estudante influencia o contexto como é influenciado por ele. O desafio da interdisciplinaridade é dialogar de forma articulada com as diferentes áreas do conhecimentos e campos de experiências e este contexto.

De acordo com as DCNs (2013, p. 68), “a interdisciplinaridade e contextualização devem assegurar a transversalidade do conhecimento de diferentes disciplinas e eixos temáticos, perpassando todo o currículo e propiciando a interlocução entre os saberes e os diferentes campos do conhecimento”.



Com base nas dez competências gerais da BNCC/2017, que impulsionam conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, as quais contribuem para as mudanças da sociedade, “[...] a interdisciplinaridade e contextualização são desafios que rompem com a lógica do conteúdo isolado”. (RCG, 2018, p.31).

Assim, a interdisciplinaridade tem como desafio articular todas as áreas e campos de experiência, evitando os conhecimentos fragmentados, cativando os estudantes, possibilitando um aprendizado de forma interligada e mais significativo, por meio de uma prática pedagógica integradora.

7.7 EDUCAÇÃO INTEGRAL

A BNCC/2017, como um documento normativo, evidencia que a sociedade contemporânea deve ter um olhar inovador, reflexivo e inclusivo, voltado às questões centrais do processo educativo, o qual nos remete a pensar sobre: o que aprender, para que aprender, como ensinar, como promover redes de aprendizagem colaborativa e como avaliar o aprendizado.

Em seu texto introdutório, a Base Nacional Comum Curricular (2017) reforça o seu compromisso com a Educação Integral, no momento em que reconhece que a Educação Básica deve visar a formação e o desenvolvimento global dos estudantes. Nesse mesmo contexto, o Referencial Curricular Gaúcho (2018), ratifica a perspectiva e delimita-a como um dos princípios norteadores na construção do documento.

As discussões sobre a Educação Integral no Brasil iniciaram na década de 1930, com o movimento dos Pioneiros da Educação Nova e mais tarde (década de 1950) com a criação das “escolas parque” por Anísio Teixeira, tendo como princípios norteadores a ampliação de tempos, espaços e oportunidades educativas da escola. Mais tarde, com a criação dos CIEPs por Darcy Ribeiro, no governo de Leonel Brizola, no Estado do Rio de Janeiro, a necessidade de um Programa de Educação Integral voltou ao centro das discussões. No final da década de 1990, o movimento da Educação Integral ganhou força como uma concepção que propõe a constituição de políticas e práticas educativas inclusivas e emancipatórias.

Nesse sentido, tanto a Base Nacional Comum Curricular (2017), quanto o Referencial Curricular Gaúcho (2018), trazem a necessidade de repensar o conceito de Educação Integral, numa perspectiva de assumir uma visão global dos



estudantes, tendo em vista o desenvolvimento das suas dimensões cognitiva e afetiva. Dessa forma, é importante que a escola trabalhe no sentido de se constituir em um espaço de acolhimento e de reconhecimento dos estudantes como sujeitos de sua aprendizagem, respeitando as diferenças e as diversidades. Assim, todos os estudantes têm direito ao desenvolvimento de sua integralidade e capacidade de aprender, considerando a diversidade do contexto histórico e cultural, tendo como desafio a aprendizagem significativa, que possibilita torná-lo sujeito do processo. Segundo a BNCC (2017, p.14) a educação integral é concebida como “[...] processos educativos que promovam as aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e também, como os desafios da sociedade contemporânea [...].”

O Referencial Curricular Gaúcho (2018), também traz à tona a necessidade de ter os conceitos de Educação Integral e de Escola em Tempo Integral bem alinhados no âmbito territorial. A Escola em Tempo Integral pressupõe a ampliação da jornada diária para, no mínimo, 7 (sete) horas e necessita a construção de uma proposta pedagógica que pense no currículo de forma a atender os estudantes nesse espaço de tempo, o que exige o fortalecimento da unidade escolar por meio de diversas ações como contratação de profissionais, organização de espaços adequados, dentre outras.

Nessa perspectiva, entende-se que o conceito de Educação Integral vai muito além do tempo e da jornada escolar e, segundo a BNCC (2017, p. 14), constitui-se na *“construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e com os desafios da sociedade moderna”*.

Assim, é importante destacar que a Educação Integral deve ter foco nas dimensões do desenvolvimento integral: física, emocional, afetiva, social, intelectual e cultural. Dessa forma, torna-se possível contribuir para que o sujeito seja capaz de reconhecer-se em seu contexto histórico-cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável, características que envolvem muito mais do que apenas o acúmulo de informações.

A esse respeito, é importante reconhecer o diálogo entre os conhecimentos tradicionais com a cultura, as novas tecnologias, as competências sociais e toda a



diversidade de aprendizagens possíveis no mundo moderno, para educar uma geração que nasceu na era da informação e da tecnologia, que não pode estar desvinculada do universo sociocultural das cidades e das comunidades. Sendo assim, o papel contemporâneo da escola está atrelado ao desenvolvimento integral do ser humano, com base nas competências e habilidades descritas pela Base Nacional Comum Curricular (2017) e Referencial Curricular Gaúcho (2018), interagindo com os movimentos que resultam em mudanças e evoluções sociais e contribuindo com o processo de construção do conhecimento, cidadania, emancipação e desenvolvimento intelectual dos estudantes, nas suas múltiplas dimensões.

7.8 CIÊNCIA E TECNOLOGIA APLICADAS À EDUCAÇÃO PARA O SÉCULO XXI

A quarta Revolução Industrial, iniciada no século XXI, de acordo com o RCG/2018, traz para o cenário escolar inquietações de como interagir e viver em um mundo em que a tecnologia ganha cada vez mais espaço. Atualmente, o grande desafio da escola é reinventar suas concepções de aprendizagem, acompanhando as mudanças tecnológicas. Para isso, considera-se necessário a realização de debates e reflexões a respeito da aplicabilidade e uso das TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação) na sala de aula e, ainda, a influência das tecnologias na vida das pessoas.

De acordo com o RCG (2018, p. 33) se faz necessário uma “[...] aprendizagem voltada para o estudante protagonista e para o uso pedagógico apropriado das ferramentas digitais, o que requer um professor qualificado, inserido didaticamente a essa nova perspectiva, para que possa mediar a educação digital”.

Dessa forma, o estudante não pode mais ser visto como um receptor de conteúdos prontos, mas sim, como um sujeito de conhecimento, um ser pensante, capaz de realizar escolhas, inserido no mundo da pesquisa, criação, interação. Por isso, necessita de tempo, espaços e apoio tecnológicos, que possibilitem novas aprendizagens, despertando o senso crítico, criativo e autônomo.

Vale destacar que a compreensão do uso das tecnologias em sala de aula é fundamental para ampliar o conhecimento e auxiliar de forma significativa a aprendizagem. De acordo com a BNCC/2017, pode-se observar que os recursos tecnológicos devem ser trabalhados nas escolas de forma consciente e responsável,



conforme as especificidades de cada campo de experiência e de cada área do conhecimento.

Coordenar e articular as diferentes ferramentas de ensino, estabelecendo relações significativas entre conhecimentos, é competência do professor que tem, em sua função, o compromisso com a prática diária de se reinventar, pois requer da ação docente, processos educacionais intencionais abrangentes, que envolvam os princípios de ética e responsabilidade e que estes estejam vinculados ao bom senso no uso das tecnologias na escola e na vida.

7.9 AVALIAÇÃO

Considerando as diretrizes apresentadas pela BNCC/2017 e RCG/2018, a avaliação, em todas as etapas da educação básica, deve contemplar a evolução individual do sujeito ao longo do tempo para identificar se os direitos de aprendizagem estão sendo garantidos. Essa avaliação deve estar atrelada aos processos cotidianos e de aprendizado, deve ser contínua, de acompanhamento diário, individual e utilizada como uma estratégia pedagógica. Conforme o RCG/2018,

A avaliação é uma das atividades que permeia o processo pedagógico. Este processo inclui ações que implicam na própria formulação dos objetivos da ação educativa, na definição dos seus conteúdos, métodos, instrumentos, entre outros.

Sendo parte de um processo maior, a avaliação deve ser usada tanto no sentido de um acompanhamento do desenvolvimento do estudante, como no sentido de uma apreciação ao longo do processo, com o objetivo de reorientá-lo. (RCG, 2018, p. 35).

Nesse sentido, a avaliação deve contribuir para refletir a prática pedagógica, buscando novas estratégias para o planejamento que contemple o desenvolvimento dos estudantes por meio das competências (RCG/2018). Deve ainda, ser utilizada como um ponto de partida para o professor e não apenas como um processo classificatório dos estudantes. Nesse contexto o RCG (2018, pág. 34) salienta que “é a formação profissional do sujeito que ocupa o papel de quem avalia, que confere legitimidade técnica à avaliação”.



Assim, a avaliação deve fornecer informações sobre a construção da aprendizagem da criança e do estudante, desempenhando um papel ativo no processo de aprender.

O foco da avaliação é fornecer informações acerca das ações de aprendizagem, ela diz respeito à construção da autonomia por parte do estudante, na medida em que lhe é solicitado um papel ativo em seu processo de aprender. Ou seja, a avaliação precisa ocorrer concomitantemente e vinculada ao processo de aprendizagem, numa perspectiva interacionista e dialógica, atribuindo ao estudante e a todos os segmentos da comunidade escolar a responsabilidade do processo de construção e avaliação do conhecimento. Assim, o sucesso do estudante não depende somente dele ou do professor, é, também, responsabilidade da família e do contexto social em que está inserido. (RCG, 2018, p.35 e 36).

Dessa forma, a avaliação norteia o processo pedagógico, incluindo ações que implicam na própria formulação dos objetivos da ação educativa. Cabe ressaltar ainda que a avaliação perpassa a ação docente, pois está associada a autonomia de aprender do estudante e da influência da ação cooperativa da família. Assim, além da competência científica do professor, sua afetividade e coerência, outros fatores são necessários para que o estudante alcance o sucesso na avaliação, como o envolvimento da família e o seu próprio comprometimento pessoal.

7.10 FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES

A formação dos professores, bem como a formação continuada dos mesmos, visam atender ao disposto no Art. 62, § 1.º e 2.º, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDBEN (9.394/1996):

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

§ 1.º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério.

§ 2.º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância. [...]

O professor é um sujeito ativo na formação do cidadão, desafiador, inquieto, responsável e, sobretudo, pesquisador e estudioso, para que se mantenha atento aos avanços científicos, transformando suas conquistas e aplicando-as na sua ação



pedagógica. Na educação básica, em especial na educação infantil, deve ter postura de comprometimento e disponibilidade afetiva e cuidadosa, exercendo uma prática que integre o educar, o cuidar e o brincar. Nesse contexto, as Diretrizes Curriculares Nacionais (2013, p. 59) afirmam:

[...] hoje, exige-se do professor mais do que um conjunto de habilidades cognitivas, sobretudo se ainda for considerada a lógica própria do mundo digital e das mídias em geral, o que pressupõe a aprender a lidar com os nativos digitais. Além disso, lhe é exigida com pré-requisito para o exercício da docência, a capacidade de trabalhar cooperativamente, em equipe, e de compreender, interpretar e aplicar a linguagem e os instrumentos produzidos ao longo da evolução tecnológica, econômica e organizativa.

Os saberes docentes dependem de constante atualização dos profissionais em suas áreas de formação e/ou atuação, buscando ampliar e respeitar os diferentes conhecimentos. O docente precisa estar em constante formação, refletindo sobre sua prática pedagógica, sendo sujeito de sua própria aprendizagem, assumindo assim, uma postura de criticidade.

De acordo com o Conselho Nacional de Educação, a Resolução n.º 2, de 1º de julho de 2015, expressa no § 3.º do Art. 3.º que:

[...] formação docente inicial e continuada para a educação básica constitui processo dinâmico e complexo, direcionado à melhoria permanente da qualidade social da educação e à valorização profissional, devendo ser assumida em regime de colaboração pelos entes federados nos respectivos sistemas de ensino e desenvolvida pelas instituições de educação credenciadas.

Nesse viés, a formação continuada dos docentes deve ser de interesse dele mesmo e de responsabilidade compartilhada com a mantenedora e instituição em que ele realiza seus trabalhos, as quais devem disponibilizar as condições necessárias para que o professor busque e realize seu aprimoramento. Portanto, respeitando a formação inicial e as experiências docentes, a formação continuada deve partir da reflexão da prática, dos processos e dos resultados, qualificando assim, a educação no Município.



8 MODALIDADES DE ENSINO

8.1 EDUCAÇÃO ESPECIAL

A Educação Especial é uma modalidade de ensino transversal a todas as etapas e outras modalidades e deve ser entendida como parte integrante da educação regular.

No Brasil, a política sobre a educação especial é historicamente recente, em que o tema passa a ser abordado com mais ênfase, a partir da Lei n.º 7.853, de 24 de outubro em 1989, que dispõe sobre “as regras que asseguram o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiências, e sua efetiva integração social”. No âmbito escolar, os estudantes têm esses direitos garantidos pelo Atendimento Educacional Especializado – AEE, que articulado à proposta pedagógica da escola, desenvolve ações colaborativas, que visam à autonomia dos mesmos e uma interação social com participação efetiva na sociedade. Nesse prisma o RCG/2018 afirma que,

O Atendimento Educacional Especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no Atendimento Educacional Especializado se diferenciam daquelas realizadas na sala de aula, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos estudantes com vistas à autonomia e independência. (RCG, 2018, p. 38).

De acordo com a Constituição Federal/1988, a Educação Especial deve garantir os direitos das pessoas com deficiência, como abordado na LDBEN, capítulo V, artigo 58, como “[...] a modalidade da educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.”

Nesse contexto, no que se refere aos direitos das pessoas com deficiência, a Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015, corrobora com a Constituição Federal /1988 e se destina a “assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua



inclusão social e cidadania”. Nessa mesma legislação, o Art. 2º define a pessoa com deficiência:

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. (Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015).

A Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da educação inclusiva, tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando sistemas de ensino para garantir o acesso e a permanência dos estudantes na escola. Destarte, a Lei n.º 13.146/2015, em seu Art. 27, dispõe que:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015).

Nesse viés, a escola requer a construção de uma proposta pedagógica que valorize as particularidades, disponibilizando a escolarização no ensino regular e o atendimento às necessidades específicas educacionais. Assim, expressa nas Diretrizes Nacionais da Educação Básica, Resolução CNE/CEB n.º 4/2010, § 1º do Art. 29:

Art. 29. [...]

§ 1.º Os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no atendimento educacional especializado (AEE), complementar ou suplementar à escolarização ofertado em sala de recursos multifuncionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.
[...]

Portanto, os estudantes que necessitam do atendimento educacional especializado devem estar matriculados nas classes comuns, ofertado no turno inverso ao do ensino regular.



Nesse contexto, as escolas devem estar alinhadas à legislação, ofertando salas de recursos multifuncionais, as quais devem proporcionar acessibilidade e materiais pedagógicos que auxiliam na promoção da escolarização, possibilitando a plena participação dos estudantes inclusos da educação especial, contribuindo para que desenvolva sua autonomia no ambiente educacional e social.

A modalidade da educação especial perpassa a educação infantil e o ensino fundamental, assegurando que todos sejam incluídos e inseridos no ambiente escolar, garantindo o direito de acesso e permanência, independentemente de características específicas e peculiaridades que o estudante possua, proporcionando condições para que todos aprendam. Portanto,

A educação especial converge suas ações para o atendimento às especificidades dos estudantes no processo educacional e, no âmbito de uma atuação mais ampla na escola, orienta a organização de redes de apoio, a identificação de recursos e serviços, o desenvolvimento de práticas colaborativas e a formação continuada dos professores para que possam assumir as peculiaridades da função, e que além do conhecimento teórico, sejam efetivos mediadores do processo de aprendizagem. (RCG, 2018, p.38 e 39).

Diante dessas colocações, infere-se à escola e ao papel social que ela desempenha na educação, a incumbência de estar preparada, em todos os sentidos, para cumprir o que a legislação estabelece, incluindo a todos que buscam a escolarização, atendendo por meio do AEE e reconhecendo e valorizando as diferenças humanas. Nessa direção, o Conselho Nacional de Educação estabelece diretrizes para o atendimento do AEE na educação básica, através da Resolução CNE/CEB n.º 4/2009, Art. 5º,

Art. 5º O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios.

Nesse viés, o espaço escolar torna-se inclusivo quando prioriza ações pedagógicas, respeitando e acolhendo as diferenças, buscando a aprendizagem e progresso de todos os estudantes, garantindo assim, a equidade e igualdade de



direitos, oportunidades, adaptação didática pedagógica e estrutural, visando à acessibilidade da comunidade escolar, como aborda o RCG/2018:

Do ponto de vista pedagógico, a acessibilidade trata de garantir o acesso ao currículo comum a todos, por meio de estratégias, materiais, recursos e serviços que permitam ao estudante com deficiência ou altas habilidades/superdotação, participar de todas as atividades escolares. Para que o currículo seja acessível, deve-se prever, de acordo com as necessidades do estudante: o Atendimento Educacional Especializado; Plano de AEE; Ensino do Sistema Braille; Ensino do Uso do Soroban; Estratégias para Autonomia no Ambiente Escolar; Orientação e Mobilidade; Ensino do Uso de Recursos de Tecnologia Assistiva; Ensino do Uso da Comunicação Alternativa e Aumentativa – CAA; Estratégias para o Desenvolvimento de Processos Cognitivos; Estratégias para Enriquecimento Curricular; Profissional de Apoio; Tradutor/Intérprete da Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa e Guia Intérprete. (RCG, 2018, p.38).

Nesse sentido, a educação atua com um olhar voltado à inclusão escolar e social, que visa atender as pessoas com deficiência. Portanto, a educação inclusiva concebe o conceito de igualdade na perspectiva da equidade, em que ser diferente não significa ser desigual. Valoriza e reconhece o ser humano na sua integralidade, garantindo plenas condições para uma prática pedagógica de inclusão, que valoriza as singularidades do sujeito e que contribua para a diminuição da exclusão social, possibilitando que ele desenvolva autonomia e que a aprendizagem se efetive no ambiente escolar. Para tanto o RCG/2018 aponta que,

Deve ser considerado tanto o conhecimento prévio e o nível atual de desenvolvimento do estudante, quanto as possibilidades de aprendizagem futura, configurando uma ação pedagógica processual e formativa que analisa o desempenho do estudante em relação ao seu progresso individual, prevalecendo na avaliação os aspectos qualitativos que indiquem as intervenções pedagógicas do professor. No processo de avaliação, o professor deve criar estratégias considerando que alguns estudantes podem apresentar demandas específicas. (RCG, 2018, p.39).

Assim, a educação especial, na perspectiva da educação inclusiva, fundamenta a concepção dos direitos humanos aliando igualdade e diferença, promovendo e garantindo a qualidade de ensino, envolvendo sociedade, sistemas educacionais, escolas e famílias, em um trabalho conjunto com toda a comunidade escolar. A escola torna-se um espaço capaz de promover mudanças sociais significativas, alicerçadas a princípios de uma educação digna, igualitária e que respeite e compreenda o outro nas suas singularidades.



8.2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de Ensino da Educação Básica, prevista pela LDBEN/1996, que contempla o atendimento de jovens, na faixa etária dos 15 anos ou mais, que buscam superar a distorção idade/ano e aos adultos, que não tiveram a oportunidade de frequentar a escola na idade considerada “adequada”.

Nesse viés, a BNCC/2017, enfatiza que a modalidade está contemplada como pertencente a Educação Básica e os conteúdos mínimos, para garantir o direito a uma aprendizagem com equidade a seus estudantes.

De acordo com a Resolução do CNE/CEB nº 01/2000 - Artigo 6º,

Art. 6º Cabe a cada sistema de ensino definir a estrutura e a duração dos cursos da Educação de Jovens e Adultos, respeitadas as diretrizes curriculares nacionais, a identidade desta modalidade de educação e o regime de colaboração entre os entes federativos.” (CNE/CEB nº 01/2000 - Artigo 6º).

A partir dos aspectos legais, observa-se que a EJA é direito subjetivo, obrigatório, dever do Estado, o qual assegura uma nova oportunidade de acesso à educação formal. Assim, a EJA proporciona não só a ampliação dos conhecimentos, mas capacita o sujeito por meio da aprendizagem e domínio de bens sociais como a escrita, a leitura e a conscientização acerca dos seus deveres e direitos de cidadão, como constam no RCG/2018.

Nesse contexto, atendendo às normas estabelecidas na Constituição Federal de 1988 e na LDB nº 9.394/96, considerando as discussões propostas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (Resolução CNE/CEB 04/2010), pelo Plano Estadual de Educação (Lei nº 14705/15), pelo Parecer CNE/CEB nº 6/2010 e pela Resolução CNE nº 3, de 15 de junho de 2010, que institui diretrizes operacionais para a Educação de Jovens e Adultos, pela Resolução CEE nº 313, de 16 de março de 2011, Resolução nº 316, de 17 de agosto de 2011, Resolução CEE nº 331, de 30 de setembro de 2015, e pela Resolução CEE nº 336, de 02 de março de 2016 e pela Resolução CEE nº 343, de 11 de abril de 2018, bem como a Resolução nº 49/2014 do Conselho Municipal de Educação de Erechim (CME), traça a Educação de Jovens e Adultos no Rio Grande do Sul e no Município de Erechim, a partir de uma rede de construção colaborativa e social, que incentiva e qualifica os processos formativos que se desenvolvem na vivência/convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais, respeitando e enaltecendo o conhecimento individual. (RCG, 2018, p.40).



Desse modo, a EJA estimula a diversificação das experiências, pois potencializa a socialização de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, habilitando o sujeito para a conquista de novos espaços na sociedade.

8.3 EDUCAÇÃO DO CAMPO

O debate sobre a Educação do Campo é algo recente em nosso País. Muitas vezes essa população ficava desassistida, gerando assim, um grande número de pessoas migrando para a cidade em busca de melhores condições de vida. A fim de contribuir com a melhoria das condições para que esta população continue no campo, foram criadas políticas públicas voltadas à Educação do Campo, as quais visam a valorização das vivências desse meio e das características locais, incentivando os jovens à permanência no meio rural.

Toda a escola é uma instituição de educação formal. Sendo assim, a escola do campo, além de trabalhar com os conhecimentos científicos, por meio de profissionais com formação para atender essas especificidades, deve articular os saberes populares da realidade local dos estudantes, potencializando as relações do mundo com a ciências e a vida cotidiana, tornando o ambiente escolar um espaço de aprendizagens significativas, promovendo a valorização do campo e os diferentes aspectos da população que nele vive.

Segundo o Decreto Federal n.º 7.352/2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, entendemos por populações do campo:

Art. 1.º [...]

§ 1.º [...]

I- populações do campo: 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 e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural; e
II-escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.

(...) (BRASIL, Decreto n.º 7.352, de 4 de novembro de 2010, Art. 1.º, § 1.º).



A educação do campo deve proporcionar um ensino voltado à realidade de seus estudantes, com conteúdos e metodologias adequadas às necessidades e interesses da zona rural, preservando a cultura e o modo de vida da comunidade. Seguindo nessa perspectiva, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9394/96) assegura o direito de educação a todos, inclusive o povo do campo, como previsto no Art. 28:

Art. 28. Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I - conteúdos curriculares e metodologia apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II - organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996).

Seguindo a linha de pensamento da LDBEN/1996, o RCG (2018, p. 43) nos traz que,

“[...] a escola localizada no meio rural possui uma especificidade própria, congrega uma cultura diversa de saberes que possibilita a elaboração de uma proposta pedagógica diferenciada que reflete sua realidade no currículo escolar.”

Por fim, cabe ressaltar que os saberes da escola do campo, disseminados pelas diferentes áreas do conhecimento, devem ser contemplados pelo Projeto Político Pedagógico da escola e serem contextualizados a partir da realidade do campo, priorizando a formação integral do indivíduo a partir de suas peculiaridades. Assim, os jovens se sentem valorizados, com autonomia e criticidade, podem decidir o rumo de suas vidas, pois a escola do meio rural deve prepará-los para a resolução de situações do cotidiano, dispondo as condições necessárias para a sua permanência no campo.

8.4 EDUCAÇÃO NAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Pelo Brasil ser constituído na sua maioria por negros e seus descendentes, torna-se de extrema importância ressaltar o papel do negro na constituição de nossa sociedade. Nessa direção, regulamentando o que trazem as Constituições Federal e Estadual, foram sancionadas várias Leis, dentre elas as Leis n.º 10.639/03 e a n.º



11.645/08, que alteraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, introduzindo os artigos 26-A e 79-B, com a seguinte descrição:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

[...]

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'. (BRASIL, 2003).

Além disso, o RCG/2018 cita, em relação à Educação das relações étnico-raciais, o Parecer n.º 06/2010 e a Resolução n.º 04/2010 do Conselho Nacional de Educação, bem como a Resolução n.º 267/09 do Conselho Estadual de Educação, que institui normas a serem analisadas para cumprimento da referida Lei nos Sistemas de Ensino.

Corroborando com estas leis, temos o Plano Nacional de Educação – PNE, Lei n.º 13.005, de 25/06/2014, e o Plano Estadual de Educação – PEE, Lei n.º 14.705, de 25/06/2015, assim como o Plano Estadual de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais e o Ensino das Culturas e Histórias Afro-Brasileiras, Africanas e dos Povos Indígenas, instituído pelo Decreto Estadual n.º 53.817/2017.

Nesse contexto, o Conselho Municipal de Educação (CME), atento às normas legais que regem as Relações Étnico-Raciais, emitiu a Resolução n.º 17, de 04 de agosto de 2010, dando subsídios para que as Escolas Municipais abordem o tema, como dispõe os Art. 5.º e Art. 6.º, transcritos na sequência:

Art. 5.º As Unidades Escolares do Sistema Municipal de Ensino deverão contemplar, em seu Projeto Político-Pedagógico:

I – conteúdos, conceitos, atitudes e valores a serem desenvolvidos na Educação das Relações Étnico-Raciais e no estudo de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena;

II – estudos, mapeamento e análise de indicadores, bem como atividades que possibilitem o reconhecimento da importância da diversidade, para a construção de relações étnico-raciais democráticas;



III – estratégias de ensino e atividades com a experiência de vida dos professores e estudantes, valorizando aprendizagens significativas vinculadas às relações étnico-raciais;

IV – práticas pedagógicas de diferentes naturezas, no decorrer do ano letivo, com vistas à divulgação e estudo da participação de africanos e indígenas e seus descendentes na história mundial, do Brasil e regional.

Art. 6.º Para assegurar a Educação das Relações Étnico-Raciais e o ensino de História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena, o Sistema Municipal de Ensino, através das entidades mantenedoras, deverá garantir às unidades escolares:

I – condições materiais e financeiras, assim como de acervo documental referente à legislação educacional específica, material bibliográfico e didático necessários;

II – formação continuada para profissionais de educação, com vistas à efetivação das práticas pedagógicas referidas nesta Resolução.

Visto atender o que dispõe a legislação sobre a temática das relações étnico-raciais, a escola tem um papel fundamental a cumprir, que é de incluir de forma natural a abordagem do tema no currículo escolar da educação básica, para que esse conhecimento não seja trabalhado de forma deslocada e se torne apenas um produto de folclore ou cultura e, assim, contribuir para um avanço nas relações humanas e de boa convivência.

Sendo a educação um direito de todos e considerando a relevância do tema, as escolas das redes e do Sistema de Ensino de Erechim, devem realizar uma revisão de seus currículos com relação à educação étnico-racial, com liberdade para ajustar seus conteúdos e contribuir no processo de democratização do espaço escolar, que reflete a diversidade cultural da nossa sociedade e as suas tensões, para proporcionar condições do enfrentamento do preconceito e diminuição da discriminação racial.



9 TEMAS CONTEMPORÂNEOS

Na busca de uma sociedade mais justa e igualitária, a BNCC/2017 e o RCG/2018, trazem nesses documentos questões urgentes e contemporâneas que devem ser abordadas no âmbito escolar, com ações integradoras e rotineiras em que os estudantes possam aprender sobre os temas da contemporaneidade e aplicá-los na vida cotidiana, na busca de melhoria de sua atuação na sociedade.

Nessa perspectiva, cabe ao Município articular entre as escolas do sistema e das redes de ensino, para que estes integrem em seus currículos e em suas propostas pedagógicas, ações que abordem os temas contemporâneos no cotidiano escolar. Entre esses temas, destacam-se:

[...] direitos da criança e do adolescente (Lei no 8.069/199016), educação para o trânsito (Lei no 9.503/199717), educação ambiental (Lei no 9.795/1999, Parecer CNE/CP no 14/2012 e Resolução CNE/CP no 2/201218), educação alimentar e nutricional (Lei no 11.947/200919), processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso (Lei no 10.741/200320), educação em direitos humanos (Decreto no 7.037/2009, Parecer CNE/CP no 8/2012 e Resolução CNE/CP no 1/201221), educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (Leis no 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP no 3/2004 e Resolução CNE/CP no 1/200422), bem como saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural (Parecer CNE/CEB no 11/2010 e Resolução CNE/CEB no 7/2010 23). Na BNCC, essas temáticas são contempladas em habilidades dos componentes curriculares, cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas especificidades, tratá-las de forma contextualizada. (BNCC, 2017, p.19).

Os temas contemporâneos perpassam todos os campos de experiências, áreas do conhecimento e componentes curriculares, de maneira integradora e conecta com as situações vivenciadas pelos estudantes na escola. Pela relevância em se trabalhar os temas contemporâneos em uma prática pedagógica que envolva a interdisciplinaridade, de forma transversal, é fundamental oportunizar discussões e facilitar o planejamento, na perspectiva de garantir a inclusão desses temas no cotidiano escolar, objetivando uma harmonia de convivência nessas relações e também nas relações humanas ao longo da vida.

Nesse viés, o RCG/2018 ressalva que é no contexto escolar que a integração, a extensão e a profundidade do trabalho acontece de forma efetiva, mediante a organização didática da escola de acordo com as prioridades e relevâncias locais.



PREFEITURA MUNICIPAL DE ERECHIM
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Av. Farrapos, 603 - Centro - Erechim - RS
smed@erechim.rs.gov.br
Fone: 3522-3504



Assim, o RCG/2018 afirma,

As inclusões dessas temáticas implicam necessidade de um trabalho sistemático e contínuo no decorrer de toda a escolaridade, possibilitando a articulação das competências gerais da BNCC, das competências das áreas do conhecimento e das habilidades apresentadas na extensão deste documento. (RCG, 2018, p. 46).

Diante do exposto, fomentamos a aprendizagem através dos temas contemporâneos que devem estar diluídos no currículo, podendo ser abordados por meio de projetos integradores, pois dessa maneira a aprendizagem é enriquecida com o compartilhamento das experiências dos envolvidos, ampliando um leque de possibilidades para que o estudante compreenda o mundo, fortaleça as inter-relações, ampliando as condições para agir com responsabilidade, de maneira individual e coletiva.



10 ETAPAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Vivemos em um momento histórico propício para transformarmos nossos anseios em conquistas na educação, momento de uma construção curricular democrática, com a participação de todos. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017), como documento normativo, é referência para a implementação do Referencial Curricular Gaúcho 2018 e deste Documento Orientador do Território Municipal de Erechim 2019, um documento com a identidade do nosso Estado e Município, com nossas tradições, costumes e valores que foram construídos a partir da riqueza cultural e social a qual pertencemos.

De acordo com a metodologia estabelecida a nível nacional, os Estados elaboraram um documento curricular que respondesse às questões locais, sendo que no Estado do Rio Grande do Sul, a Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) e a União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), em regime de colaboração, elaboraram o Referencial Curricular Gaúcho 2018, considerando as particularidades culturais, sociais e históricas deste território. Durante a trajetória de construção da BNCC/2017, a participação efetiva dos educadores foi a chave para termos um documento construído democraticamente. Nos mesmos moldes, foi proposta a construção do Referencial Curricular Gaúcho 2018, bem como o Documento Orientador do Território Municipal de Erechim 2019, que contou com a participação dos profissionais da Educação do Município, da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, das escolas municipais, estaduais e privadas, em torno do estudo e discussão sobre a educação e o currículo, o qual gerou importantes contribuições que colaboraram para a construção do presente Documento.

O Documento Orientador do Território Municipal de Erechim 2019, deriva do documento nacional (BNCC/2017) e do Referencial Curricular Gaúcho (RCG/2018). O propósito deste documento é oferecer subsídios para que as redes e as escolas (re)elaborem suas Propostas Curriculares, na busca da qualificação permanente de suas práticas educativas. Nesse sentido, o Documento Orientador do Território Municipal de Erechim 2019 está alinhado ao disposto nos marcos legais: Constituição Federal (1988), LDBEN (1996), DCNEI/2010, Emenda Constitucional n.º 59 (2009), Lei n.º 12.796 (2013), Plano Nacional de Educação (PNE, 2014),



Plano Municipal de Educação (PME 2015), além de considerar a diversidade e a especificidade dos aspectos culturais, sociais e históricos do nosso Município.

10.1 EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica (LDBEN Art.21, inciso I). É considerada de fundamental importância para a formação do ser humano, pois é o início e o fundamento do processo educacional.

Esta etapa da educação foi instituída pela Constituição Federal em 1988, quando o atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a 6 anos de idade se torna dever do Estado. Em 1996, com a instituição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN – a Educação Infantil passa a ser parte integrante da Educação Básica, situando-se no mesmo patamar que o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

A partir da modificação introduzida na LDBEN em 2006, que antecipou o acesso ao Ensino Fundamental para os 6 anos de idade, a Educação Infantil passa a atender a faixa etária de zero a 5 anos, tendo por finalidade o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (LDBEN, Art. 29).

A Educação Infantil compreende Creche e Pré-Escola. Na primeira fase do desenvolvimento humano, que vai de zero a três anos de idade, as crianças são atendidas em creches ou instituições equivalentes. É um direito de todas as crianças frequentarem a escola, mas esta fase do ensino não é obrigatória. Para as crianças de quatro a cinco anos de idade é oferecida a pré-escola, em que a matrícula e a frequência são obrigatórias, sendo, a exigência mínima, sessenta por cento do total de horas e o controle é de responsabilidade da instituição que oferece essa etapa da educação básica. (LDBEN, Art. 30. IV).

O Documento Orientador do Território Municipal de Erechim 2019 segue a orientação proposta pela BNCC/2017 e RCG/2018, em que a creche e a pré-escola estão divididas por grupos etários, com características e objetivos próprios. Assim, segundo o RCG/2018 (p. 83), *“reconhece-se que cada faixa etária possui especificidades quanto às possibilidades e às características do desenvolvimento das crianças”*.



A partir dos três grupos etários, Bebês (zero a um ano e seis meses), Crianças bem pequenas (um ano e sete meses a três anos e onze meses) e Crianças pequenas (quatro anos a cinco anos e onze meses), definidos pela BNCC/2017, constituem-se os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento propostos para cada grupo etário são apresentados nos campos de experiência, como subsídios para o planejamento das práticas pedagógicas. Os parâmetros para a organização dos grupos têm como referência a faixa etária e a proposta pedagógica das instituições, observada a legislação vigente (RCG/2018).

Nesse sentido, o DOTME/2019, assim como RCG/2018, seguiu a organização nesses três grupos etários, para não separar as crianças ou restringi-las rigidamente, mas para acolher as especificidades das aprendizagens das crianças, bem como orientar os educadores no desenvolvimento de suas práticas educativas. As escolas têm autonomia para organizar as turmas conforme as necessidades locais, mas o planejamento e projeto pedagógico devem respeitar esta orientação.

10.1.1 Currículo da Educação Infantil

O currículo da Educação Infantil compreende um conjunto de práticas que visam articular as experiências, vivências e saberes, com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico. (BRASIL, 2009)

Ao construir o currículo na educação infantil é necessário pensar a criança como sujeito social e histórico, dentro de suas especificidades, na realidade a qual está inserida, como indivíduo que interage, pensa, cria, transforma e questiona.

Sendo assim, brincar e interagir de acordo com a BNCC/2017 e o RCG/2018, são os eixos norteadores que estruturam a prática curricular na educação infantil, assegurando e promovendo os seis direitos de aprendizagem: conviver, brincar, explorar, participar, expressar e conhecer-se. Por meio do brincar e das interações as crianças vivenciam e experienciam situações que contribuem para a construção de sua identidade.



Segundo a Cartilha das DCNEI/2010, a interação e a brincadeira devem compor o currículo na educação infantil, garantindo a aprendizagem das crianças para que,

Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;
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;
Possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;
Recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas,
Ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;
Possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade;
Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;
Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;
Promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;
Propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;
Possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos. letivas e particularidades pedagógicas, estabelecerão modos de integração dessas experiências. (Cartilha das DCNEI, 2010, p.25, 26 e 27).

Considerando tais aspectos, é importante que o currículo da educação infantil vise reconhecer, compreender e perceber as peculiaridades e as reais necessidades da criança, sendo fundamental oportunizar vivências e experiências voltadas ao desenvolvimento, em que possam conhecer a si mesmas, construindo conhecimentos por meio da interação e brincadeira.

O ato educativo é marcado pela intencionalidade, a qual não pode ser indissociável do cuidar e do educar, oportunizando, às crianças, vivências pedagógicas significativas. Nesse sentido, a BNCC/2017 e o RCG/2018 normatizam que os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, estabelecidos pelos cinco



Campos de Experiências (o eu, o outro e nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações), devem ter profunda relação com a vida cotidiana da criança, explorando as diversas linguagens e respeitando a bagagem cultural e histórica de cada sujeito.

Dessa forma, o cuidar, o educar, o brincar e o interagir na educação infantil é de fundamental importância, contribuindo significativamente para a construção do conhecimento e desenvolvimento das potencialidades e habilidades da criança. Nesse viés, a escola precisa oferecer condições como: continuidade, tempo e espaço para o desenvolvimento pleno da criança. Assim, o planejamento do professor precisa ser pensado e contextualizado a partir das vivências e experiências da criança, as quais contribuem para a construção de novos conhecimentos. De acordo com o RCG/2018,

[...] educar transcende a ideia de um trabalho organizado por currículos ou programas pré-definidos e prescritivos. O entendimento de educar valoriza, escuta e respeita as características, os conhecimentos e as experiências das crianças, compreendendo-as como sujeitos de direitos, sociais, ativos, potentes. Escutar as crianças não pode ser entendido como “deixar livre” ou “seguir tudo o que as crianças estão propondo”. (RCG, 2018, p.58).

Nesse sentido, o currículo não é linear, essa compreensão parte da ideia que os princípios éticos, políticos e estéticos descritos na DCNEI/2009 expressam o trabalho da educação infantil que respeita e valoriza a infância. Assim, o papel do professor, como mediador do processo de ensino e aprendizagem, é complexo e precisa ser repensado, pois são inúmeros aspectos que entrelaçam suas ações. Como observado no RCG/2018 ao que se refere ao papel do professor na educação infantil,

O professor precisa ser sensível e atento aos enredos das crianças, desenvolvendo seu papel propositivo, articulador e mediador das aprendizagens. Observar, registrar, interpretar e compreender o dia a dia das crianças na Educação Infantil são elementos essenciais para garantir a intencionalidade educativa. As curiosidades e desejos das crianças informam ao professor o que ele deve proporcionar para que possam investigar, experimentar e vivenciar o novo, a cada dia. Pensar o tempo, o espaço, os materiais, os agrupamentos de crianças e as intervenções do professor são fundamentais na elaboração do planejamento na Educação Infantil. (RCG, 2018, p.59).



A escuta e o olhar sensível do professor são imprescindíveis para compreender as necessidades e individualidades de cada criança, possibilitando as situações de aprendizagem. O papel do professor, nesse contexto, é de articular, mediar e propor experiências e vivências que visem a aprendizagem.

O currículo da educação infantil deve estar pautado em um planejamento pedagógico com intencionalidades do professor, oportunizando às crianças vivências significativas, as quais dão sentido ao mundo que a cerca, garantindo os direitos de aprendizagem por meio dos campos de experiência, tendo como base a criança, como protagonista da sua história.

É importante ressaltar que o currículo na educação infantil é um conjunto de práticas que agregam as experiências e vivências concretas, que levam em consideração situações de aprendizagens diárias e diversificadas para que a criança aprenda sobre si mesma, sobre o mundo que a cerca e sobre como as pessoas se relacionam, tendo como eixos fundamentais as interações e as brincadeiras. As ações que permeiam o ato educativo são marcadas pela intencionalidade educativa e pela indissociabilidade entre o educar e o cuidar.

10.1.2 Crianças e Infância

A educação infantil passou por inúmeras transformações históricas, sociais e culturais na aquisição de uma nova identidade, construindo assim, uma concepção de infância em que a criança é vista como um sujeito em desenvolvimento com direitos e desejos, superando a perspectiva assistencialista para uma visão integral da mesma, respeitando suas especificidades e características, enquanto cidadã. Ainda, a criança é um ser social com capacidade afetiva, emocional e cognitiva, sendo que infância faz parte da trajetória do ser humano adulto, agregando à sua história pessoal, as vivências e experiências individuais que significativamente processadas se transformam em conhecimentos vividos.

A partir do momento que se valoriza a primeira infância, surgem políticas públicas enfatizando a importância da criança ser e estar em um lugar de destaque na sociedade. Esse novo conceito de infância repercute diretamente no atendimento das crianças na educação infantil pois, [...] “as crianças possuem uma natureza



singular, que as caracterizam como seres que sentem e, pensam o mundo de um jeito muito próprio.” (RCNEI/1998).

Corroborando com esse conceito,

As crianças são sujeitos históricos, de direitos e desejos, que vivem e se desenvolvem nos contextos sociais e culturais em que estão inseridas. Nessas condições, fazem amizades, brincam, desejam, aprendem, observam, experimentam, questionam, constroem sentidos sobre o mundo e sobre suas identidades pessoais e coletivas, produzindo cultura. As crianças utilizam diversas linguagens para construir conhecimentos e buscam compreender o mundo através das relações e interações que estabelecem com os adultos e com outras crianças de diferentes idades, da mesma forma com o ambiente. (BRASIL, Práticas Cotidianas da Educação Infantil, 2009).

As crianças não são seres passivos, são sujeitos sociais e históricos, em que o professor precisa trabalhar com diferentes infâncias, pois cada criança traz consigo experiências culturais, desencadeando novos paradigmas no processo da construção da imagem e da infância. É importante ressaltar que a criança é um sujeito ativo, forte, potente e capaz, que interage com o mundo por meio das brincadeiras, das vivências e das experiências e deve ser entendido como o centro do planejamento pedagógico. A criança tem o direito de viver a sua infância e desenvolver-se da melhor forma, dentro de um ambiente seguro, acolhedor e estimulador. Tem uma natureza singular que as caracterizam como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito próprio, respeitando suas particularidades. Ainda, convém salientar que compreender, conhecer e reconhecer a criança, é o grande desafio da Educação Infantil e de seus profissionais. Pois,

As crianças são seres criativos e ativos e vivem suas infâncias no presente, não se resumindo a serem preparadas para o futuro. Através das interações e da brincadeira, as aprendizagens e o desenvolvimento se constituem e se ampliam. Não há um modo padronizado e único de viver a infância, por isso compreende-se que há diversas infâncias, assim como são diversas as realidades culturais, sociais, econômicas e políticas da sociedade em que se inserem. (RCG, 2018, p. 25).

A infância é vivida e experimentada de diversas maneiras e ao mesmo tempo de forma singular, a qual deixa marcas muito importantes que cada criança leva consigo no decorrer de todo o seu desenvolvimento. É na infância que a criança protagoniza sua história, interage, cria e recria, transformando o mundo ao seu redor, e toda essa experiência transforma-se em aprendizagens, através da linguagem própria da infância: o brincar. Nesse contexto, o RCG/2018 aponta,



Uma concepção de infância plural, que percebe as crianças como sujeitos ativos, que participam e intervêm no meio, entende que através de suas ações as crianças reelaboram, recriam e agem sobre o mundo e que seus processos de interação envolvem o criar e o transformar. Pela brincadeira, as crianças incorporam os elementos do mundo em que vivem, ao mesmo tempo em que agem sobre eles e estabelecem relações sociais e aprendizagens. (RCG, 2018, p. 61 e 62).

Convém salientar que o grande desafio da educação infantil é compreender, conhecer e reconhecer as particularidades do universo da criança com suas individualidades e especificidades. E assim, proporcionar condições para que ela alcance uma educação de qualidade, como prevê seu direito fundamental na Constituição. Portanto,

[...] temos concebido as crianças como seres humanos concretos, um corpo presente no aqui e agora em interação com outros, portanto, com direitos civis. As infâncias, temos pensado como a forma específica de conceber, produzir e legitimar as experiências das crianças. Assim, falamos em infâncias no plural, pois elas são vividas de modo muito diverso. Ser criança não implica em ter que vivenciar um único tipo de infância. As crianças, por serem crianças, não estão condicionadas as mesmas experiências. (BRASIL, Práticas Cotidianas da Educação Infantil, 2009, p.22).

Nesse contexto, reconhecer a criança com um olhar cada vez mais interdisciplinar, valorizando a condição histórica e social da mesma, que tem ideias, desejos e expectativas, é imprescindível para o seu desenvolvimento integral e saudável. Por isso, se faz necessário redimensionar o olhar para a educação infantil, com uma prática docente de qualidade, originando um novo perfil de educador, ressignificando o atendimento prestado na primeira etapa da educação básica. É fazer a diferença entre produzir um discurso e conhecer o significado da experiência de ser criança que se encanta diariamente com as descobertas do mundo.

10.1.3 Ação pedagógica

Quando falamos de ação pedagógica, é necessário termos clareza e conhecimento sobre os direitos de aprendizagem da criança e a concepção de infância, esse é o ponto de partida para a construção de um trabalho pedagógico significativo.



Para garantir a aprendizagem das crianças na educação infantil, a BNCC/2017 pontua dois eixos principais que devem nortear o trabalho do professor, a interação e a brincadeira, com o objetivo de ampliar o universo de experiências, desafios, descobertas e conhecimentos, considerando, respeitando, valorizando e potencializando as ações dos bebês, das crianças bem pequenas e pequenas.

A aprendizagem na educação infantil acontece através das experiências e não pela transmissão do conhecimento, por isso o papel do professor nesta etapa é muito importante, como enfatiza o RCG/2018,

Organizar as experiências que acontecem no cotidiano da escola é responsabilidade do professor, mediante um planejamento elaborado a partir de quatro componentes: tempo, espaço, materiais e grupo. Esses elementos, assim como o tipo de intervenção do professor, podem ser considerados como as grandes categorias da Pedagogia da Infância. Tal maneira de considerar o planejamento docente favorece que se desenvolvam propostas menos fragmentadas e condições mais orgânicas e concretas para as crianças viverem suas infâncias na coletividade e terem seu direito de aprender garantido. (RCG, 2018, p. 62).

Na educação infantil, o planejamento assume a função de criar condições para promover a aquisição de habilidades e competências, favorecendo o desenvolvimento de todas as capacidades, sendo indispensável para a realização do trabalho já que é a partir dele que o professor determina o que quer e onde quer chegar. Dessa forma, o planejamento necessita ser um processo reflexivo, envolvendo todas as ações e situações no trabalho pedagógico. É necessário que seja flexível, requerendo o olhar sensível do educador para lidar com diversas situações que ocorrem no cotidiano escolar, sabendo observar, intervir, organizar e criar diante das manifestações, desejos e indagações expressadas pelas crianças. Dessa forma,

Planejar o contexto significa fazer um esboço mais amplo sobre a gestão do tempo, sobre a organização dos espaços, sobre a oferta dos materiais e sobre os arranjos dos grupos, criando ambientes satisfatórios para que as atividades cotidianas sejam percebidas como ocasiões privilegiadas em que as crianças estabelecem relações diretas com os adultos e aprendem conteúdos importantes para a construção da sua autonomia e do seu bem-estar. (RCG, 2018, p. 63).

Planejar é organizar e pensar a partir das experiências das crianças, com intencionalidade, tornando essas ações em aprendizagem. É necessário levar em consideração quem é essa criança, as diversas formas que ela aprende e quais são



as habilidades essenciais dentro de cada faixa etária, para que o professor possa organizar e pensar o tempo, o espaço, os materiais e as experiências, favorecendo o desenvolvimento integral da criança como indivíduo e um ser social.

É importante salientar que o planejamento na educação infantil não pode ser considerado linear, rígido e engessado, pelo contrário, é necessário criar contextos de aprendizagens, em que as crianças aprendam sobre si mesmas e sobre o mundo que as cercam, indo além do seu cotidiano escolar, a intenção pedagógica e a clareza no ato de planejar, contribuem para tornar essa ação mais significativa. Diante disso, a BNCC/2017 nos traz que:

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. (BNCC, 2017, p. 36).

Conforme o RCG/2018, o professor deve ser um mediador nesse processo, oportunizando ações significativas de experiências e aprendizagens, organizando os espaços, definindo os tempos, dispondo materiais, organizando o grupo de crianças que estarão envolvidas nas narrativas e mediando encontros, desafios, descobertas e aprendizagens.

É inquestionável a importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil, é através dela que as crianças interagem, se relacionam, criam hipóteses, se desafiam e descobrem o mundo ao seu redor, investigando e criando possibilidades para novas descobertas e conhecimentos.

Brincar é um direito da criança, garantido pela Constituição Federal (1988) e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), o qual assegura o desenvolvimento integral como segue:

Art. 4.º 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. (ECA, 1990, Art. 4.º).



Segundo o dicionário Luft (2008), brincar é “Divertir-se, folgar, fazer algo por brincadeiras, gracejar, zombar, fazer de conta, fingir”, ou seja, brincar é criar, experimentar, imaginar, viver, aprender e transformar o mundo infantil.

A brincadeira é essencial para o desenvolvimento e a construção de novas aprendizagens, pois é por meio dela que a criança explora todos os seus direitos, estabelecendo relações com os campos de experiências, sendo assim, protagonista do seu desenvolvimento.

Através da brincadeira a criança tem a oportunidade de experimentar o mundo, ampliar suas relações, conquistar a autonomia e estabelecer relações com suas emoções, considerando o mundo real e o imaginário. Brincando, a criança faz a leitura do mundo, compreendendo e explorando o mesmo, criando, recriando e transformando suas experiências, as quais se tornarão em inúmeras aprendizagens.

Por isso, é importante ressaltar o papel do professor em relação ao seu olhar, atento e sensível durante as brincadeiras, em busca de elementos que venham agregar no seu planejamento para garantir a aprendizagem da criança. Nesse sentido, o RCG/2018 dispõe que:

É pela brincadeira que as crianças se relacionam umas com as outras, elaboram hipóteses para as questões que lhe são importantes, criam e participam de situações reais e imaginárias, investigam o mundo, aprendem, etc. A brincadeira, por excelência, é a linguagem das crianças e é na ação de brincar que as crianças mostram em que estão interessadas. Ao observar de maneira atenta e sensível a brincadeira das crianças, o professor terá elementos para planejar sua intervenção, organizando ambientes e condições para garantir e ampliar a brincadeira e as aprendizagens das crianças. (RCG, 2018, p. 63).

Como refere o RCG/2018, os bebês, as crianças bem pequenas e as crianças pequenas descobrem e aprendem através da experimentação de diversos materiais e da organização de diferentes espaços, estabelecendo relações com seus pares e com os adultos. Nessa perspectiva, os materiais estruturados e não estruturados que lhe são oferecidos, lhe dão possibilidade de conhecer e explorar, das mais diversas formas, o mundo do conhecimento.

Para garantir a aprendizagem, os espaços, também, precisam ser pensados e organizados. Deve ser um ambiente acolhedor, seguro, flexível e desafiador, assegurando assim, os direitos de aprendizagem. Esses ambientes devem oportunizar que os bebês, as crianças bem pequenas e pequenas, explorem,



investiguem e questionem, através das relações e interações com seus pares, potencializando o desenvolvimento integral infantil. Nesse contexto, o RCG/2018 expõe que:

Da mesma maneira, organizar os espaços para brincar e para viver o cotidiano na escola da infância é uma importante ação do professor, já que o espaço é revelador de uma concepção de crianças e infâncias e pode ser considerado o parceiro pedagógico do professor, na medida em que possibilita que os bebês, as crianças bem pequenas e as crianças pequenas participem da organização dos mesmos e por eles circulem com autonomia, segurança e sejam desafiadas a ampliar suas aprendizagens e seu desenvolvimento. (RCG, 2018, p. 64).

Convém pontuar que os espaços que o professor organiza e oportuniza, são importantes elementos na aprendizagem das crianças. Proporcionar espaços convidativos para as crianças explorarem na educação infantil é uma forma de considerar, no cotidiano escolar, meios que privilegiem a autonomia, a interação, a tomada de decisão, entre outras possibilidades oferecidas pelo educador.

Contribuindo com a organização de um ambiente propício à aprendizagem, o uso das tecnologias na educação infantil se mostra como uma ferramenta que deve estar presente no currículo das escolas, assim como o planejamento dos professores, que deve contemplar as discussões reflexivas sobre a utilização das mesmas. Nesse sentido, os recursos tecnológicos, bem como o planejamento docente, devem ser vistos como aliados para despertar a curiosidade e estimular o desenvolvimento da criança, de forma intencional e planejada.

Nesse contexto, o professor organiza suas ações pedagógicas a partir do conhecimento, compreensão e reflexão a respeito do universo infantil, considerando concepções muito importantes: de criança e infância. Como aponta o RCG/2018:

As práticas pedagógicas que consideram os bebês, as crianças bem pequenas e as crianças pequenas como sujeitos de sua aprendizagem e desenvolvimento fundamentam-se na escuta e na observação sensível e interessada do professor, cujos registros sustentam a reflexão sobre as próprias práticas e as retroalimentam, conferindo intencionalidade às propostas. Dessa maneira, os bebês e as crianças terão assegurados seus direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se, expressos nas DCNEI e na BNCC. (RCG, 2018, p. 65 e 66).

Oportunizar situações interativas e lúdicas entre as crianças e seus pares, através do planejamento, da organização do tempo e do espaço, em meio às descobertas, desafios, interações e transformações, fortalecerá a formação de



vínculos afetivos e sociais, dessa forma a criança será protagonista do seu processo de aprendizagem.

Por fim, a ação pedagógica na educação infantil deve acolher a criança em sua plenitude, permitindo-a conhecer, vivenciar, expressar, explorar, participar, conviver e transformar o mundo ao seu redor. Isso somente ocorrerá, se as ações propostas tiverem intencionalidade e forem de qualidade, almejando a constante emancipação da criança, respeitando-a como um sujeito histórico, social e cultural, em constante evolução dentro do universo infantil.

10.1.4 Diversidade, Inclusão e Equidade

Pensar em uma educação que prime pela inclusão e pela equidade, aceitando a diversidade que o contexto escolar absorve, por meio do acolhimento de crianças, únicas em suas singularidades, é um desafio que deve pautar a dialética entre o direito à igualdade e o direito à diferença. Respeitar a igualdade de direitos e a valorização das diferenças é dever de um ensino que atende às necessidades específicas de cada estudante, que os conhece e os respeita em suas potencialidades e necessidades e a elas responde, com qualidade pedagógica.

Nessa perspectiva, a qualidade educacional está atrelada ao acesso e permanência a uma educação de qualidade, reconhecendo o direito de todos a uma oferta de oportunidades iguais, tornando a sociedade mais justa, democrática, humana e empática, superando assim as desigualdades sociais. O respeito a diversidade no ambiente escolar, auxilia as crianças a compartilharem ideias com sujeitos diferentes, desde a educação infantil, garantindo assim, uma experiência educativa, coletiva e universal, com base no respeito e na pluralidade de uma convivência na perspectiva integradora. Como aponta o RCG/2018,

Cada criança é um sujeito único com especificidades próprias que precisam ser reconhecidas e valorizadas pelos educadores para promover seu desenvolvimento integral. A diversidade se apresenta tanto nas características físicas quanto nas psíquicas, sociais, culturais e biológicas compondo a riqueza e a singularidade de cada sujeito, família, cultura. (RCG, 2018, p. 66).

A educação infantil inclusiva proporciona as mesmas oportunidades a todos, pois é um direito das crianças estarem juntas, aprendendo, brincando e participando,



conquistando a sua autonomia e dando sentido ao mundo, por meio de suas vivências. As famílias se sentem apoiadas, pois observam as ações pedagógicas de respeito e solidariedade, fortalecendo o vínculo afetivo com a escola, em que valores como a dignidade, a tolerância e o espírito de coletividade estão presentes, pois se reconhecem como seres únicos, a partir da inclusão de toda a diversidade que as famílias e as crianças carregam ao adentrarem no ambiente educacional. Com base nesse contexto o RCG/2018 traz,

A atenção acolhedora à diversidade também se refere às crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nos processos inclusivos, é preciso considerar as necessidades individuais para que sejam promovidas intervenções educativas capazes de garantir a equidade no acesso aos direitos de aprendizagem, como a comunicação alternativa (LIBRAS para crianças com surdez, pranchas de comunicação para crianças com paralisia cerebral), entre outros materiais e equipamentos que atendam as especificidades e auxiliem na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças com deficiência.

A escola deve proporcionar um ambiente que acolha a diversidade para que as crianças e as famílias sintam-se apoiadas e respeitadas. As atividades precisam ser pensadas de forma a proporcionar a participação de todos, de forma cooperativa e colaborativa. Os espaços físicos das escolas também precisam ser planejados ou adaptados, contemplando rampas e construções/adequações de banheiros e portas para a passagem de cadeira de rodas, eliminando barreiras que impeçam à criança com deficiência de estar inserida em todos os ambientes da escola. (RCG, 2018, p. 67).

Diante do exposto, a escola, desde a educação infantil, deve estar preparada para atender as crianças em suas diversidades, incluindo a todos, observando o princípio da equidade, respeitando as suas peculiaridades, pois cada um tem o direito a ser tratado igual, desde que também seja respeitado o seu direito às necessidades específicas, para que não seja descaracterizado e perca sua identidade. Nesse sentido, o RCG/2018 afirma que,

[...] é necessário pensar propostas curriculares contextualizadas, que reconheçam e valorizem as crianças em suas peculiaridades de etnia, de gênero e de cultura, para que aprendam a valorizar o multiculturalismo existente no nosso país, estado e municípios. Práticas pedagógicas que reconheçam as diferenças são capazes de transformar a realidade social da exclusão, pois possibilitam a construção de identidades, autoestima, autorreconhecimento, processos indispensáveis para a formação cidadã. (RCG, 2018, p. 68).

Assim, a prática inclusiva, de respeito a diversidade e equidade, deve ser um hábito natural no cotidiano escolar, com o compartilhamento de responsabilidades,



em que todos estejam moralmente comprometidos com valores éticos e de respeito à evolução da vida, eliminando barreiras, no exercício da cidadania, pois todas as crianças devem ter acesso as mesmas oportunidades, desde que consideradas suas potencialidades e limitações. Valorizar cada manifestação e interação da criança contribui para ampliar suas experiências e aprendizagens.

10.1.5 Avaliação - Educação Infantil

A aprovação da BNCC/2017 trouxe algumas mudanças para a educação infantil que devem impactar, também, na maneira como as crianças devem ser avaliadas, apontando para os seis direitos de aprendizagem a serem observados (conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se) e uma nova organização do currículo que coloca a criança como protagonista do processo educativo. O professor atua como mediador, realizando um planejamento que leve em conta os interesses das crianças, propiciando um ambiente de participação efetiva nas propostas pedagógicas da escola.

Na educação infantil, planejar, registrar, refletir e avaliar, devem ser um processo sistemático e contínuo, sendo a observação e a documentação, os principais instrumentos para acompanhar e ampliar a construção de aprendizagens significativas, qualificando a ação pedagógica no ambiente escolar. Por isso, o educador deve ter uma postura mediadora, oportunizando situações, vivências e experiências, respeitando os avanços individuais das crianças e impulsionando a ação educativa.

A avaliação na educação infantil se refere ao caráter processual de acompanhamento na concepção de continuidade da aprendizagem, respeitando as diferenças e singularidades das crianças, no âmbito individual e coletivo, reorganizando e refletindo o fazer pedagógico. Os processos de acompanhamento das crianças na primeira etapa da educação básica não devem ter o objetivo de seleção, promoção ou classificação.

Conforme aborda a LDBEN (1996, Art. 31) “[...] a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”. Nessa fase da educação infantil é exigida, no processo de ensino e aprendizagem, uma observação continuada de estudo e reflexão, em que são planejadas situações educativas desafiadoras e investigativas, englobando e



desenvolvendo as diferentes linguagens e saberes da criança. Conforme o que dispõe o RCG/2018,

Avaliar é um exercício de conhecer melhor cada criança, sua individualidade, suas preferências, suas maneiras particulares de se relacionar com as diferentes situações que vivencia, com um sentido de investigação e não de julgamento. O modo de avaliar também revela a identidade e as concepções do professor e implica ética, zelo, respeito e atenção para com as crianças. (RCG, 2018, p. 75).

A avaliação continuada deve compreender a criança em sua integralidade, como um ser único, evitando comparativos com as outras crianças. A aprendizagem e desenvolvimento das mesmas depende de um ambiente rico em vivências e experiências, enfatizando as relações e interações no ambiente educativo. Desse modo, o RCG/2018 traz,

A avaliação na Educação Infantil toma como foco do processo avaliativo as próprias crianças, a partir da concepção de que avaliar é acompanhar e registrar a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças nos contextos nos quais elas estão inseridas, a partir de um olhar teórico/reflexivo sobre as manifestações sucessivas e gradativas das crianças, respeitando suas individualidades. (RCG, 2018, p. 74).

O registro na educação infantil deve ir além de um recurso formal de comprovação das atividades realizadas, organizando os processos de aprendizagem, planejamento e de desenvolvimento das crianças, identificando as necessidades e interesses das mesmas. A observação instrumentaliza o registro e a reflexão, qualificando a prática no ambiente escolar, fator primordial para o educador, que deve respeitar a ação e a reflexão, direcionando os planejamentos futuros, visando à consolidação das aprendizagens significativas. De acordo com o RCG/2018,

Os registros são tidos como formas de documentar todo o processo, sendo constitutivos da ação educativa. O processo avaliativo precisa buscar a articulação com as famílias e assegurar “documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança”. (DCNEI/2010), a fim de que as famílias acompanhem e participem dos processos educativos das crianças junto aos educadores, realizando trocas e apontando caminhos para novas estratégias e ações. (RCG, 2018, p.75).

Portanto, a avaliação na educação infantil norteia a reflexão sobre o significado do processo avaliativo, ressignificando e instrumentalizando a construção



do conhecimento nas práticas pedagógicas diárias, transformando o fazer pedagógico do professor e da escola. Acompanhar a trajetória de vida da criança, visando mudanças em diversas dimensões, é papel da escola que deve aprimorar o seu trabalho educativo, buscando avanços na proposta pedagógica, primando pelo percurso educativo de cada criança, alinhado à legislação vigente e às concepções de crianças e infâncias.

10.1.6 Processos de acolhimento e de transição na educação infantil

Na educação infantil, o acolhimento é um importante princípio norteador que visa a auxiliar a criança na adaptação e inserção na vida escolar, sendo esse momento, de fundamental importância para que a mesma se sinta parte do processo educativo. Nesse viés, é fundamental reconhecer e atender as necessidades infantis na construção de novos vínculos afetivos, acolhendo as individualidades e desenvolvendo autoconfiança para a aquisição de novas vivências, experiências e aprendizagens, em um ambiente seguro e de qualidade.

O acolhimento e a afetividade da adaptação no ambiente escolar envolve as crianças, as famílias e os profissionais da escola, sendo estes pilares estruturantes para a construção da parceria entre família e escola, procurando acolher as famílias em sua diversidade e as crianças em suas singularidades. Portanto,

A adaptação ocorre sempre que a criança se depara com uma nova etapa ou um novo ambiente educativo, podendo ser em relação à mudança de escola, de turma, de professor referência ou mesmo entre os diferentes momentos da jornada diária. Na Educação Infantil, o novo por vezes gera insegurança, visto que os bebês e as crianças, que vivem exclusivamente em seus contextos familiares, deparam-se com a diversidade presente em um ambiente coletivo, com um funcionamento diferente do habitual em seus lares, passando a participar de atividades incomuns ao seu cotidiano e a conviver com adultos e crianças inicialmente estranhos. (RCG, 2018, p. 68 e 69).

A escola precisa demonstrar sensibilidade e estar atenta às necessidades específicas, organizando o ambiente e as rotinas diárias, respeitando as manifestações individuais e sentimentos diversos presentes nesse período. Deve organizar um planejamento do trabalho educativo que atenda a diversidade, estabelecendo uma relação de confiança e diálogo entre a família e a escola, construindo vínculos significativos. Sendo assim, O RCG/2018 afirma que,



Assim compreendidos, os ambientes precisam ser planejados para acolher as atividades lúdicas, para oportunizar que as crianças realizem ações com autonomia, fazendo surgir situações interessantes, relações que permitem bem-estar, contextos que promovam a riqueza da brincadeira e a construção de vínculos entre as crianças e o professor. (RCG, 2018, p. 69).

Além da importância da adaptação escolar, por meio do acolhimento exitoso, o processo de transição da educação infantil para o ensino fundamental, remete a igual relevância, pois é desafiador, requer novos olhares e especificidades educacionais, evitando o enfoque preparatório, garantindo que o lúdico esteja presente nas práticas pedagógicas do cotidiano escolar. As mudanças de uma etapa para outra, devem ser realizadas de maneira gradativa, respeitando o universo infantil, o desenvolvimento integral, valorizando o brincar e as necessidades das crianças como sujeitos críticos, potentes e criativos. Conforme o RCG/2018,

É necessário refletir sobre um currículo voltado para a integração e a continuidade dos processos de aprendizagem das crianças entre as etapas, tendo como ênfase o acolhimento afetivo e a continuidade das aprendizagens realizadas pelas crianças na Educação Infantil, sem adotar práticas preparatórias ou antecipar processos de aprendizagem específicos da etapa seguinte, mas garantir as especificidades de cada momento do percurso educativo das crianças. (RCG, p. 70).

Portanto, articular uma transição entre os níveis e as etapas da educação infantil e ensino fundamental, sem rupturas, demanda múltiplos desafios e um exercício pedagógico que assume e respeita a infância e as particularidades dessa faixa etária, as quais impactam diretamente na ação docente e pedagógica.

Importante ressaltar que o diálogo é premissa para integração e aproximação entre os níveis ou fases das duas primeiras etapas da educação básica no processo de continuidade educativa da escolarização das crianças, consolidando assim, as especificidades da educação infantil e ensino fundamental, assegurando as condições de igualdade e equidade. Corroborando com esse conceito, o RCG/2018 aponta para o que traz a BNCC/2017,

A BNCC afirma a necessidade de que as propostas pedagógicas garantam os direitos das crianças, tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental. A infância não se encerra quando as crianças completam 6 anos e ingressam na etapa seguinte, mas continua ao longo dos primeiros anos do Ensino Fundamental. (RCG, 2018, p. 70).



Com base nos seis direitos de aprendizagem assegurados pela legislação: conviver, brincar, participar, expressar e conhecer-se, e nos cinco campos de experiências para os bebês, para as crianças bem pequenas e para as crianças pequenas, a educação infantil requer uma organização e planejamento de ações educativas significativas, desenvolvidas nessa fase e ampliadas no ensino fundamental, não sendo uma exigência ou condição necessária para o ingresso aos anos iniciais.

As crianças precisam interagir com o mundo ao seu redor, observá-lo e desenvolver estratégias para a construção de sua identidade e da subjetividade, ampliando o conhecimento de si e do outro. Assim, a criança é vista como centro no processo educativo, sendo que os direitos de aprendizagem devem ser contemplados pelo professor e estarem de acordo com os aspectos fundamentais a serem abordados nessa etapa, garantindo que as vivências se transformem em experiências.

10.1.7 Contextos familiares e sua relação com a escola

A escola, na atualidade, deve estar preparada para receber as diversas configurações de famílias do século XXI, criando uma relação de respeito à diversidade, incentivando a participação e contribuindo ativamente com o processo de aprendizagem. As famílias precisam compartilhar valores e práticas, do cuidar e educar, com a escola, a qual deve compartilhar uma ação de complementaridade educativa. O RCG/2018 afirma que a escola deve reconhecer as diferentes composições familiares, acolhendo e estabelecendo vínculo afetivo, conforme segue:

Existem muitas e diversas formas de configurações familiares e, além dos pais, outros adultos podem ser responsáveis e importantes na vida das crianças, como os avós, tios, padrinhos e irmãos mais velhos que são referências de afeto e de pertencimento para as crianças. Por isso, reconhecer e acolher as diferentes organizações familiares e estabelecer vínculos é essencial. (RCG, 2018, p. 72).

A relação de confiança e diálogo entre família e a escola é imprescindível para assegurar a aprendizagem das crianças na educação infantil, sendo que ambos assumem papéis integrantes, articulando os dois contextos, escola e família,



compartilhando responsabilidades. A escola deve contribuir para potencializar a relação entre a família e o ambiente escolar, construindo conexões para a promoção da evolução da integralidade da criança, com segurança para explorar o mundo e descobrir sua identidade, como aponta o RCG/2018:

Com o objetivo de enriquecer as experiências cotidianas das crianças, é preciso planejar ações e projetos educacionais de integração e de participação das famílias na instituição. Essa parceria promove vínculos que favorecem um clima de respeito mútuo, confiabilidade e trabalho colaborativo, fundamental para o sucesso da educação das crianças. (RCG, 2018, p. 72 e 73).

Portanto, fica claro que as instituições da educação infantil devem oportunizar meios de parceria entre a família e a escola, pois a ação conjunta é fundamental para atender as peculiaridades e necessidades dessa fase, atuando de maneira alinhada para o processo de aprendizagem das crianças, valorizando a participação da comunidade escolar, refletindo de maneira positiva nas relações escola e família e conseqüentemente, na aprendizagem das crianças dessa faixa etária.

10.1.8 Organização curricular da Educação Infantil

10.1.8.1 Direitos de aprendizagem, desenvolvimento e campos de experiências

A Base Nacional Comum Curricular/2017, como um documento orientador para os Projetos Políticos Pedagógicos das instituições de educação infantil, está estruturada a partir de dois grandes eixos, interações e brincadeiras, os quais devem assegurar os seis direitos de aprendizagem, que dão condições para a criança aprender e se desenvolver, sendo eles: conviver, brincar, explorar, participar, expressar e conhecer-se. Considerando estes direitos de aprendizagem, a BNCC/2017, estabelece os cinco campos de experiências: o eu, o outro e nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações; que oportunizam o desenvolvimento dos objetivos de aprendizagem, os quais estão organizados por três grupos por faixa etária: Bebês (0 a 1 ano e 6 meses); Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses); Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses).



Assim, os direitos de aprendizagem descritos na BNCC/2017,

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

Nesse viés, os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento, normatizados pela BNCC/2017, estão fundamentados nos princípios éticos, políticos e estéticos, estabelecidos pelas DCNEI/2009, sendo eles:

CONVIVER com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.

BRINCAR de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos) de forma a ampliar e diversificar suas possibilidades de acesso a produções culturais. A participação e as transformações introduzidas pelas crianças nas brincadeiras devem ser valorizadas, tendo em vista o estímulo ao desenvolvimento de seus conhecimentos, sua imaginação, criatividade, experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

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

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

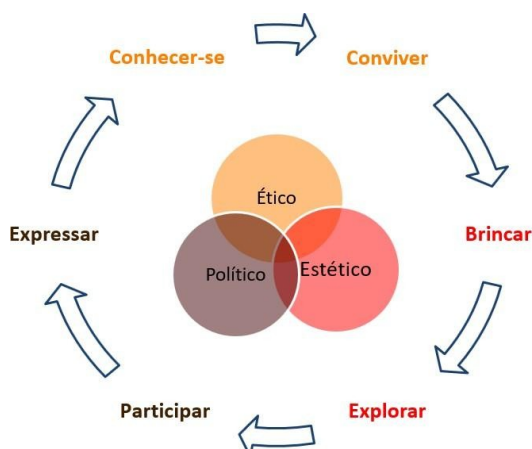
EXPRESSAR, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.

CONHECER-SE e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário. (BNCC, 2017, p. 36).

Conforme os direitos de aprendizagem citados acima se evidencia na Figura 2 a interligação entre os mesmos e os princípios que orientam a educação infantil.



Figura 2 – Direitos de aprendizagem



Fonte: Adaptado do Movimento pela Base (<http://movimentopelabase.org.br/>).

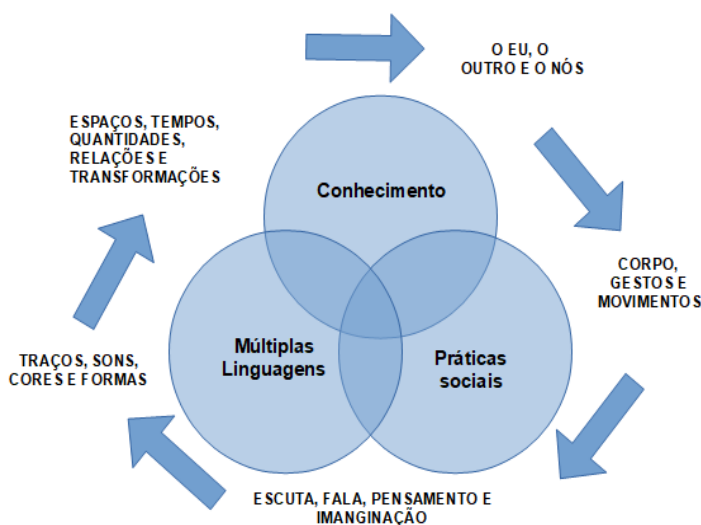
Dessa forma, os seis Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento são referência na BNCC/2017 e RCG/2018 para desenvolverem os objetivos de aprendizagem nos cinco campos de experiências. O RCG/2018 entende que,

[...] Os Campos de Experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e experiências concretas de vida das crianças e seus saberes, os diversos contextos das culturas locais e regionais e articula-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio que a humanidade produziu. Na ideia dos Campos de Experiências, reside a articulação das dimensões do conhecimento, das práticas sociais e das múltiplas linguagens. (RCG, 2018, p. 80).

O arranjo curricular por campos de experiências proposto pela BNCC/2017 e pelo RCG/2018, enfatiza que as práticas pedagógicas devem trazer para o centro do processo educativo as vivências e as experiências das crianças, amparadas pelas relações e inter-relações. Dessa forma, a organização curricular por campos de experiência está baseada em uma concepção de criança potente, capaz e forte. De acordo com o RCG (2018, p. 80) “[...] a organização curricular por Campos de Experiências é fundamentada em uma concepção de criança que age, cria, produz sentidos sobre si e sobre o mundo e aprende nas relações e experiências que vive, de maneira integrada”.

Na figura 3, evidencia-se a relação entre os Campos de Experiências:

Figura 3 – Campos de experiência



Fonte: Adaptado do Movimento pela Base (<http://movimentopelabase.org.br/>).

O currículo organizado por campos de experiências evidencia os saberes das crianças a partir da escuta e olhar sensível do professor por meio da pedagogia relacional, a qual concebe a relação e a interação entre crianças e estas com os adultos. Dessa forma, cabe ao professor proporcionar experiências em que as crianças expressem suas investigações e desejos, desempenhando um papel de mediador. Diante disso, as ações educativas planejadas pelo professor devem evidenciar intencionalidades, sendo que,

Parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças. (BNCC, 2017, p. 37).

Nesse viés, a proposta curricular do Documento Orientador do Território Municipal de Erechim, corrobora com a Proposta estabelecida pela BNCC/2017, RCG/2018 e DCNEI/2009, destacado em seu artigo 3º:

O currículo da Educação Infantil é concebido como um 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. (BRASIL, 2009).



Os campos de experiências não são uma relação de conteúdos, mas sim uma orientação para o professor desenvolver suas intencionalidades pedagógicas entrelaçadas com o acolhimento das vivências e experiências das crianças. Portanto,

É importante destacar que as experiências que perpassam pelos diversos Campos consideram que as crianças estão descobrindo como é estar no mundo, como as coisas funcionam e como podem ser chamadas. Por isso, as práticas sociais e da cultura são aprendizagens que ganham significado e compõem os Campos de Experiências a serem contemplados na organização curricular da escola da infância: as acolhidas e transições diárias, a alimentação, a higiene, o repouso, o convívio com outras crianças e adultos, as brincadeiras e a ampliação de repertórios da cultura por meio da articulação de saberes das crianças com os conhecimentos que a humanidade já sistematizou. (RCG, 2018, p. 82).

Assim, os campos de experiências proporcionam situações de aprendizagem por meio da brincadeira e da interação, as quais asseguram os direitos de aprendizagem. De acordo com a BNCC (2017, p. 38 a 41), os campos de experiências se organizam em:

O eu, o outro e o nós – É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao mesmo tempo 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.

Corpo, gestos e movimentos – Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. 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 participante 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.).

Traços, sons, cores e formas – 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.

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

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações – 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.). Demonstram também curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação etc.) e o mundo sociocultural (as relações de parentesco e sociais entre as pessoas que conhece; como vivem e em que trabalham essas pessoas; quais suas tradições e seus costumes; a diversidade entre elas etc.). Além disso, 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. (BNCC, 2017, p. 38 a 41).

A BNCC/2017 enfatiza que os campos de experiências asseguram os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento e as aprendizagens essenciais: habilidades, comportamentos e vivências. Assim, as aprendizagens “constituem-se como objetivos de aprendizagem e desenvolvimento” (BNCC/2017, p. 42).

Os objetivos de aprendizagem, tanto na BNCC/2017 quanto no RCG/2018 e, também, no DOTME/2019, estão organizados em três faixas etárias: bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, possuem especificidades de acordo com as características do desenvolvimento. Dessa forma, a BNCC/2017 define três grupos etários, conforme quadro 1:

Quadro 1 – Objetivos de aprendizagem

CRECHE		PRÉ-ESCOLA
BEBÊS	CRIANÇAS BEM PEQUENAS	CRIANÇAS PEQUENAS
0 a 1 ano e 6 meses	1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses	4 anos a 5 anos e 11 meses

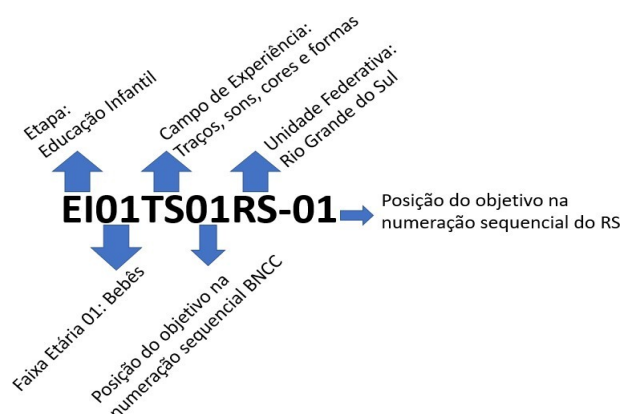
FONTE: Base Nacional Comum Curricular, 2017, p. 42.



Nessa direção, os campos de experiências não são lineares, e se desenvolvem de acordo com o ritmo de cada faixa etária dentro de um processo de continuidade. O DOTME/2019 está organizado de acordo com as orientações da BNCC/2017 e RCG/2018, em que “cada objetivo de aprendizagem e desenvolvimento aparece identificado por um código alfanumérico, acrescido do código do objetivo do território gaúcho” (RCG, 2018, p 84).

Seguindo este parâmetro, o Documento Orientador do Território Municipal de Erechim 2019, acresce o código do objetivo local, com a seguinte composição, como demonstra a Figura 4:

Figura 4 – Códigos do documento



Fonte: Código Objetivos de Aprendizagem RCG/2018.

Acrescida a parte territorial o código acima ficaria assim formado: EI01TS01RS-01E01.

A Figura 4 demonstra como os Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento são indicados na BNCC/2017 e RCG/2018.

Abaixo encontra-se a organização dos códigos que se referem aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, conforme RCG (2018, p. 84 e 85).

As duas primeiras letras (EI) indicam a primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil. Os dois primeiros números indicam o grupo por faixa etária, ou seja, 01= Bebês (zero a 1 ano e 6 meses), 02 = Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e 03 = Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses). O segundo par de letras indica um dos Campos de Experiências: EO = O Eu, o Outro e o Nós; CG = Corpo, Gestos e Movimentos; TS = Traços, Sons, Cores e Formas; EF = Escuta,



Fala, Pensamento e Imaginação; ET = Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações. Os dois números seguintes indicam a posição do Objetivo na numeração sequencial do Campo de Experiências para cada grupo etário; no entanto a sequência dos códigos alfanuméricos não sugere ordem ou hierarquia entre os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. O terceiro par de letras (RS) indica o Estado do Rio Grande do Sul. O terceiro par de números indicam a posição do objetivo na numeração do Campo de Experiências para cada grupo/faixa etária dentro do território gaúcho. (RCG, 2018, p. 84 e 85).

Dessa forma, será acrescido, neste Documento, o último par de letras (E) que indicará o Município de Erechim e os dois últimos números que indicam a posição do objetivo na numeração do campo de experiências para cada grupo/faixa etária, dentro do Município de Erechim.

Por fim, destaca-se o papel fundamental do professor em desenvolver a sua prática pedagógica de forma harmoniosa, contínua com uma progressão natural da aprendizagem da criança.

10.2 ENSINO FUNDAMENTAL

10.2.1 Ensino fundamental no contexto da educação básica

O Ensino Fundamental, com nove anos de duração, é a etapa mais longa da Educação Básica, atendendo estudantes de 6 a 14 anos. Há, portanto, crianças e adolescentes que, ao longo desse período, passam por uma série de mudanças relacionadas a aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, emocionais, entre outros. Como já indicado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos (Resolução CNE/CEB n.º 7/2010), essas mudanças impõem desafios à elaboração de currículos para essa etapa de escolarização, de modo a superar as rupturas que ocorrem na passagem, não somente entre as etapas da Educação Básica, mas, também, entre as duas fases do Ensino Fundamental: Anos Iniciais e Anos Finais.

A BNCC/2017, ao que se refere ao Ensino Fundamental – Anos Iniciais, valoriza as situações lúdicas de aprendizagem e aponta para a necessária articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil. Tal articulação precisa prever, tanto a progressiva sistematização dessas experiências, quanto o desenvolvimento, pelos estudantes, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las,



de refutá-las, de elaborar conclusões em uma atitude ativa na construção de conhecimentos.

Nesse período da vida, os estudantes vivenciam mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem nas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo. Como destacam as DCNs: a maior desenvoltura e a maior autonomia nos movimentos e deslocamentos, ampliam suas interações com o espaço; a relação com múltiplas linguagens, incluindo os usos sociais da escrita e da matemática, permitem a construção de novas aprendizagens, na escola e para além dela; a afirmação de sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem, o que resulta em formas mais ativas de relacionamento com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas, no ambiente interno e externo à escola, pelo reconhecimento de suas potencialidades e pelo acolhimento e valorização das diferenças.

Ampliam-se, também, as experiências para o desenvolvimento da oralidade e dos processos de percepção, compreensão e representação, elementos importantes para a apropriação do sistema de escrita alfabética e de outros sistemas de representação, como os signos matemáticos, os registros artísticos, midiáticos e científicos e as formas de representação do tempo e do espaço. Os estudantes se deparam com uma variedade de situações que envolvem conceitos e fazeres científicos, desenvolvendo observações, análises, argumentações e potencializando descobertas.

As experiências dos estudantes em seu contexto familiar, social e cultural, suas memórias, seu pertencimento a um grupo e sua interação com as mais diversas tecnologias de informação e comunicação, são fontes que estimulam a curiosidade e a formulação de perguntas. O estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais e de fazer uso das TICs, possibilita aos estudantes ampliar sua compreensão de si mesmos, do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza.

As características dessa faixa etária demandam um trabalho no ambiente escolar baseado nos interesses manifestos pelos estudantes, suas vivências mais imediatas para que elas possam, progressivamente, ampliar essa compreensão, o



que se dá pela mobilização de operações cognitivas cada vez mais complexas e pela sensibilidade para apreender o mundo, expressar-se sobre ele e nele atuar.

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os estudantes se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos. Como aponta o Parecer CNE/CEB nº 11/2010:

[...] os conteúdos dos diversos componentes curriculares [...], ao descortinarem às crianças o conhecimento do mundo por meio de novos olhares, lhes oferecem oportunidades de exercitar a leitura e a escrita de um modo mais significativo. (BRASIL, 2010).

No decorrer dos anos iniciais, a progressão do conhecimento ocorre pela consolidação das aprendizagens anteriores e pela ampliação das práticas de linguagem e da experiência estética e intercultural das crianças, considerando, tanto seus interesses e suas expectativas, quanto o que ainda precisam aprender. Ampliam-se a autonomia intelectual, a compreensão de normas e os interesses pela vida social, o que lhes possibilita lidar com sistemas mais amplos, que dizem respeito às relações dos sujeitos entre si, com a natureza, com a história, com a cultura, com as tecnologias e com o ambiente.

Além desses aspectos relativos à aprendizagem e ao desenvolvimento na elaboração dos currículos e das propostas pedagógicas, devem ainda ser consideradas medidas para assegurar aos estudantes um percurso contínuo de aprendizagens entre as duas fases do Ensino Fundamental, de modo a promover uma maior integração entre elas. Afinal, essa transição se caracteriza por mudanças pedagógicas na estrutura educacional, decorrentes principalmente da diferenciação dos componentes curriculares. Como destaca o Parecer CNE/CEB nº 11/2010,

(...) os estudantes, ao mudarem do professor generalista dos anos iniciais para os professores especialistas dos diferentes componentes curriculares, costumam se ressentir diante das muitas exigências que têm de atender, feitas pelo grande número de docentes dos anos finais. (BRASIL, 2010).



Realizar as necessárias adaptações e articulações para apoiar os estudantes na transição, do 5º para o 6º ano, pode evitar ruptura no processo de aprendizagem, garantindo-lhes maiores condições de sucesso.

Ao longo do Ensino Fundamental – Anos Finais, os estudantes se deparam com desafios de maior complexidade, sobretudo devido à necessidade de se apropriarem das diferentes lógicas de organização dos conhecimentos relacionados às áreas. Tendo em vista essa maior especialização é importante, nos vários componentes curriculares, retomar e ressignificar as aprendizagens realizadas nos anos iniciais, visando ao aprofundamento e à ampliação de repertórios dos estudantes. Nesse sentido, também é importante fortalecer a autonomia, oferecendo-lhes condições e ferramentas para acessar e interagir, criticamente, com diferentes conhecimentos e fontes de informação.

Os estudantes dessa fase se inserem em uma faixa etária que corresponde à transição entre infância e adolescência, marcada por intensas mudanças decorrentes de transformações biológicas, psicológicas, sociais e emocionais. Nesse período de vida, conforme dispõe o Parecer CNE/CEB nº 11/2010, ampliam-se os vínculos sociais e os laços afetivos, as possibilidades intelectuais e a capacidade de raciocínios mais abstratos. Os estudantes tornam-se mais capazes de ver e avaliar os fatos pelo ponto de vista do outro, exercendo a capacidade de descentração, “importante na construção da autonomia e na aquisição de valores morais e éticos” (BRASIL, 2010).

As mudanças próprias dessa fase da vida implicam a compreensão do adolescente como sujeito em desenvolvimento, com singularidades e formações identitárias e culturais próprias, que demandam práticas escolares diferenciadas, capazes de contemplar suas necessidades e diferentes modos de inserção social. Conforme reconhecem as DCNs, é frequente, nessa etapa, observar forte adesão aos padrões de comportamento dos jovens da mesma idade, o que é evidenciado pela forma de se vestir e, também, pela linguagem utilizada por eles. Isso requer dos educadores maior disposição para entender e dialogar com as formas próprias de expressão das culturas juvenis, cujos traços são mais visíveis, sobretudo, nas áreas urbanas mais densamente povoadas. (BRASIL, 2010).

Há que se considerar, ainda, que a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas. Em decorrência do avanço e



da multiplicação das tecnologias de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, celulares, tablets e afins, os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa cultura, não somente como consumidores. Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil. Por sua vez, essa cultura, também, apresenta forte apelo emocional e induz ao imediatismo de respostas e à efemeridade das informações, privilegiando análises superficiais e o uso de imagens e formas de expressão mais sintéticas, diferentes dos modos de dizer e argumentar característicos da vida escolar.

Todo esse quadro impõe à escola desafios ao cumprimento do seu papel em relação à formação das novas gerações. É importante que a instituição escolar preserve seu compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais. Contudo, também, é imprescindível que a escola compreenda e incorpore as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital. Ao aproveitar o potencial de comunicação do universo digital, a escola pode instituir novos modos de promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento de significados entre professores e estudantes.

Além disso, tendo por base o compromisso da escola de propiciar uma formação integral, balizada pelos direitos humanos e princípios democráticos, é preciso considerar a necessidade de desnaturalizar qualquer forma de violência nas sociedades contemporâneas, incluindo a violência simbólica de grupos sociais que impõem normas, valores e conhecimentos tidos como universais e que não estabelecem diálogo entre as diferentes culturas presentes na comunidade e na escola.

Em todas as etapas de escolarização, mas de modo especial entre os estudantes dessa fase do Ensino Fundamental, esses fatores frequentemente dificultam a convivência cotidiana e a aprendizagem, conduzindo ao desinteresse e à alienação e, não raro, à agressividade e ao fracasso escolar. Atenta a culturas



PREFEITURA MUNICIPAL DE ERECHIM
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Av. Farrapos, 603 - Centro - Erechim - RS
smed@erechim.rs.gov.br
Fone: 3522-3504



distintas, não uniformes e nem contínuas dos estudantes dessa etapa, é necessário que a escola dialogue com a diversidade de formação e vivências para enfrentar com sucesso os desafios de seus propósitos educativos. A compreensão dos estudantes como sujeitos com histórias e saberes construídos nas interações com outras pessoas, tanto do entorno social mais próximo, quanto do universo da cultura midiática e digital, fortalece o potencial da escola como espaço formador e orientador para a cidadania consciente, crítica e participativa.

Nessa direção, nos anos finais, a escola pode contribuir para o delineamento do projeto de vida dos estudantes, ao estabelecer uma articulação não somente com os anseios desses jovens em relação ao seu futuro como, também, com a continuidade dos estudos no Ensino Médio. Esse processo de reflexão, sobre o que cada jovem quer ser no futuro, e de planejamento de ações para construir esse futuro, pode representar mais uma possibilidade de desenvolvimento pessoal e social.



11 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Construir o Documento Orientador do Território Municipal de Erechim (DOTME/2019), foi um desafio, pois mobilizou os profissionais da educação das redes estadual, municipal e particular de ensino. O DOTME/2019 busca orientar e fundamentar o ensino na educação infantil, ensino fundamental – anos iniciais e anos finais – por meio de uma exigência legal, considerando as diretrizes estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC/2017, de abrangência nacional, e o Referencial Curricular Gaúcho – RCG/2018, apontando particularidades específicas do Município de Erechim.

Dentre as diversas ações para a construção coletiva do documento, uma delas foi a constituição de uma Comissão, por meio do Decreto Municipal n.º 4.818/2019, com a participação dos segmentos das redes estadual, municipal e particular de ensino, além do Conselho Municipal de Educação. Desse modo, os profissionais da educação puderam participar, por meio dos encontros e reuniões, bem como por meio eletrônico, com contribuições, que após analisadas pela Comissão, em observância à BNCC/2017 e ao RCG/2018, foram compiladas no Documento Orientador do Território do Município de Erechim 2019.

O Documento organizado à luz do Referencial Curricular Gaúcho 2018, sinaliza para as concepções de desenvolvimento integral do estudante, situando-o dentro do espaço-tempo. A este Documento, constam anexos, os Cadernos dos Componentes Curriculares e de Educação Infantil com os Campos de Experiências, os quais seguem na íntegra o Referencial Curricular Gaúcho 2018.

Após a apreciação do Conselho Municipal de Educação, através de Parecer próprio, o Documento orientará a reformulação dos Regimentos Escolares e Projetos Políticos Pedagógicos das escolas. Tal processo é caracterizado por um dinamismo e esforço de vários segmentos da Educação que contribuirá na ressignificação da práxis pedagógica e na qualificação do ensino do Município de Erechim.

Por fim, é possível afirmar que o alinhamento do pensamento entre os Documentos da Base Nacional Comum Curricular 2017, do Referencial Curricular Gaúcho 2018 e agora, do Documento Orientador do Território Municipal de Erechim 2019, convergem para uma nova era educacional, para o mesmo sentido de compreensão do fazer pedagógico.



PREFEITURA MUNICIPAL DE ERECHIM
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Av. Farrapos, 603 - Centro - Erechim - RS
smed@erechim.rs.gov.br
Fone: 3522-3504

ERECHIM
100 Anos
Aqui é nossa casa!

12 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, **BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC/2017)**; Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

_____. Ministério da Educação. **DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA**. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p. ISBN: 978-857783-136-4 Educação Básica. Diretrizes Curriculares.

Disponível em:

< portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192 >

_____. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno **RESOLUÇÃO Nº 2, DE 1º DE JULHO DE 2015** - Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>>

_____. Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos **DECRETO Nº 7.352, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2010**. Disponível em:

< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm >

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares para a Educação Básica. **PRÁTICAS COTIDIANAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL, 2009**, Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat_seb_praticas_cotidianas.pdf>

_____. Ministério da Educação. **DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p. ISBN: 978-857783-136-4 Educação Básica. Diretrizes Curriculares.

Disponível em:

< portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192 >

_____. Ministério da Educação. **DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS GERAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**, Parecer CNE/CEB n.º 20/2009, Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020_09.pdf >

_____. Ministério da Educação. **DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS GERAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**, Resolução CNE/CEB n.º 05/2009, Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php?>



PREFEITURA MUNICIPAL DE ERECHIM
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Av. Farrapos, 603 - Centro - Erechim - RS
smed@erechim.rs.gov.br
Fone: 3522-3504

ERECHIM
100 Anos
Aqui é nossa casa!

option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192>

_____. Ministério da Educação. **CARTILHA DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS GERAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL, 2010**, Disponível em: <<https://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf>>

_____. Ministério da Educação. **PARECER CNE/CEB N.º 7/2014**, Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16364-pceb007-14&category_slug=setembro-2014-pdf&Itemid=30192>

_____. Ministério da Educação. **PARECER CNE/CEB N.º 11/2010**, Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&category_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192>

LEI N.º 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>

LEI N.º 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015; Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) Disponível em [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm) <[planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)>

REFERENCIAL CURRICULAR GAÚCHO 2018, Disponível em: <<http://curriculo.educacao.rs.gov.br/>>

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Cidades. Erechim/RS. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/erechim/panorama>>

SINPRO. COMISSÃO DE LEGISLAÇÃO E NORMAS **Parecer nº 752/2005**. Disponível em: <https://www.sinprors.org.br/arquivos/parecer_752_05.pdf>

MUNICÍPIO DE ERECHIM, **COMO TUDO COMEÇOU**, Disponível em: <<https://www.pmerechim.rs.gov.br/pagina/149/como-tudo-comecou#targetText=Como%20tudo%20começou&targetText=>>>

RESOLUÇÃO CME N.º 17, DE 04 DE AGOSTO DE 2010; Disponível em www.pmerechim.rs.gov.br, <<https://uploads.preferechim2.astrusweb.dataware.com.br/uploads/preferechim2.astrusweb.dataware.com.br/uploads/files/Resolu%C3%A7%C3%A3o%20n%C2%BA%2017.pdf>>

RESOLUÇÃO CME N.º 49, DE 11 DE DEZEMBRO DE 2014; Disponível em www.pmerechim.rs.gov.br, <<file:///D:/Downloads/Resolu%C3%A7%C3%A3o%20CME%20n%C2%BA%2049%20-%202014.pdf>>



PREFEITURA MUNICIPAL DE ERECHIM
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Av. Farrapos, 603 - Centro - Erechim - RS
smed@erechim.rs.gov.br
Fone: 3522-3504



ANEXOS

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR:

- EDUCAÇÃO INFANTIL – CAMPOS DE EXPERIÊNCIA
- ENSINO FUNDAMENTAL – ÁREAS DO CONHECIMENTO