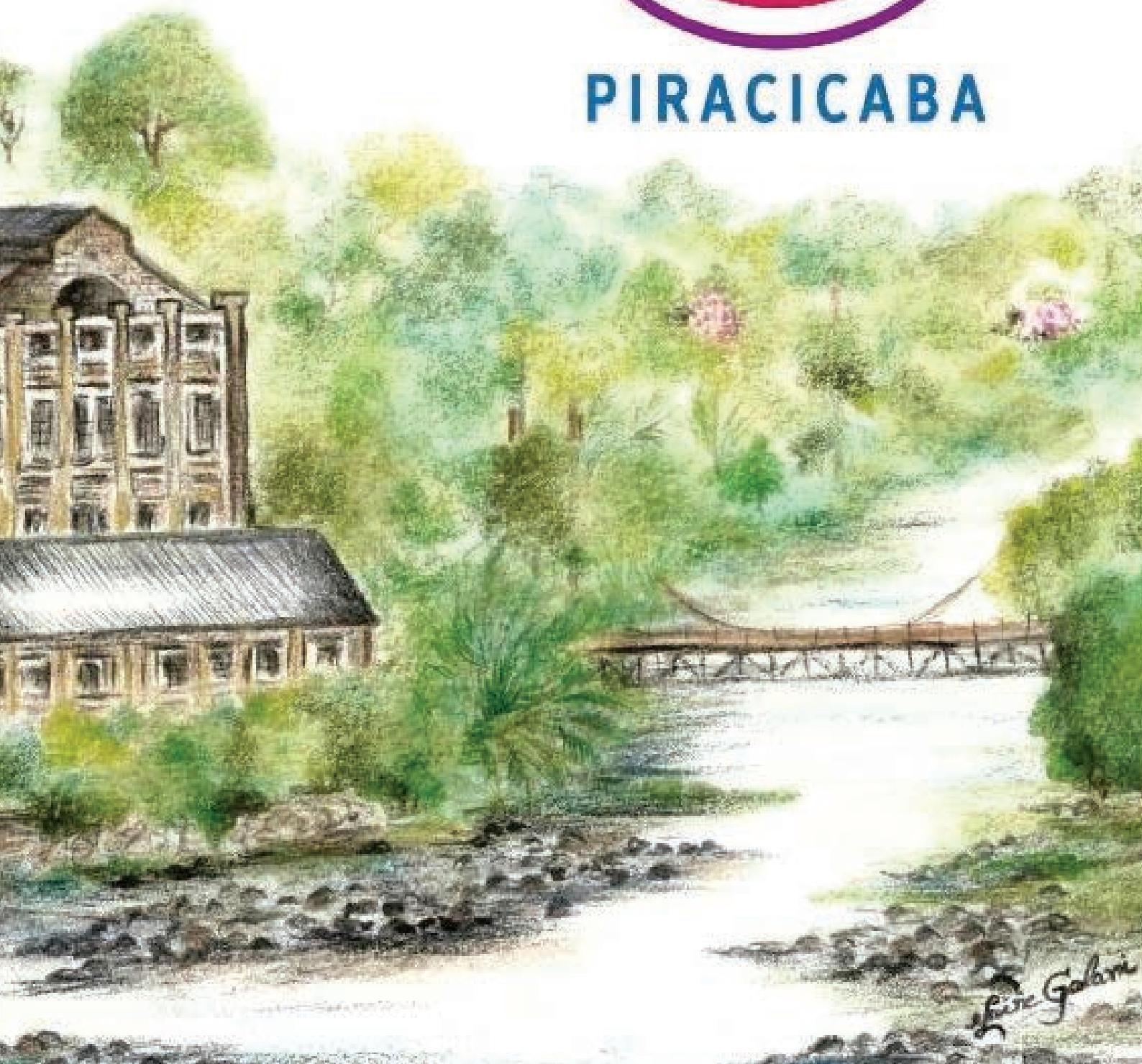




PIRACICABA







FICHA TÉCNICA DO CURRÍCULO DA REDE MUNICIPAL DE PIRACICABA

Prefeito do Município de Piracicaba

Barjas Negri

Secretaria Municipal da Educação

Angela Maria Cassavia Jorge Corrêa

Coordenadora Geral do Ensino Fundamental

Salvia T. Barella Medina

Coordenadora Geral da Educação Infantil

Sandra Helena Perina

Dados de Catalogação na Publicação
DIVISÃO DE BIBLIOTECA - DIBD/ESALQ/USP

Prefeitura do Município de Piracicaba. Secretaria Municipal da Educação. Comissão Geral do Currículo da Rede Municipal de Piracicaba
Currículo da Rede Municipal: Piracicaba / coordenação de Sandra Helena Perina, Salvia T. Barella Medina e Nelly Guidolin Lima. -- Piracicaba : Prefeitura do Município, 2021.
371 p. : il.

1. Currículo 2. Educação infantil 3. Educação pública - Piracicaba, SP 4. Ensino fundamental I. Perina, S. H., coord. II. Medina, S.T. B., coord. III. Lima, N. G., coord. IV. Comissão da Educação Infantil V. Comissão do Ensino Fundamental VI. Titulo.

CDD 372.19

Elaborada por Maria Angela de Toledo Leme - CRB-8/3359

Impressão e acabamento:

Gráfica CS

Tiragem: 300 exemplares

Comissão Geral do Currículo da Rede Municipal de Piracicaba

Coordenadoras dos segmentos:

Sandra Helena Perina

Salvia T. Barella Medina

Comissão da Educação Infantil:

Aline Ambrosano
Ana Paula Ferreira da Silva Pizzoquero
Camila Aguarelli Teixeira
Denise de Toledo Kato Inocencio
Diva da Guia Freitas
Juliana Montebelo Pazeti
Peterson Rigato da Silva
Regina Helena Machado Santos
Viviane Regina Gimenes Cavalcante

Comissão do Ensino Fundamental:

Alessandra Marine
Ana Lúcia Lorencetti Marra
Andréia de Góis Bertolino
Cláudia Aparecida de Oliveira Stênico
Fernanda de oliveira José
Flávia R. de Andrade Brito
Luciana Cristina da Silva Chittolina
Milena Barbosa de Lima
Mara Silvia Martins de Oliveira
Sandra Regina de Souza
Vanessa Moraes Abdala Guarda
Vanessa Souto Sturion

Coordenação e integração das Comissões da Educação Infantil e Ensino Fundamental

Sandra Helena Perina, Salvia T. Barella Medina e Nély Guidolin Lima

Redatores:

Educação Infantil: Aline Ambrosano, Ana Paula Ferreira da Silva Pizzoquero, Camila Aguarelli Teixeira, Denise de Toledo Kato Inocencio, Diva da Guia Freitas, Juliana Montebelo Pazeti, Peterson Rigato da Silva, Regina Helena Machado Santos, Solange Prado Castel, Viviane Regina Gimenes Cavalcante. **Colaboradores:** Alessandra Beniana Capistrano Martins, Flávia Nunes de Moraes, Damaris Leme de Souza, Fabiane Luiz, Janete Vieira Luiz, Joice De Lima Costa, Joyce Donadel, Julio Cesar Hisatugo, Karolina Andréia Ramos Tonietti, Letícia Manuela Teixeira Gonsales, Maíra Eli Adorno, Marta Aparecida Mazzeu Silva de Luca, Micale Bariotto e Sarita Eterna Lopes Casarim de Souza.

Língua Portuguesa: Alessandra Marine, Andréia de Góis Bertolino, Aline Leticia Colturato, Alessandra Odas Marqueti, Carolina Dilio Everaldo, Denise Guedes, Edilaine Correa Bompan, Jéssica Barbara Gil de Toledo, Mariana de Campos, Maria Aparecida Vila Nova e Regiane Cristina Zambam

Arte: Cláudia Aparecida de Oliveira Stênico, Alessandra Aparecida Brancati Maistro, Cleide Mota Jurado Martins da Rocha, Fernanda de Oliveira Viegas, Terezinha Rocha Campos.



Educação Física: Priscila Lima Pedrassani, Alan de Oliveira Jarina, Bruno Sergio de Oliveira, Fernanda Bueno Rodrigues Tanno, Lucas de Castro Cardoso, Adriana Cristina, Andreia Tavares Rocha, Milena Barbosa de Lima, Viviane Ropero.

Matemática: Ana Lúcia Lorencetti Marra, Débora Cardoso de Campos, Flávia Regina de Andrade Brito, Flávia Volpato, Luciana Cristina Fernandes Meneghetti, Sandra Regina de Souza e Vanessa Moraes Abdala Guarda.

Ciências: Mara Silvia Martins de Oliveira, Érica Aparecida Eugênio, Elizandra Moreno, Alice de Mattos, Simone Aparecida Rodrigues Bortoleto, Antonia Cacilda Secamille Vieira, Laís Ferraz de Camargo, Gelsa Mara Presuto.

Geografia: Fernanda de Oliveira José, Beatriz Boaretto Rodrigues, Elaine Aparecida Barella, João Marcos Vitorino dos Santos, Maria Fernanda M.O. Januário.

História: Luciana Cristina da Silva Chittolina, Charlies Gelúzio Ap. Marcelino Ponciano, Juliana M. Rosada Possignolo, , Paula Adriana da Silva e Willian da Silva Murback.

Ensino Religioso: Nair Paulino Fujita, Adriana Vargas Mendes, Elaine da Silveira Ribeiro Ferrarese e Fabiana Lopes da Silva.

Texto Introdutório: Ana Lúcia Lorencetti Marra, Milena Barbosa de Lima, Salvia T. Barella Medina, Aline Ambrosano, Camila Aguarelli Teixeira e Viviane Regina Gimenes Cavalcante.

Texto de Transição: Ana Lúcia Lorencetti Marra, Milena Barbosa de Lima, Salvia T. Barella Medina, Aline Ambrosano, Camila Aguarelli Teixeira e Viviane Regina Gimenes Cavalcante.

Texto Introdutório do Ensino Fundamental: Salvia T. Barella Medina, Alessandra Marine, Ana Lúcia Lorencetti Marra, Andréia de Góis Bertolino, Cláudia Aparecida de Oliveira Stênico, Flávia R. de Andrade Brito, Luciana Cristina da Silva Chitolina, Milena Barbosa de Lima, Mara Silvia Martins de Oliveira, Sandra Regina de Souza, Vanessa Moraes Abdala Guarda, Vanessa Souto Sturion.

Colaboradores externos: Eduardo Fernando Francini; Maria Edilaine Ceron Pinto.

Equipe Editorial

Logotipo: Centro de Comunicação Social – Prefeitura Municipal de Piracicaba

Edição da Capa: Centro de Comunicação Social – Prefeitura Municipal de Piracicaba

Revisão Ortográfica: Casa da Linguagem – supervisão professora Cimara Pereira Prado

Diagramação: Flávia Regina de Andrade Brito e Gelsa Mara Presuto

Ilustração (Capa): Elaine Andréa Galani Albaladejo.

Imagens de abertura de capítulos: Obras produzidas em comemoração aos 250 anos de Fundação de Piracicaba.

Contribuições fotográficas: Bruna Antoniali e Fernanda Schmidt

Palavras do Prefeito

“O lançamento do currículo da Rede Municipal de Educação de Piracicaba é mais uma demonstração efetiva do comprometimento e profissionalismo dos educadores que atuam na Secretaria Municipal de Educação.

Por meio de estudo, atualização e dedicação à educação municipal, já referência no País, poderemos avançar ainda mais. O desafio assumido pelas comissões e sub comissões que coordenaram, discutiram e elaboraram o currículo municipal, será o diferencial para essa nova etapa da educação pública em nossa cidade.

O novo currículo, a ser implementado a partir de 2020, é o passo inicial de uma jornada que começou há dois anos, mas que trará resultados ainda mais promissores para a educação pública municipal de Piracicaba”

Barjas Negri
Prefeito do Município de Piracicaba

Sumário

APRESENTAÇÃO DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA	09
TEXTO INTRODUTÓRIO	13
EDUCAÇÃO INFANTIL.....	25
CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS	66
TRANSIÇÃO: A ARTICULAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO INFANTIL E OS PRIMEIROS ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL	87
O ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS:.....	97
EXPERIÊNCIAS LÚDICAS	111
ÁREA DE LINGUAGENS	117
LÍNGUA PORTUGUESA.....	123
ORGANIZADOR CURRICULAR DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	150
EDUCAÇÃO FÍSICA	177
ORGANIZADOR CURRICULAR DE EDUCAÇÃO FÍSICA	192
ARTE	207
ORGANIZADOR CURRICULAR DE ARTE	215
ÁREA DE MATEMÁTICA.....	231
ORGANIZADOR CURRICULAR DE MATEMÁTICA	260
ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA	279
ORGANIZADOR CURRICULAR DE CIÊNCIAS DA NATUREZA.....	299
ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS.....	313
COMPONENTE: HISTÓRIA.....	319
ORGANIZADOR CURRICULAR DE HISTÓRIA	326
COMPONENTE: GEOGRAFIA	335
ORGORGANIZADOR CURRICULAR DE GEOGRAFIA	346
ENSINO RELIGIOSO	359
ORGANIZADOR CURRICULAR DE ENSINO RELIGIOSO.....	365
PARECER DO CME SOBRE O CURRÍCULO DA REDE MUNICIPAL DE PIRACICABA.....	368

Apresentação do currículo da Educação Básica Rede Municipal de Educação – Piracicaba

A evolução histórica brasileira traduziu-se para muitos em falta de oportunidades para o exercício pleno da cidadania, especialmente pelo atraso de séculos em educação de qualidade para todos, aspecto fundamental para que se consiga caminhar para a redução da desigualdade econômica e social que persiste até os dias atuais no país.

Diante desse cenário, até recentemente o país não possuía uma referência curricular nacional obrigatória para a educação básica de todas as suas crianças e jovens. Nem todos os brasileiros tinham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade, como estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE – 2014/2024).

Tanto que, embora a Constituição de 1988 tenha definido em seu artigo 210 que seriam fixados os conteúdos mínimos para o ensino fundamental no país, quase 30 anos depois, no final de 2017, foi homologada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Básica (educação infantil e ensino fundamental), como política de Estado definindo os direitos de aprendizagem, a fim de assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

A homologação da BNCC constitui-se em momento histórico para o Brasil, pela grande oportunidade dada ao país para oferecer imprescindível salto de qualidade da Educação Básica, permitindo que todas as redes de ensino e escolas, públicas ou privadas, discutissem e elaborassem/reelaborassem seus currículos e projetos pedagógicos, e os recursos necessários para tanto.

Inserida nesse contexto, a Secretaria Municipal de Educação de Piracicaba (SMEP) aceitou o desafio e responsabilidade de discutir e elaborar seu currículo para a educação básica, atualmente com cerca de 17.000 alunos nos anos iniciais do ensino fundamental e 19.340 alunos da educação infantil (conforme dados preliminares do Censo Escolar 2019).

Em 2017, supervisores e gestores de cada etapa de ensino debruçaram-se sobre o texto da BNCC e iniciaram as discussões. No início de 2018, a SMEP estabeleceu formalmente uma comissão central constituída por supervisores, diretores, formadores e coordenadores para dar continuidade às discussões sobre a BNCC e elaboração do currículo da rede municipal, com coordenação geral e em subgrupos para as etapas de ensino, além de definir as ações necessárias para discussão da fase de transição da educação infantil para o ensino fundamental. Esse processo foi realizado em conjunto, em vários momentos, com a Diretoria Regional de Ensino, UNDIME e algumas escolas particulares da cidade.

No decorrer dos trabalhos, em 2018 e 2019, essa comissão central estabeleceu sub-comissões constituídas por professores e gestores, para discussões específicas e aprofundadas por áreas e seus componentes, no ensino fundamental e, os campos de experiência, na educação infantil além de liderar e coordenar o trabalho junto à rede municipal, em todas as escolas, subsidiando discussões nos Horários de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC's).

Para melhor estudar a proposta do Currículo Paulista e participar de forma efetiva da consulta pública desse, a SMEP, em conjunto com municípios do Polo 33 da UNDIME (Polo Piracicaba), realizou o “Seminário Regional Currículo Paulista- Piracicaba” para discussões e contribuições ao documento estadual sendo a participação nesse processo de consulta pública bem efetiva, tanto que várias contribuições encaminhadas pelos professores da rede municipal da cidade de Piracicaba foram incorporadas ao texto final do referido currículo.



No segundo semestre de 2019 foi realizado pela comissão central um seminário interno na SMEP sobre o percurso de construção do currículo da rede municipal, para ciência dos membros do Conselho Municipal de Educação de Piracicaba, no qual as comissões apresentaram os trabalhos desenvolvidos e se colocaram à disposição para esclarecimentos e sugestões.

Em dezembro de 2019 a SMEP finalizou a primeira etapa do desafio posto quando da homologação da BNCC ao país, apresentando o Currículo da Educação Básica da Rede Municipal de Ensino - Piracicaba, homologado pelo Conselho Municipal de Educação da cidade. Documento construído com muita dedicação, competência e responsabilidade, inserido no contexto nacional da BNCC, integrado ao Currículo Paulista e com características regionais e locais.

Em sequência, outras etapas se iniciarão para que o Currículo seja concretizado nas escolas municipais. Uma etapa importante será a necessária integração e disponibilização de recursos técnicos e financeiros do Ministério da Educação e da Secretaria Estadual de Educação, além dos recursos próprios do município, para apoio a programas de formação continuada para docentes. Formação essa que se constitui no fator central do sucesso na efetivação dessa Política de Estado em Piracicaba e no Brasil como um todo, e que se traduz no currículo elaborado à luz da BNCC, pois os professores e gestores precisam estar preparados para a tarefa de conduzir o novo currículo e dominar os recursos pedagógicos. Também para construção de novos materiais didáticos, revisão dos projetos pedagógicos das escolas e adaptação dos instrumentos avaliados.

Ao encerrar esta apresentação, cumprimento a todos os membros da Comissão Central no meada para estudo e construção do Currículo da Rede Municipal de Ensino de Piracicaba, bem como aos membros das subcomissões, supervisores, diretores, coordenadores pedagógicos e de formação continuada, professores e a todo o corpo social da Secretaria Municipal de Educação que esteve sempre presente e apoiou todas as atividades que se fizeram necessárias para que esse documento fosse elaborado e concluído com responsabilidade, conhecimento e profissionalismo. Com a esperança de que a efetivação desse currículo, em continuidade ao trabalho já desenvolvido pela rede municipal de ensino, se consolide como instrumento redutor das desigualdades econômicas e sociais, e que seja vetor de construção de equidade, oportunizando a todas as crianças de Piracicaba, independente de local de moradia e situação socioeconômica, os mesmos direitos de aprendizagem para que venham a ser cidadãos cientes de seus direitos e deveres na sociedade brasileira, entrego a toda comunidade piracicabana esse documento.

Angela Maria Cassavia Jorge Corrêa
Secretaria Municipal de Educação

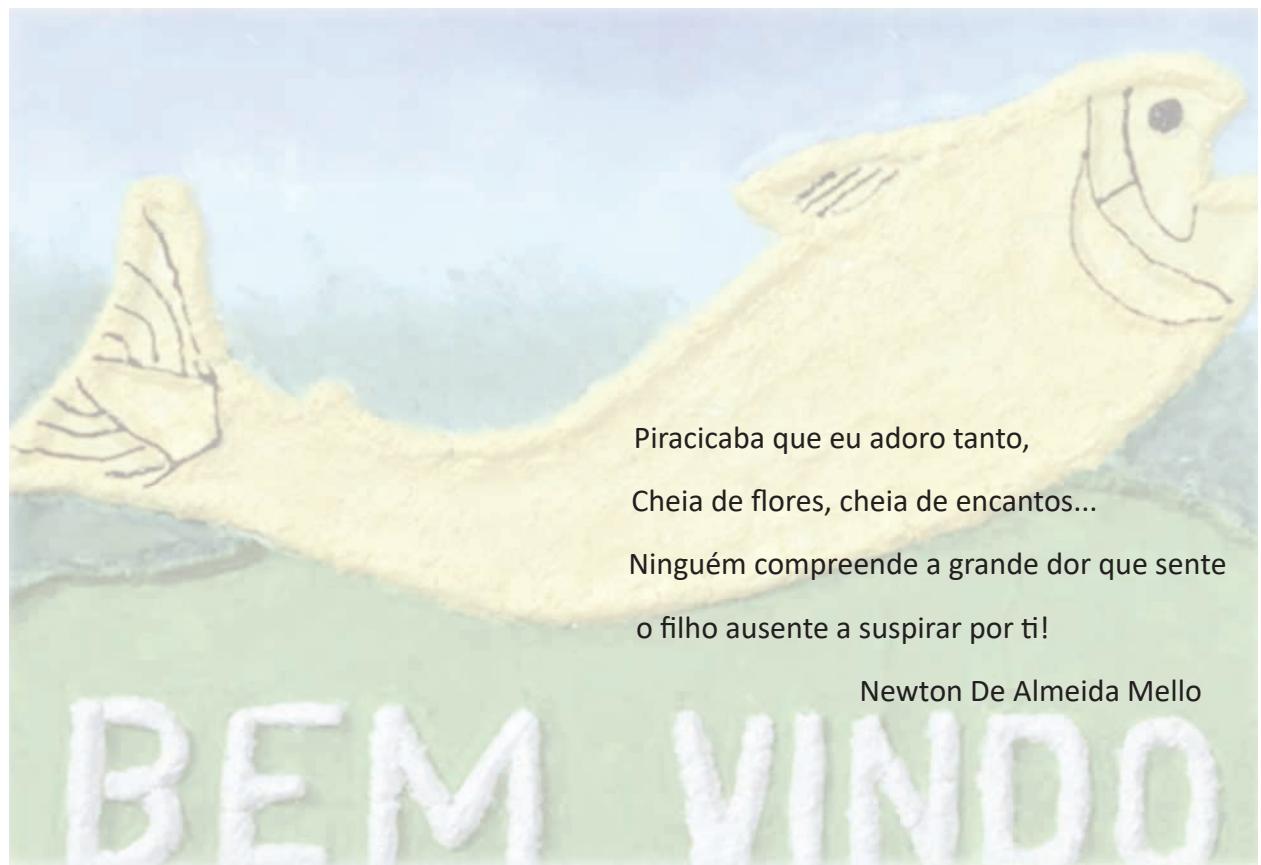
Dezembro de 2019



Lugar onde o peixe para

Fonte: EM. ANTONIO JESUINA CAMILLO PIPA

TEXTO INTRODUTÓRIO



Desde seu nascimento, às margens do rio que lhe concedeu o nome, Piracicaba sensibiliza a todos com seus encantos, aos aqui nascidos e aos por ela acolhidos. Muitas são suas belezas: o rio, o Engenho Central, o parque da Rua do Porto, o charmoso bairro Monte Alegre, o Horto Florestal de Tupi e o nosso XV de Novembro.

Se configura num importante centro cultural da região, que preserva suas manifestações populares, dentre elas, o Batuque de Umbigada, a Festa do Divino, as rodas de Cururu, além das danças e das comidas típicas dos bairros tiroleses, Santana e Santa Olímpia. Realiza grandes eventos, como a Virada Paulista, o Espetáculo Paixão de Cristo, a Festa das Nações, o Salão Internacional de Humor, o Festival Internacional de Música Erudita, o Salão de Belas Artes e o Festival Paulista de Circo.

A cidade possui importantes centros universitários, destacando-se a Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz (ESALQ) e o Centro de Energia Nuclear na Agricultura (CENA), ambos da Universidade de São Paulo (USP); a Faculdade de Odontologia de Piracicaba, da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP); a Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP) e a Faculdade de Tecnologia de Piracicaba (FATEC), além da Fundação Municipal de Ensino, mantenedora da Escola de Engenharia de Piracicaba e um campus do Instituto Federal de São Paulo. Outras faculdades particulares existentes na cidade são a Faculdade Anhanguera de Piracicaba, a Universidade Salesiana Dom Bosco e a Universidade Anhembi Morumbi.

Toda cidade tem sua história, que evolui através do tempo. Há muitas formas de contá-la, mesmo que seja do jeito *caipiracabano* de dizer. Ela está presente na cultura do seu povo, nos seus ciclos de desenvolvimento econômico, nas indústrias, no comércio, nas suas edificações e nos seus cidadãos ilustres, na memória visível de sua evolução. Nesse cenário, tanto para as gerações presentes, quanto para as futuras, pensamos e fazemos Educação.

Destarte, o Currículo da Rede Municipal de Piracicaba representa marco importante na trajetória da educação pública da cidade, visto que se solidifica como referência de qualidade no atendimento às escolas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental. Documento que resulta de um processo intenso, elaborado a muitas mãos e vivido, com seriedade e empenho, pelos profissionais da educação do município. Traduz-se num referencial comum e articulado entre as modalidades e os níveis de ensino, com objetivos, direitos, concepções, diretrizes, princípios e escolhas metodológicas.

A elaboração do documento pauta-se na Lei Municipal 5684, de 2006 que reconhece a Educação Municipal como Sistema de Ensino.

Conforme previsto na Constituição Federal de 1988, quanto à organização dos Sistemas de Ensino, como regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/ 1996, os Estados e os Municípios gozam de autonomia nessa organização, que inclui a elaboração dos currículos.

Então, como entendemos o currículo?

Entendemos que currículo é um conjunto de práticas, permeadas pelas relações sociais, que articula as vivências e os saberes que fazem parte do patrimônio social, cultural e histórico. Assim como afirma Pires (2000), concebemos o currículo como um documento vivo e flexível, que proporciona experiências significativas, singulares e plurais, quando colocado em prática. Nele, as ações de planejamento e de organização didática constituirão temas de reflexão constante por parte dos professores, dos gestores e de toda a comunidade escolar, permitindo sua construção e ressignificação constantes, frente aos contextos em que são produzidos.

Estes se configuram, por um lado, como forma concreta de olhar para o conhecimento e para as aprendizagens construídas no contexto da escola e, por outro, como forma de oferecer diretrizes e orientações a utilizar no cotidiano escolar, visando a assegurar o direito à aprendizagem dos alunos da Rede Municipal de Ensino de Piracicaba.

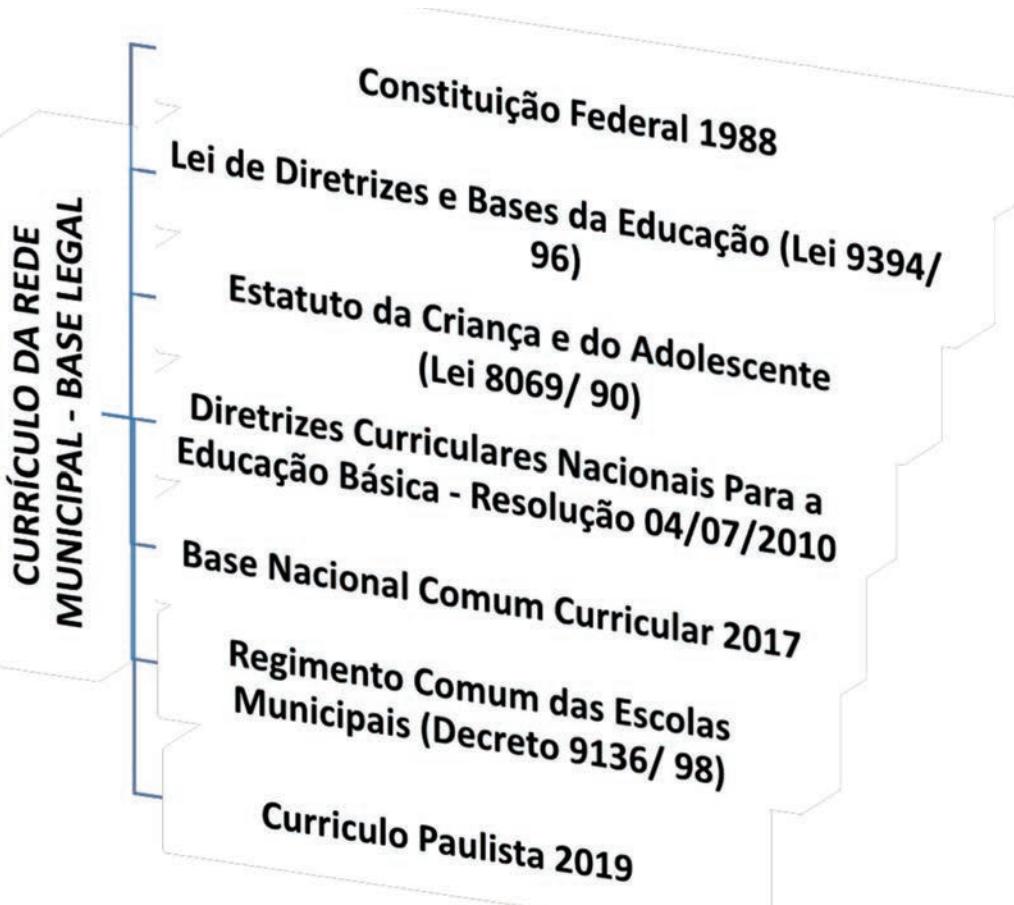
O compromisso das Escolas Municipais de Piracicaba é com a **formação integral** do aluno, ou seja, formá-lo para que se aproprie dos saberes e dos procedimentos, construídos historicamente, nos diferentes campos de experiências e nas diversas áreas do conhecimento. Além disso, para que desenvolva as habilidades sociais e emocionais que permitem o viver, o conviver e o atuar no mundo.

Conforme apontado no Currículo Paulista, “as competências cognitivas e socioemocionais são indissociáveis”. Assim, desde o berçário até o quinto ano do Ensino Fundamental, coexistem diversos saberes que viabilizam a formação integral das crianças.

Ainda nessa perspectiva, o Currículo Integrador

Compreende a educação como um espaço que integra vida, cultura, cidade e escola, experiência e aprendizagem, mundos distintos e complementares, como a razão e a fantasia, a arte e a ciência, o corpo em movimento e o pensamento, adultos e crianças, em uma experiência inteira e socialmente relevante para a educação das infâncias. (SÃO PAULO, 2015, p. 23).

Nessa direção, esta proposta curricular fundamenta-se nos seguintes referenciais:



Fonte: Os autores (2019).

Diante dos desafios colocados à escola pública do Município, quais os princípios que norteiam este documento?

Trata-se de uma proposta curricular que coaduna diferentes referenciais, pautada em princípios éticos, políticos e estéticos, que visam à formação humana integral. Coloca a criança no centro dos processos educativos, que se efetivarão a partir de três aspectos essenciais:



Fonte: Adaptado do Currículo da Cidade de São Paulo (2017).

Destaca-se, ainda, na BNCC (BRASIL, 2017, p. 131), que a equidade alude à importância de tratar, de forma diferenciada, o que se apresenta como desigual no ponto de partida, com vistas a obter o desenvolvimento e a aprendizagem equiparáveis, assegurando, a todos, a igualdade de direito à educação.

Segundo Boaventura Santos,

[...] temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descharacteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades. (SANTOS, 2003, p. 56).

Como se vê, essa diretriz une os anseios locais aos direitos de aprendizagem e de desenvolvimento, aos conhecimentos, às competências e às habilidades, com base nas características das comunidades educativas a que serve. Além disso, entende-se que a criança é ativa no processo de aprendizagem e deve ser encorajada a assumir a atitude participativa, ética e responsável nas vivências escolares. Para tanto, as práticas deverão oportunizar **experiências desafiadoras, que estimulem a criatividade, a criticidade e a autonomia das crianças, valorizando sua cultura, incentivando e assegurando a multiplicidade das aprendizagens.**

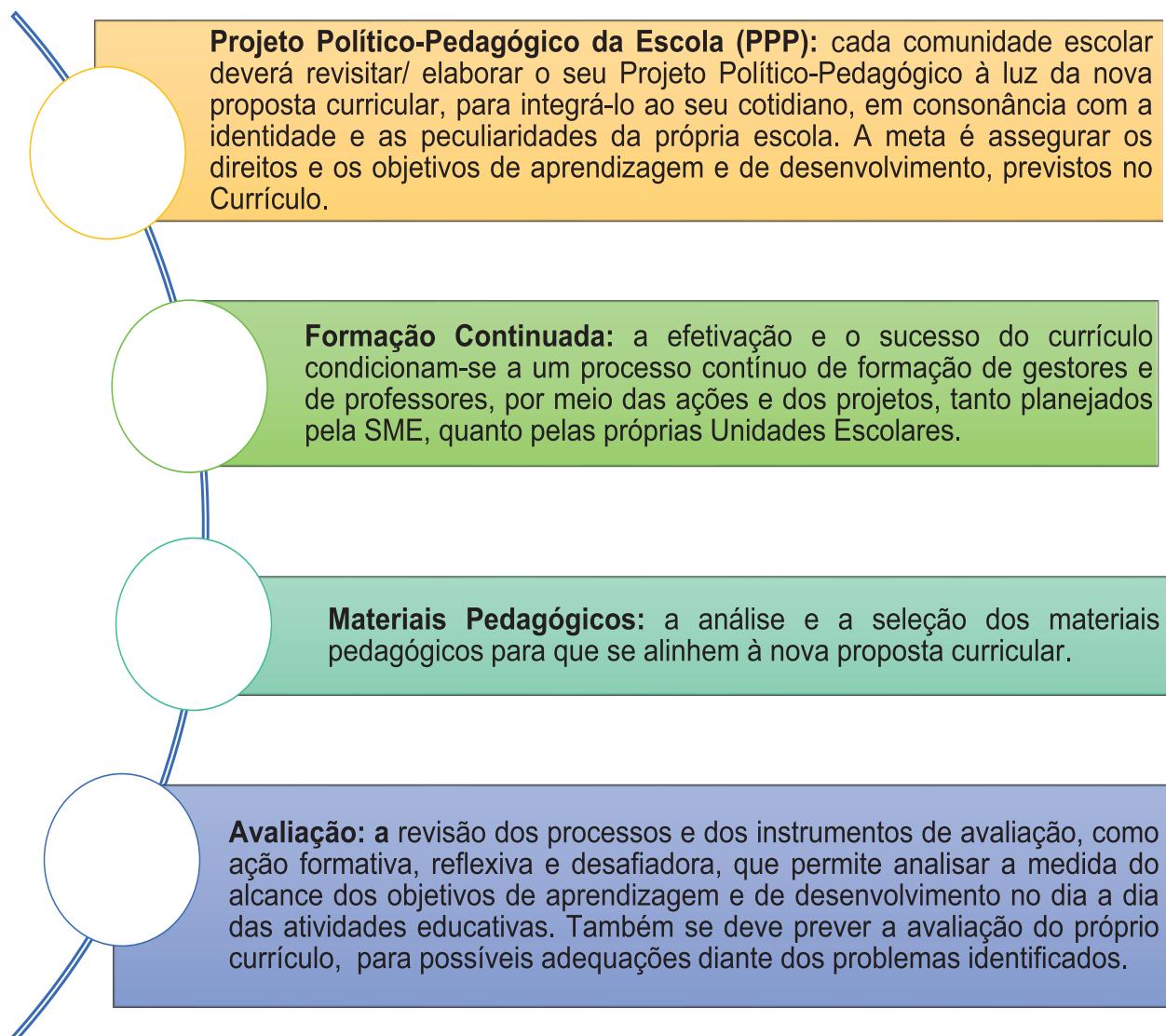
Nessa perspectiva, retomamos as 10 competências gerais definidas pela BNCC, as quais propõem como objetivos a formação integral dos estudantes.

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artísticas, matemática e científica para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Da elaboração à efetivação do currículo na escola, qual caminho percorrer?

Trata-se de longo caminho, um processo desafiador, que exigirá a participação ativa de todos, o estudo do documento, a mobilização das equipes escolares e a divulgação, junto às comunidades, da proposta elaborada, a fim de torná-la pública. O objetivo é integrar esforços para que o documento curricular se transforme em ações factíveis e culmine no salto qualitativo do ensino e da aprendizagem.

É fato que, independente do grau de detalhamento do currículo, sua concretização se relaciona, estreitamente, ao dia a dia da prática pedagógica, em que se cruzam decisões de vários âmbitos. Nesse sentido, destaca-se o papel fundamental do professor na materialização do currículo. Nessa perspectiva, muitas questões devem ser consideradas e as principais ações devem contemplar os seguintes aspectos:



Fonte: Adaptada do Currículo da Cidade de São Paulo (2017).

Tais ações potencializam o processo de implantação curricular e instrumentalizam as escolas para que organizem suas propostas de acordo com as diferentes realidades. A finalidade repousa em preservar e em valorizar a identidade e a diversidade das comunidades escolares.

Mas, quem são os responsáveis pela implantação e pela efetivação do currículo nas escolas?

Desde a sua elaboração, este documento primou pela participação de todos, por meio da representatividade dos envolvidos nos processos educativos, ideia que será mantida no percurso de sua implantação.

Assim, a **Secretaria Municipal de Educação (SME)**, sua equipe técnica, os gestores, os professores e toda a comunidade escolar devem considerar as especificidades das Unidades Escolas e utilizar a gestão democrática e participativa para efetivas ações. Compreende-se que o sucesso na aprendizagem das crianças atendidas nas escolas municipais seja responsabilidade de todos os envolvidos no processo.

O Processo de Construção deste documento

O gatilho para a elaboração do Currículo Municipal foi a homologação da BNCC:

[...] um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais** que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)1, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). (BRASIL, 2017, pág. 07)

O processo de elaboração do Currículo Municipal iniciou-se no final de 2017, contudo só ganhou corpo em 2018. De forma democrática, os grupos de trabalho (subcomissões) da Educação Infantil e do Ensino Fundamental foram eleitos entre os pares e organizados pelos diferentes temas/ componentes curriculares. A partir daí, realizaram-se muitas reuniões, ora dos pequenos grupos, ora das comissões gerais dos dois segmentos, com a finalidade de estudar e de analisar a BNCC, visando a elaboração e escrita do referencial curricular da Rede Municipal.

A proposta, desde o início, foi certificar a participação ativa dos diferentes profissionais que fazem a Educação da Rede, professores, coordenadores, diretores, formadores e supervisores, possibilitando a discussão e a reflexão dos processos pedagógicos, bem como a articulação entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

A linha do tempo mostra as principais ações desse percurso. Destaca-se a participação, como sede regional, no Seminário do Currículo Paulista, realizado em setembro de 2018. Na ocasião, a Secretaria Municipal de Piracicaba apresentou importantes contribuições para a escrita do texto oficial, o qual, após homologado em agosto de 2019, também compôs a proposta curricular municipal.

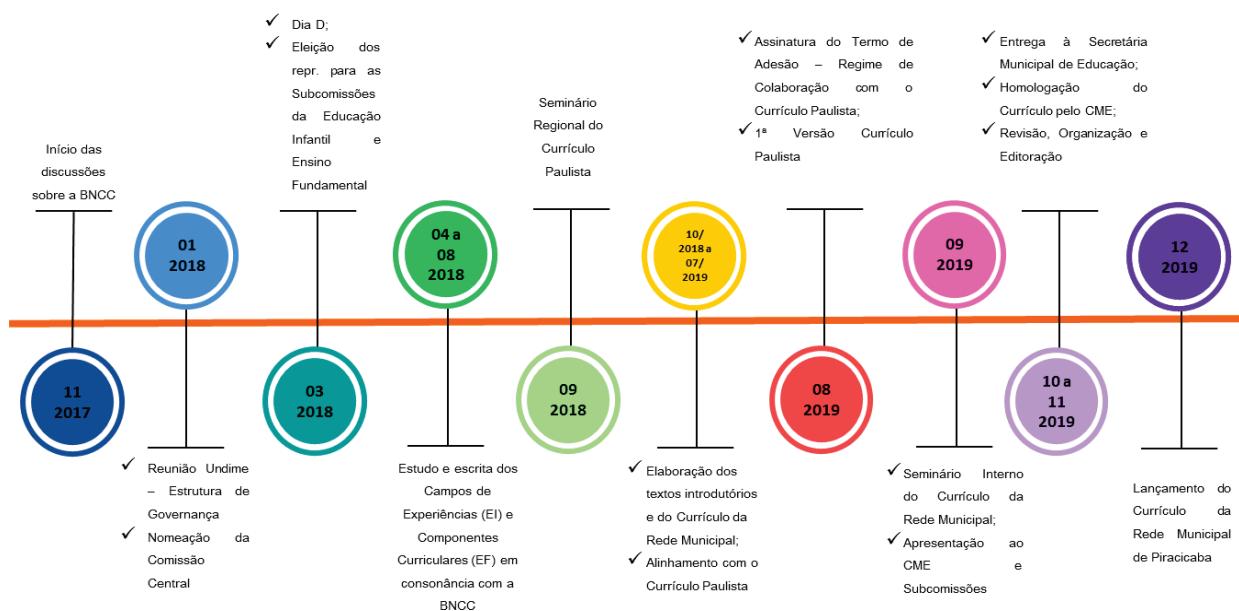
Processo da Elaboração do Currículo da Rede Municipal de Piracicaba

No primeiro semestre de 2019, redigiram-se os textos introdutórios dos campos de experiências na Educação Infantil e dos componentes curriculares no Ensino Fundamental. Em agosto, os grupos analisaram os quadros de habilidades do Currículo da Rede Municipal já elaborados,

comparando-os aos do Currículo Paulista, constatando-se o alinhamento significativo e realizando-se a adequação necessária.

A partir de setembro, os textos passaram por revisão com empresa contratada para esse fim. Em seguida, as subcomissões realizaram as modificações indicadas e encaminhou-se o documento ao Conselho Municipal de Educação, para a análise e a homologação. Posteriormente, os profissionais de comunicação da Prefeitura realizaram a editoração e a diagramação para o lançamento oficial do documento.

Este **Curriculum** resulta do fazer e do querer de muitas pessoas, do esforço dos profissionais de diversas funções, que trabalharam, de modo colaborativo, num processo sério e intenso, buscando associar os saberes, os procedimentos, as reflexões e as experiências com o objetivo de alcançar a **melhor qualidade de ensino** às crianças atendidas.



REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 12 set. 2018.

_____, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB DICEI, 2013.

PIRES, C. M.C. **Currículos de Matemática**: da organização linear à ideia de rede. São Paulo: FTD, 2000.

SANTOS, B. de S. **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SÃO PAULO, Secretaria Estadual de Educação. **Curriculum Paulista**. São Paulo, 2019.



Museu da Água

Fonte: EM. PROFº DR. ANGELO ZOCCANTE



EDUCAÇÃO INFANTIL



O CURRÍCULO PIRACICABANO: CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL, CRIANÇAS E INFÂNCIAS

Quando se pensa um currículo aos bebês, às crianças bem pequenas e às crianças pequenas, no segmento da primeira etapa da educação básica, faz-se necessário um exercício reflexivo de percorrer suas histórias nas perspectivas ética, política e estética.

Isso porque as tramas dessas trajetórias nos movimentam a trabalhar coletivamente para construir uma educação de qualidade, que respeite as singularidades.

A Educação Infantil, nas últimas décadas, vem crescendo consideravelmente. Mesmo assim, há muito a caminhar para construir uma pedagogia para a primeira infância em que bebês, crianças bem pequenas e pequenas sejam protagonistas de suas histórias. Para garantir a qualidade no atendimento a elas, às famílias e aos profissionais da educação nas escolas, faz-se necessário pensar nos conceitos e nas concepções que embasam a prática cotidiana.

Algumas questões fundamentais tecem esse documento: Quem são nossas crianças? Como as infâncias são acolhidas no contexto das creches e das pré-escolas? As escolas abarcam as características específicas das suas regiões em suas propostas? É possível garantir um exercício efetivo de democracia, participação e equidade, partindo da elaboração do nosso currículo, envolvendo todos os atores da educação piracicabana de 0 a 10 anos?

A criança hoje acolhida pela Rede, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010), consiste em um sujeito social e histórico (como todo ser humano). Além disso, está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas que também a marca.

Uma educação Integral de promoção do desenvolvimento dos bebês, das crianças bem pequenas e das crianças pequenas envolve todas as suas dimensões: intelectual, física, emocional, social e cultural.

Essa concepção moderna de criança perpassou séculos para assim ser considerada. Antes, a criança era, infante sem voz. Hoje, constitui o centro da família e sujeito de direitos, como aborda Nascimento (2011, p. 41):

A nova concepção sociológica considera as crianças como participantes de uma rede de relações que vai da família e da escola ou creche. Como sujeitos sociais, elas são capazes de produzir mudanças nos sistemas nos quais estão inseridas, ou seja, as forças políticas, sociais e econômicas influenciam suas vidas ao mesmo tempo em que as crianças influenciam o cenário social, político e cultural. Nesse sentido a infância é formada por sujeitos ativos e competentes, com características diferentes dos adultos. As crianças pertencem a diferentes classes sociais, ao gênero masculino e feminino, a um espaço geográfico onde residem, à cultura de origem e a uma etnia, em outras palavras, são crianças concretas e contextualizadas, são membros da sociedade; atuam nas famílias, nas escolas, nas creches e em outros espaços, fazem parte do mundo, o incorporam e, ao mesmo tempo, o influenciam.

Nesse cenário, as crianças possuem suas singularidades, que as caracterizam como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. Nas interações que estabelecem



desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e com os espaços, revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem e as relações contraditórias que presenciam. Por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidos seus anseios e desejos.

No processo de construção do conhecimento, as crianças utilizam-se das mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que possuem de terem ideias e hipóteses originais sobre aquilo que buscam desvendar.

Nessa perspectiva, elas incorporam conhecimento e se desenvolvem a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o espaço em que vivem. O conhecimento não constitui cópia da realidade, mas sim é fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação.

O cotidiano das instituições deve possibilitar experiências nas quais meninos e meninas vivenciem os direitos individuais e coletivos, a liberdade do outro, os valores culturais, a capacidade criativa.

Além disso, faz-se necessário que explorem os espaços e as diferentes expressões, considerando as crianças como sujeitos potentes e portadores de direitos. Nesse sentido, deve-se seguir os parâmetros estipulados no documento “Critérios para um Atendimento em creches que respeitem os direitos fundamentais das crianças” (BRASIL, 2009, p.13):

- Nossas crianças têm direito à brincadeira;*
- Nossas crianças têm direito à atenção individual;*
- Nossas crianças têm direito a um ambiente aconchegante, seguro e estimulante;*
- Nossas crianças têm direito ao contato com a natureza;*
- Nossas crianças têm direito a higiene e à saúde;*
- Nossas crianças têm direito a uma alimentação sadia;*
- Nossas crianças têm direito a desenvolver sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão;*
- Nossas crianças têm direito ao movimento em espaços amplos;*
- Nossas crianças têm direito à proteção, ao afeto e amizade;*
- Nossas crianças têm direito a expressar seus sentimentos;*
- Nossas crianças têm direito a uma especial atenção durante seu período de adaptação à creche;*
- Nossas crianças têm direito a desenvolver sua identidade cultural, racial e religiosa.*

Para garantir todos esses direitos, é importante ressignificar a educação infantil, por meio de uma escola pensada para a infância. Nela, as crianças ocupam lugares de descobertas com ideias e teorias próprias em relação ao mundo, experimentando, imitando, compondo e inventando em diferentes momentos do cotidiano escolar.

Assim, perceber a infância significa analisar, descrever e se relacionar com as crianças de maneira diferente do que ocorre com os adultos. Perceber a infância consiste em considerar uma maneira diferente de se viver e de se interagir com o mundo. A infância constitui processo interativo e subjetivo das interpretações e compreensões de mundo que o adulto acaba projetando para a criança.

A infância, desde que reconhecida enquanto conceito, é discutida por diferentes áreas. Na perspectiva da Psicologia do Desenvolvimento, consiste em fase do desenvolvimento hu-

mano. Na da Biologia, corresponde a uma fase do desenvolvimento do corpo da criança. Na da História e da Sociologia, constitui uma construção social e histórica, que varia de acordo com a cultura, com a temporalidade, com os interesses políticos, econômicos e sociais. Já na da Filosofia, consiste na singularidade de uma experiência, normalmente, vivenciada pelas crianças, mas também por adultos e idosos.

Por muitos anos, considerou-se a infância como a fase da não linguagem, da ausência de fala e de comunicação. Prova disso é a etimologia do termo: “In”, do latim, “privação”, “ausência”; lat. *infantia*, ae no sentido de “dificuldade ou incapacidade de falar”, “mudez”.

Porém, se considerarmos as crianças sujeitos portadores de direitos à expressão, à comunicação e à participação na vida social, a infância não pode ter a conotação de não linguagem. Ao mesmo tempo, se considerarmos as crianças como produtoras de cultura, não podemos associar a elas um período anterior, ou inferior, à linguagem e à cultura.

Para dispormos de uma imagem da infância, nossas práticas educativas têm de considerá-la um momento específico da experiência do brincar e da iniciação da criança.

A escola da infância, que respeita o direito das crianças, deve garantir que tenham acesso a processos de apropriação, de renovação e de articulação de conhecimentos e de aprendizagens de diferentes linguagens.

Têm, ainda, de assegurar o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças.

NOSSAS CRIANÇAS PROTAGONISTAS

Por uma ideia de criança

*Por uma ideia de criança rica,
na encruzilhada do possível,
que está presente
e que transforma o presente em futuro.*

*Por uma ideia de criança ativa,
guiada, na experiência,
por uma extraordinária espécie de curiosidade
que se veste de desejo e de prazer.*

*Por uma ideia de criança forte,
que rejeita que sua identidade seja
confundida com a do adulto, mas que a oferece
a ele nas brincadeiras de cooperação.*

*Por uma ideia de criança sociável,
capaz de se encontrar e se confrontar
com outras crianças
para construir novos pontos de vista e conhecimentos.*

*Por uma ideia de criança competente,
artesã da própria experiência
e do próprio saber*

perto e com o adulto.

*Por uma ideia de criança curiosa,
que aprende a conhecer e a entender
não porque renuncie, mas porque nunca deixa
de se abrir ao senso do espanto e da maravilha.*

(FORTUNATI, 2009)

Crianças de essência são aquelas que criam, descobrem, comunicam, questionam, inventam, expressam, experimentam, mudam, resolvem, constroem relações com os espaços, com os adultos e as demais crianças.

Elas também se apropriam de culturas e as produzem, além de conhecimentos sobre o outro, as coisas, o mundo e sobre si mesmas, essenciais para a formação da identidade, da inteligência e da personalidade. Afora isso, vivenciam, na Educação Infantil, a brincadeira, a expressão, a pintura, a arte, a modelagem, o desenho, a música, a dança etc.

Nesse sentido, deve-se levar em conta que as crianças são espontâneas, curiosas, cheias de vida e percorrem o seu caminho, único, em meio a um coletivo; elas pesquisam, nomeiam, comunicam, bem como expressam sentimentos e ideias. Crianças têm muito potencial, aprendem por meio das interações e das brincadeiras, experimentam e exploram as inúmeras aprendizagens previstas nos campos de experiência.

O EDUCAR E O CUIDAR

O atendimento aos bebês, às crianças bem pequenas e às crianças pequenas, nas instituições, tem de se basear no binômio *educar e cuidar*, por isso deve proporcionar situações de cuidados, de brincadeiras e de interações de forma integrada. Nesse panorama, faz-se necessário potencializar, no cotidiano das escolas e nas relações estabelecidas, a garantia do acesso à educação pública de qualidade e o desenvolvimento das aprendizagens através da ampliação do repertório cultural e social da comunidade escolar.

EDUCAR E CUIDAR - BNCC

Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula **educar e cuidar**, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, tem o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens. (BRASIL, 2017, p. 34)

Pensar no termo *cuidar* remete à preservação da vida, ao acolhimento, ao olhar sensível, à escuta atenta e a uma relação de proteção e afeto. Cuidar da criança pequena significa assumir a responsabilidade de proporcionar o bem-estar, a segurança, a higiene e a saúde.

Reforça-se que cuidar, na Educação Infantil, prevê, ainda, que todos os envolvidos — di-

reta ou indiretamente — na relação com a criança, atentem-se a escutar as necessidades, as manifestações, os interesses e os desejos delas. Outro aspecto essencial consiste em incentivar a criança a compreender seus interesses, reconhecer suas limitações, potencialidades e a explorar o mundo em toda sua complexidade.

Já o termo *educar* refere-se à ideia de ensinar, orientar e mediar conhecimentos construídos cultural, histórica e socialmente. Um educar que favoreça o crescimento e o desenvolvimento de bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas. Nesse sentido, o professor:

Educa e cuida quando acolhe a criança em situações difíceis, quando a orienta nos momentos necessários e apresenta-lhe pontos que considera significativos do mundo da cultura, da natureza, das artes das relações sociais, conforme a leva para passear, para brincar, observar a natureza, ouvir e ler histórias, ouvir música, conforme ajuda a comer e dormir, sentir-se limpa, confortável e seguir. (OLIVEIRA, 2003, p. 08)

Ambos os aspectos reafirmam os direitos das crianças, não apenas aos vinculados à proteção da vida, à participação social, cultural e política, mas também aos direitos de aprender, de questionar, de indagar, de fantasiar, de brincar, de explorar, de experimentar e de vivenciar.

Nessa perspectiva, Maria Carmem Barbosa (2009, p. 76) afirma que:

Compreender o ato de educar crianças pequenas como ação simultaneamente ética e estética significa afirmá-lo como promoção criativa dos seres humanos. Criatividade expressa na intenção de perseguir cotidianamente uma vida mais bonita, mais inventiva, mais apaixonada, alegre, poética, inteligente, fundada em valores coletivos mais sensíveis, menos excludentes e sectários, menos indiferentes e violentos. Essa com-vivência, sempre conflituosa e tensa nas suas contradições, exige simultaneamente rigor e incerteza, disciplina e subversão.

Portanto a escola assume a função social e política de promover a igualdade de oportunidades educacionais entre crianças de diversas classes sociais, gêneros, etnias, espaços, tempos etc. Isso implica democratizar o acesso aos bens culturais e às possibilidades de vivências das infâncias, como cita as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (2010, p.88):

Os direitos das crianças constituem hoje o paradigma para o relacionamento social e político com as infâncias do país. A Constituição de 1988, no artigo 227, declara que ‘É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar a criança e ao adolescente, com absoluta prioridade o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda a forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.’

Nessa expressão legal, as crianças são inseridas no mundo dos direitos humanos e são definidos não apenas os direitos das crianças à provisão... e à proteção, como também seus direitos fundamentais de participação na vida social e cultural, de ser respeitada e de ser respeitada individualmente. Esses pontos trouxeram perspectivas orientadas para o trabalho na Educação Infantil e inspiraram inclusive a finalidade da LDB no artigo 29 da Lei 9.396/96 às creches e pré-escolas.

INTERAÇÕES, BRINCADEIRAS E LINGUAGENS COMO PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS

INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Ainda de acordo com a DCNEI, em seu artigo 9º, os **eixos estruturantes das práticas pedagógicas** dessa etapa da Educação Básica são as **interações** e a **brincadeira**, experiências nas quais as crianças podem construir e se apropriar de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização. (BRASIL, p. 35)

As interações e as brincadeiras são fundamentais sob o ponto de vista da humanização. Segundo Tiriba (2013) uma prática humanizadora assume as interações como ponto de partida. Tendo em vista que é na interação com o outro que os afetos e os conhecimentos se constroem. Isso implica interações entre crianças, entre ciclos e turmas, com os adultos e entre a criança-criança, o que possibilita significados para a vida.

Os bebês e as crianças pequenas vão se constituindo como ser com modo próprio de agir, de sentir e de pensar na interação com outras crianças e com os adultos.

Conforme vivem suas primeiras experiências na coletividade, elaboram perguntas sobre si e os demais, aprendendo a se perceberem e a se colocarem no lugar do outro, a se oporem, ou concordarem com seus pares, entendendo os sentimentos e os motivos, as ideias e o cotidiano de seus parceiros.

Conhecer outros grupos sociais, outros modos de vida, por meio de narrativas e do contato com outras culturas, amplia o modo de perceber o outro e desfaz estereótipos e preconceitos.

Ao mesmo tempo em que participam das relações sociais e dos cuidados pessoais, os bebês e as crianças criam e recriam situações nas quais protagonizam suas aprendizagens. Esses momentos viabilizam inúmeras brincadeiras, pois nas relações, a criança vivencia, produz e compartilha a cultura da infância.

De acordo com a DCNEI, especificamente no artigo 9º, as práticas pedagógicas que compõem o currículo da educação infantil têm, como eixos norteadores, as interações e a brincadeira, o que garante experiências que:

I - 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;

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

III - 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;

IV - recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espacotemporais;

V - ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;

VI - possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;

VII - possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade;

VIII - 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;

IX - promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;

X - 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;

XI - propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;

XII - possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos.

INTERAÇÕES

As interações ocorrem o tempo todo, uma vez que constituem um processo entre bebês/ criança e criança, criança e adultos, criança e espaço, criança e brinquedos, crianças e natureza, arte, música e movimento. Tanto professores quanto as crianças estão em constante aprendizagem, refletindo, ouvindo, observando, agindo, falando, refazendo, acolhendo, ou seja, crescendo juntos.

As crianças, além de construir e ressignificar seus conceitos por meio das suas relações com o meio social, influenciarão a história, assim como a história influenciará seu modo de vida. No cotidiano da educação infantil, há interações entre **crianças com deficiências e crianças sem deficiências**. Elas brincam juntas, explorando, descobrindo, criando, recriando, inventando e reinventando seus brincares e suas relações com o outro e o mundo.

Na história cotidiana das interações com diferentes parceiros, vão sendo construídas significações compartilhadas, a partir das quais a criança aprende como agir ou resistir aos valores e normas da cultura de seu ambiente. Nesse processo é preciso considerar que as crianças aprendem coisas que lhes são muito significativas quando interagem com companheiros da infância, e que são diversas das coisas que elas se apropriam no contato com os adultos ou com crianças já mais velhas. Além disso, à medida que o grupo de crianças interage, são construídas as culturas infantis. (BRASIL, 2009, p. 7)

A partir das interações, estabelecem diversas relações, de confiança, de respeito, de amizade e de cuidado. Além disso, criam significados diante das situações e das brincadeiras vivenciadas, reproduzem costumes da cultura em que se inserem e também os produzem, principalmente, quando o espaço possibilita seu protagonismo.

A relação **criança-adulto**, se configura de forma singular, pois cada envolvido se manifesta de diferentes formas, nesta relação de escuta deste professor para com a criança, ela comprehende o respeito deste adulto para com ela, pois vai orientá-la em suas descobertas e aprendizagens. Tais relações devem estar pautadas no respeito e confiança, em que aprendem uns com os outros, e vão se constituindo a cada dia, significando as ações e aprendizagens.

Reafirmamos que essas interações exigem muita atenção e delicadeza do professor, pois é a principal referência da criança, dentro do ambiente escolar e a sua relação implica diretamente nas aprendizagens, vivências e memórias das crianças e adultos.

Ressalta-se, nesse contexto, que além do professor, as crianças interagem diretamente com outros adultos, funcionários da escola, dentre eles, auxiliares de ação educativa, estagiários, diretores, escriturários, auxiliares de limpeza, zeladores e merendeiros. Apesar de essas interações serem momentâneas, também precisam basear-se no respeito e no afeto.

Portanto compreendendo a potencialidade e a importância das interações, ainda mais, respeitando a criança como sujeito de direitos, o coletivo de professores e funcionários deve comprometer-se em proporcionar a todas as crianças que vivenciam esses espaços, uma infância cheia de encantamentos, de descobertas e de muitas memórias, onde serão protagonistas de suas experiências e aprendizagens. Para tanto, é necessário deixá-las serem crianças e viverem, realmente, tal fase de suas vidas, brincando e interagindo com crianças de diversas turmas e diferentes idades, aprendendo e ensinando, trocando, negociando, estabelecendo relações com as diversidades de gênero, de classe social e cultural, assim, narrando e produzindo culturas infantis.

BRINCADEIRAS

Por compreender a escola como espaço de vida, esse currículo incentiva que seu corpo docente e os funcionários proporcionem muitas experiências para nossas crianças, considerando que, desde muito pequenas, tomam decisões, opinam, expressam, escolhem, argumentam e interagem. Nesse espaço, a criança possui muitos direitos, dentre eles, o brincar, pois garante a formação de sua cidadania por meio de ações pedagógicas de maior qualidade. Segundo Tizuko (2010, p.1):

O Brincar é uma ação livre, que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança, dá prazer, não exige como condição, um produto final, relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz no mundo imaginário.

A autora afirma que o brincar constitui a atividade principal do dia a dia da educação infantil, já que, por meio da brincadeira, a criança toma decisões, expressa sentimentos e valores, sua individualidade e identidade, explora o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, conhece a si, os outros e o mundo.

Brincar dá à criança oportunidade para imitar o conhecido e para construir o novo, conforme ela reconstrói o cenário necessário para que sua fantasia se aproxime ou se distancie da realidade vivida, assumindo personagens e transformando objetos pelo uso que deles faz. (BRASIL, 2009, p. 7)

Pelo brincar, se expressa e se comunica, experimentando objetos e interagindo com eles e com os adultos à sua volta, lendo e relendo o mundo; portanto, reproduz e produz cultura. Desse modo, a criança simboliza suas experiências, seu conhecimento de mundo, seus desejos, suas frustrações, seus sonhos e fantasias. Por isso, o brincar é uma das linguagens da criança e, como as demais, é apreendida social e culturalmente.

Nessa direção, a brincadeira constitui o eixo do nosso trabalho e permite ampliar experiências e aprendizagens, visto que é uma linha universal que costura a diversidade de crianças e suas diferentes infâncias. Por isso, acreditamos que a escola consiste num dos territórios do brincar, já que reúne, cotidianamente, um número variado de crianças, de diferentes idades, lugares e culturas.

O brincar apresenta-se como atividade indispensável e integrante do dia a dia dos contextos educativos da educação infantil. É uma dimensão do humano e que muito se faz presente quando se é criança. Podemos dizer, então, que, por meio das brincadeiras, as crianças alicerçam suas fantasias, suas emoções, seus encantamentos, suas descobertas, compreendem o meio social, desenvolvem habilidades, conhecimentos e criatividade, dando ênfase a sua imaginação, revelando o brincar como elemento essencial e peculiarmente formado nas rotinas do brincar das crianças. Sendo assim, as brincadeiras estão presentes em todos os empreendimentos do grupo infantil, dando um sabor indispensável – um toque especial, tornando especial a sua existência, possibilitando e experimentando o desenvolvimento da criatividade, estabelecendo interações e experiências em relação à produção das culturas infantis. (FILHO, 2010, p. 92)

Entendendo que os bebês, as crianças bem pequenas e pequenas crescem e se constituem como sujeitos nas relações sociais, constituem suas identidades criando suas culturas, ou seja, as culturas infantis.

Segundo Corsaro (2009), as culturas infantis são as produzidas pelas crianças, nos seus fazeres da vida cotidiana, sozinhas, ou em interlocução com outras crianças, com a presença, ou não, dos adultos, no interior de uma cultura heterogênea e abrangente. Por estarem imersas em várias culturas, singularizam as informações em seus pequenos grupos de convívio, bem como no convívio consigo próprias. Sob essa perspectiva, as crianças têm competência para agir e, desde muito pequenas, aprendem por meio do convívio social. O que as crianças aprendem enquanto brincam? Como, onde e com que brincar?

Os bebês aprendem muito enquanto brincam, aprendem observando, tocando, experimentando, narrando, balbuciando, explorando, interagindo e brincando, fazendo assim suas primeiras leituras de mundo.

Enquanto brinca, o bebê olha, toca, leva objetos à boca, agita, aperta, leva ao ouvido, observa, esfrega no rosto e na cabeça, vira pelo avesso, amontoa, coloca dentro da água e retira, gira de ponta cabeça, cheira, experimenta, tateia espaços e volumes e atira longe os objetos.

De fato, os bebês são curiosos e investigativos em seus atos, já que aproveitam as oportunidades de explorar os diferentes espaços, porque: sobem, descem, engatinham, correm, mordem, brincam, perguntam e encontram diversos e criativos modos de lidar com o cotidiano e interagir com seus pares. Dessa forma, acionam seus saberes e recursos afetivos, cognitivos, motores e linguísticos, por isso devem ser reconhecidos como criadores e protagonistas.

Logo, em todos os espaços, internos e externos, organizados pelos adultos mediadores com intencionalidades que favoreçam o interesse do bebê e sua própria exploração. Brincar com objetos que interessem e desafiem os bebês, como objetos naturais, de madeira, metálicos, papel e papelão, tecidos, plásticos, objetos sonoros, que despertem sensações e sentidos em nossos bebês.

Já as crianças bem pequenas, apesar de continuarem aprendendo como os bebês, amplia-se a sua aprendizagem, por meio de seus pares e adultos, desse modo, as experiências devem estar estruturadas a partir de seus interesses, características, bem como das perguntas que fazem. Nessa perspectiva, os espaços precisam desafiar e provocar as crianças nessa fase.

Como os espaços externos e internos passam a permitir maior autonomia, pois já são capazes de utilizar o corpo sem o auxílio dos adultos e de apoios, as crianças podem se locomover por todos os espaços, correr, pular e explorar tudo o que o meio proporciona.

Nesse panorama, os objetos a apresentar às crianças bem pequenas devem proporcionar a exploração do mundo imaginário, a fim de ampliar as fantasias. Pelo fato de já nomear, transformar e recriar a função do objeto, em si, atribui outros significados a ele, o que a faz lidar interiorizar símbolos e significados, formando uma concepção própria da realidade.

Pensando nas crianças pequenas, a aprendizagem continua ampliando-se, os espaços tornam-se potencializadores, a brincadeira traz, em si, a articulação de elementos imaginários de imitação, bem como aspectos da realidade. Nesse sentido, acaba por ser uma transformação da realidade no plano da imaginação e das emoções através do brinquedo e da brincadeira. Nessa faixa etária, as crianças trazem muito do social, da experimentação e do sentido; elas coordenam melhor os movimentos do corpo, por isso correm, saltam, atiram, recebem e arremessam uma bola com mais segurança. Já decidem as brincadeiras e buscam os brinquedos e objetos que utilizarão; interagem com outras crianças compartilhando seus brinquedos; mostram grande interesse por jogos imaginários; são curiosos e criativos, investigam, criam hipóteses, fantasiam e imaginam mil e uma possibilidades.

LINGUAGENS

As crianças expressam-se utilizando várias linguagens, com as quais constroem a si mesmas e as relações sociais e culturais, levando-as a explorar palavras, choros, sons, movimentos, traçados, pinturas. Nessa direção, a escola deve criar, no cotidiano, espaços em que as manifestações infantis estejam presentes em sua inteireza, não privilegiando apenas a linguagem verbal, ou escrita. O espaço da escola deve considerar as demais formas expressivas — música, artes plásticas, gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura —, já que, na primeira infância, encontram-se juntas, num só corpo, manifestando-se em situações coletivas e individuais, entre seus pares e adultos.

A criança é feita de cem linguagens, como afirma Malaguzzi (1997):

Ao contrário, as cem existem

A criança é feita de cem.
A criança tem cem mãos cem pensamentos
cem modos de pensar
de jogar e de falar.
Cem sempre cem

modos de escutar
de maravilhar e de amar.

Cem alegrias
para cantar e compreender.

Cem mundos
para descobrir.

Cem mundos
para inventar
Cem mundos
para sonhar.

A criança tem
cem linguagens

(e depois cem cem cem)

mas roubam-lhe noventa e nove.

A escola e a cultura lhe separam a cabeça do corpo.

Dizem-lhe:

de pensar sem mãos
de fazer sem a cabeça
de escutar e de não falar
de compreender em alegrias
de amar e de maravilhar-se
só na Páscoa e no Natal.

Dizem-lhe:

de descobrir um mundo que já existe
e de cem roubaram-lhe noventa e nove.

Dizem-lhe:

que o jogo e o trabalho
a realidade e a fantasia
a ciência e a imaginação
o céu e a terra
a razão e o sonho
são coisas
que não estão juntas.

Dizem-lhe enfim:
que as cem não existem.

A criança diz:
ao contrário, as cem existem.

Ao dialogar com esse poema, reflete-se sobre como são potentes as crianças. Elas são cheias de vida, de expressões, de vontades, de interesses, de sentimentos e de curiosidades, especialmente, ao interagirem em contextos plurais. Há um mundo inteiro para elas descobrirem e para estabelecerem relações. Cada criança possui infinitas possibilidades de manifestações e, na escola da infância, cabe, aos professores, potencializar essas linguagens através de interações e de espaços que favoreçam tais trocas.

[...] linguagem, essa capacidade humana de compartilhar significados, que nos constitui e nos possibilita elaborar e partilhar a vida com os outros, apropriando-se das culturas, produzindo-a e transformando-a. Estrutura-se por meio de múltiplas formas: a linguagem oral, gestual, plástica, visual, o brincar, a linguagem musical, escrita, virtual etc. (FARIA; SALLES, 2012, p.62)

Na perspectiva de educar as crianças e cuidar delas, em um espaço coletivo de educação infantil, é imprescindível pensar nas múltiplas linguagens, como maneira de garantir uma educação que privilegia as interações. Através das linguagens, as crianças desenvolvem a imaginação, a ludicidade, o simbolismo e a representação.

As múltiplas linguagens são o principal meio e ferramenta criados para as crianças que frequentam as escolas de educação infantil. Contudo como abordá-las no convívio entre bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas?

A partir dessa questão, pensemos nas diversas linguagens. Por exemplo, a música. As crianças cantam? Inventam canções? Exploram ritmos? Objetos se transformam em instrumentos musicais? O que fazemos para enriquecer nossas práticas com as crianças?

Através dessa linguagem, organizamos os signos sonoros no espaço e no tempo, oferecemos, às crianças, os meios de realizarem pesquisas, transformando-as em verdadeiras cientistas dos sons, utilizando-o com suas propriedades: altura, duração, intensidade, timbre. Por intermédio de suas brincadeiras, em seus processos investigativos, cantarolam, assobiam, balbuciam, riem, emitem sons dos objetos. Por isso é importante a escola proporcionar o contato com diferentes gêneros musicais e culturais, a fim de ampliar o repertório desde os bebês às crianças pequenas.

Na linguagem de artes, muitas são as possibilidades de explorar as habilidades das crianças, a começar pelo desenho e pelas pinturas. As crianças reescrevem a realidade em seus traços e cores, os desenhos podem ser considerados metáforas visuais, formas de explicar o amor, a alegria, o medo, a tristeza, os sentimentos, as emoções em geral.

Para ampliar essa linguagem, há inúmeros materiais que encorajam nossos bebês e crianças pequenas a se lambuzarem, na busca de cores, misturas, formas e texturas. A arte, na infância, convida as crianças a se manifestarem, a olhar o mundo através dos detalhes, a ampliar seu repertório social e cultural.

Arte é movimento, sensibilidade, descoberta, construção, desejo, expressão total do corpo e da mente, é experiência de vida. A arte convida a expressar emoções, vivências, ampliar o universo imaginário e criativo das crianças. A expressão artística é uma forma de comunicação, de compreender o mundo ao seu redor, suas particularidades, sua realidade e seu cotidiano. E, quando nos limitamos a atividades e desenhos prontos, negamos, à criança, que venha a se expressar e compreender o mundo.

Nessa direção, deve-se considerar criativo e único, o desenho da criança, já que é produção dela, representa o processo vivido por ela. Por isso, não se deve negar essa linguagem de expressão.

A arte constitui a valorização da beleza, dos detalhes, da observação. Desse modo, na escola da infância, precisamos legitimar a presença da arte, dando a oportunidade de as crianças adquirirem sensibilidade estética através de suas experiências.

Dentro desse contexto, a fotografia consiste em uma forma de olhar o mundo por meio da lente das crianças, da experimentação de materiais, de instrumentos e técnicas, nas mais diversas possibilidades de exploração, o que garante a expansão dos conhecimentos. O que as lentes revelam? Quais suas escolhas? Quais aspectos do cotidiano exploram? Tais perguntas possibilitam olhar por meio delas e aprender com as crianças sobre seus pontos de vistas acerca do cotidiano por elas vivido e construídos. A fotografia, por essa ótica, é vista como forma de comunicação, que as crianças compõem e exibem, colocando-se, aqueles que a observam, em diálogo.

Já a dança constitui uma das possibilidades criativas das expressões corporais, uma resposta corporal a determinadas motivações. Nesse sentido, observar as ações das crianças é fundamental, para perceber como expressam sentimentos, sensações e emoções.

Como atividade pública, ou seja, que deve ser acessível a todos, a dança, por ser um elemento da cultura em que estamos inseridos, faz parte das nossas vidas. Por isso, todos podem e devem compartilhar dela de diferentes formas, não se restringindo somente às escolas. Então como pensar nesses corpos que ocupam diferentes espaços? Há formas de as crianças descobrirem danças em seu próprio corpo? O corpo é duro, mole ou flexível?

Desse modo, nas escolas de educação infantil, as danças devem levar em conta a brincadeira, o improviso, a criação de formas, que levem as crianças a inventar e a reinventar suas danças e seus movimentos, para além das meras apresentações de expressões coreográficas limitadoras, até disciplinadoras, dos corpos. Cabe à educação infantil ousar, ampliar e ressignificar as danças e os movimentos.

Já o teatro consiste em acontecimento cultural que envolve ricos processos de criação. Como os pequenos são potentes, podem-se incentivar suas capacidades de elaborar, de criar enredos, cenários, atuar, produzir figurinos, ambientar os espaços, escolher as trilhas sonoras, criar efeitos de luzes, sombras e tantas outras possibilidades.

A oportunidade de conhecer a linguagem teatral assistindo a peças e brincando com elas, possibilita a aprendizagem, a apropriação da linguagem dos valores em âmbito físico, emocional e cultural.

É importante ressaltar que já com os nossos bebês é possível promover a apreciação da linguagem teatral, disponibilizando peças que ampliem suas descobertas e aprendizagens. Nesse processo, vão se constituindo também por meio dessa linguagem, naturalizando-a, até se tornarem protagonistas na criação.

A poesia e a literatura, como formas de linguagem, podem ser exploradas, no cotidiano das escolas de educação infantil, para refletir sobre expressões e sentimentos próprios das crianças e dos outros. Por isso, promover espaços onde a poesia esteja presente, intensifica modos de produção inventivos, permitindo o encontro da palavra com o movimento, do som com a imagem, desde que produzam textos que brinquem com os ritmos, as sonoridades e os aspectos visuais das palavras.

As linguagens conectam-se ao mundo, assim como a poesia. Como dizia José Paulo Paes, poesia é brincar com palavras, como se brinca com bola, papagaio, pião. O autor completava salientando que, enquanto alguns objetos podem se desgastar, as palavras se revigoram ao serem usadas, ganham novas formas, tons, sons e aromas.

Assim, ler poesias para crianças pequenas é essencial, não se trata de antecipar o contexto escolar, mas sim de aproximar-la de outra forma de explicar e sentir o mundo, traduzido pelas palavras da poesia. Na brincadeira com as palavras, há muito espaço para criações infantis, para estimular o prazer pela leitura, enriquecendo-se a imaginação, a fantasia e a inventividade.

Com relação à literatura infantil, é papel da escola contar, diariamente, às crianças, inúmeras histórias, de diversos tipos, como contos, fábulas, lendas, parlendas, cordéis, a fim de que ampliem suas vivências, suas narrativas, o que contribui para a construção de seus saberes.

O COTIDIANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL, ORGANIZAÇÃO DO DIA A DIA EDUCATIVO

Organizar o tempo-espacó nas instituições de Educação Infantil constitui tarefa complexa, já que os diferentes momentos vividos nos contextos educativos devem ser planejados, como, por exemplo, os momentos de sono, de alimentação, de higiene, de leitura, de brincadeira, de descoberta

Quanto às rotinas, utilizamos, como referência para nossa reflexão, ideias de Maria Carmen Silveira Barbosa, presentes em sua obra “Por amor e por força: rotinas na Educação Infantil” (2006). O livro lembra que a rotina na Educação Infantil já é atividade central e pedagógica, porém, apesar de sua centralidade, é muito pouco estudada e explicitada.

De acordo com a autora, a rotina não pode impedir a exploração, a descoberta, nem a formulação de hipóteses sobre o que está para acontecer. Dessa forma, observa-se que nem sempre a rotina é boa, principalmente nas instituições de Educação Infantil, pois elas transformam a organização necessária em uma normatização da subjetividade das crianças e dos adultos. Dessa realidade, decorre uma rotina homogênea, na qual todos fazem as mesmas coisas, ao mesmo tempo, sem respeitar as individualidades. Procurando superar essa perspectiva da rotina mecanizada, Barbosa (2006, p. 45), apoiada nas ideias de Bertolini, indica a necessidade de:

[...] combinar rotina e variação, oferecer à criança um andaime, uma estrutura feita de tempo, espaço, fórmulas verbais que lhe permitam a exploração, a inferência, e a decifração do que acontece, o experimento mental sobre quando sucede.

Como se pode perceber, trata-se de oferecer condições para que as crianças, bem como os adultos, se organizem, sem perder sua subjetividade; afinal, defende-se o espaço para a variação. Frente ao exposto, considera-se que cada criança é um ser único e que tem ritmos diferentes.

Reitera-se que o dia a dia da escola é repleto de atividades que, de uma maneira ou de outra, lidam com o espaço e o tempo, por exemplo, na organização dos momentos de brincar, de tomar banho, de se alimentar, de repousar. Como os educadores trabalham com crianças de diferentes idades nos espaços das salas referencias, no parque, no refeitório, no banheiro, no pátio, devem, sempre, proporcionar o desenvolvimento das crianças, em todas essas interações. Maria Carmen Silveira Barbosa e Maria da Graça Souza Horn que pesquisam a organização do espaço e do tempo na escola infantil, afirmam:

Organizar o cotidiano das crianças da Educação Infantil pressupõe pensar que o estabelecimento de uma sequência básica de atividades diárias é, antes de tudo, o resultado da leitura que fazemos do nosso grupo de crianças, a partir, principalmente, de suas necessidades. É importante que o educador observe o que as crianças brincam como estas brincadeiras se desenvolvem, o que mais gostam de fazer, em que espaços preferem ficar, o que lhes chama mais atenção, em que momentos do dia estão mais tranquilos ou mais agitados. Este conhecimento é fundamental para que a estruturação espaço-temporal tenha significado. Ao lado disto, também é importante considerar o contexto sociocultural no qual se insere e a proposta pedagógica da instituição, que deverão lhe dar suporte. (BARBOSA; HORN, 2001, p. 67).

No que se refere à rotina dos bebês, parte integrante do currículo, deve-se, também, pensá-la na perspectiva do planejamento. Ou seja, os momentos de alimentação podem ser antecipadamente planejados para que os bebês possam comer sozinhos, com liberdade para se lambuzar e para tocar nos alimentos.

Nos momentos de banho e troca, pode-se privilegiar o contato com o bebê não de forma mecânica, mas como um momento oportuno para a comunicação verbal, permitindo que ele participe, enquanto sujeito autônomo, das atividades propostas. Para tanto, incentiva-se a co-

municação das ações a desenvolver, anunciando ao bebê por meio da fala, das palavras pausadas, de modo que saiba o que vai acontecer a cada momento.

Esses momentos também poderão vir acompanhados de uma música, de uma história, de brinquedos para banho, de imagens fixadas na parede e que serão colocadas de acordo com a intencionalidade pedagógica.

Nesse sentido, por exemplo, nos momentos de sono dos bebês, deve-se respeitar esse tempo atendendo às necessidades de cada um, sem forçá-los a dormir.

Dar atenção as cenas do cotidiano é algo que mobiliza a pensar nas experiências, por muitas vezes as relações estabelecidas entre os bebês e os diferentes objetos ou situações cotidianas trazem possibilidades de planejamento, mas isso só será concretizado a partir do momento em que estivermos próximos dos bebês, ou seja em conexão nos diferentes momentos do cotidiano, enxergando o que toca, o que encanta e o que provoca os bebês. Afinal, como diz Bondía (2006), “é a criança quem ensina, ao adulto, olhar as coisas como se fosse a primeira vez”.

Atividades que envolvem o cuidado e a saúde realizam-se diariamente, todos os momentos são pedagógicos e de cuidados com crianças de zero a seis anos, a começar pelo período de adaptação e de acolhimento.

A adaptação pode ser entendida como o esforço que a criança realiza para ficar, e bem, no espaço coletivo, povoado de pessoas grandes e pequenas desconhecidas. Onde as relações, regras e limites são diferentes daqueles do espaço doméstico a que ela está acostumada. Há de fato um grande esforço por parte da criança que chega e que está conhecendo o ambiente da instituição, mas ao contrário do que o termo sugere não depende exclusivamente dela adaptar-se ou não à nova situação. (ORTIZ, 2010, p. 02).

Ainda de acordo com Ortiz (2010), considerar a adaptação, sob os aspectos de acolher, de aconchegar, de oferecer bem-estar, conforto físico e emocional, de amparar, amplia significativamente o papel e a responsabilidade da instituição de educação. Portanto o período de adaptação, em todas suas constantes e variáveis, conduzido de modo a que consista em processo natural e prazeroso, serve para deixar marcas de satisfação para a vida toda.

A qualidade do acolhimento deve garantir a qualidade da adaptação; portanto trata-se de uma decisão institucional, pois há uma inter-relação entre os movimentos da criança e da instituição fazendo parte do mesmo processo” (ORTIZ, 2010, p. 03).

Nas instituições piracicabanas, há bebês bem novinhos, com, mais ou menos, três meses, outros já chegam engatinhando, alguns, andando. Diante disso, é necessário acolhê-los, oferecendo ambientes seguros, diversos, que respeitem as fases de seu crescimento, ampliando-se sua curiosidade e capacidade de explorar as situações.

Compreendendo que a adaptação ocorrerá de forma gradativa, proporcionar momentos de segurança e de autoconfiança contribuirá para a construção da afetividade entre professor e criança. Desse modo, é fundamental conhecermos nossas crianças, considerando sua complexidade, sua singularidades e especificidades de um grupo tão plural.

A adaptação ocorre, com maior intensidade, no início do ano, quando há novos amigos, novos espaços, novos professores, é o momento de estabelecer a relação com o bebê, ou com a criança, pelo olhar, pelo gesto, pelo toque e pelo afeto. Durante o ano, também podem ocorrer outros momentos de adaptação, porém com menor frequência.

De fato, a família ocupa papel primordial nesse período de adaptação, portanto, criar um elo com os familiares e com a comunidade é fundamental para a permanência do bebê, ou da criança, na escola, de forma tranquila e segura, pois, percebendo a participação da família, as interações vão se tornando mais confiáveis.

A IMPORTÂNCIA DOS ESPAÇOS, TEMPOS E MATERIAIS

Eu roubo as horas para lhes dar tempo. Tempo de aprender a usar o tempo. Quem tem hora não tem tempo: tempo de olhar o tempo. Será que vai chover? Será que as flores já abriram? Como será o arco-íris? Qual a cor dos olhos dos meus amados? Temos tempo para isso? Não! Isso ocupa muitas horas. E tocamos nossas vidas, olhando os relógios que marcam as horas de nossas vidas, e esquecemos de marcar nossas vidas no tempo! (MUNDURUKU, 2007, p. 25)

De acordo com o Parecer nº 20 (2009), as especificidades das crianças pequenas devem constar na organização do currículo. Isso significa dizer que o tempo para as experiências, os materiais que são ofertados a elas e os espaços que essas crianças habitam devem ser construídos, tendo em vista o percurso de aprendizagens de cada sujeito e suas singularidades.

No emaranhado das relações constituídas na Educação Infantil e de forma contínua no Ensino Fundamental, pauta-se mais um elemento em potencial para fazer, desses espaços, lugares de constituição de processos de aprendizagens. Walter Benjamin (1986) associa o tempo como companheiro da experiência. O hibridismo entre as temporalidades permite tanto às crianças quanto aos professores perceber a dimensão poética e estética das diferentes dimensões na medida em que se estabelece relação com os processos e não com os resultados. Diante disso, passa-se a refletir sobre a relevância atribuída ao tempo de criação no planejamento e como esse tempo é, ou não, controlado pelos adultos.

Ao pensar nos espaços onde se proporão as vivências e as brincadeiras, o professor deve programar também o tempo, sendo fundamental refletir sobre os seguintes aspectos: que tempo é esse no cotidiano das escolas de educação infantil? Quanto tempo temos para que as crianças brinquem, interajam com seus pares e levantem hipóteses sobre as situações e materiais? Um tempo cronológico ou um tempo em que a criança vivencia suas experiências de uma forma intensa? Estamos falando do tempo *aion*¹, que se define como o momento quando, de fato, a criança brinca, em que há a intensidade da vida humana, uma temporalidade não mensurável, nem sucessiva, intensiva.

Kohan (2004, p. 59) diz que

¹ Aion é uma criança que brinca (literalmente, criançando), seu reino é o de uma criança. Este fragmento indica que o tempo da vida não é apenas questão de movimento numerado e que esse outro modo de ser de temporal parece com que a criança faz. (KOHAN, Walter. A infância da educação: o conceito devir-criança. Rio de Janeiro: DP&A, 2004)

convivem duas infâncias, uma da cronologia; a outra de um tempo intenso, contemporâneo, presente. As duas convivem. A primeira remete a nossa biografia primeira, às crianças; a outra não tem idade, diz respeito à potência de cada idade.

Tanto o professor como as crianças são potentes em todos os sentidos, essa potência se traduz num cotidiano planejado para que aconteçam diversas aprendizagens por meio de projetos que envolvam as múltiplas linguagens e seus diversos conhecimentos, garantindo que os direitos estejam presentes.

Dessa forma, o planejamento do professor de educação infantil deve estar nas relações, nos materiais, nos espaços e nos tempos. Cabe-lhe o desafio de pensar os modos de observar, registrar e interpretar as ações das crianças. A maneira como o professor organiza o espaço revela em qual concepção ele acredita.

O espaço da Educação infantil compõe enredos e cenários, uma vez que, como descreve Pinazza (2012), as imagens não são neutras, elas despertam emoções, sentimentos e ações, consequentemente, acabam se tornando elementos constituintes de pensamentos e atitudes, além de ser considerado como um elemento curricular. Nesse sentido, o espaço se configura como mais um educador da criança atuando na produção de sentidos, nas interações e na construção de conhecimentos.

Ao dispor determinadas imagens nas paredes, estamos, de forma objetiva e subjetiva, determinando modos de ser e de agir nos ambientes, já que acabam servindo de modelo, como aponta Cunha (2005. p.144):

A experiência de ver o já conhecido, repetidamente, formata e determina a percepção e apreciação sobre o mundo, [...] servindo como referência, dizendo o que é ser bonita/o, meiga/o, forte/fraco, querida/o, amiga/o ou zangado/a, ranzinza/o, mudo/a, inteligente.

Com base nos apontamentos, é importante refletir sobre o uso de imagens estereotipadas, simplificadas, modelos muito difundidos na mídia, pois influenciam a construção do pensamento imagético das crianças. Por serem muito divulgados, esses tipos de imagens se configuram como uma linguagem potente, ao determinar e homogeneizar modos de ser, de agir, ao impor normas, valores, religiões, condutas e hábitos nos diferentes ambientes. Elas não atuam somente como elementos decorativos, mas acabam influenciando o processo criativo dos bebês e das crianças, os quais, consequentemente, tendem a reproduzir esses modelos em suas produções, comportamentos e atitudes.

Assim, considera-se importante pensar em espaços que tragam elementos da cultura brasileira. Cunha (1999, p. 14) sinaliza que:

Ampliar o repertório das imagens e objetos também implica abastecer as crianças de outros elementos produzidos em outros contextos e épocas, como, por exemplo, as imagens da história da arte, fotografias e vídeos, objetos artesanais produzidos por culturas diversas, brinquedos, adereços, vestimentas, utensílios domésticos etc.

Outro aspecto relevante é a forma como se organizam os espaços, pois também revelam diferentes concepções de criança e de infância. Para os bebês, o espaço é potencializador da ação autônoma, visto que solicita a necessidade de tocar, de sentir, de ouvir, de cheirar e de olhar tudo que os rodeiam. Para tanto, a seleção de materiais constitui forma de dar condições para que explorem seu entorno, num exercício em que olham, manipulam, colocam, tiram, deixam cair, encaixam, acoplam, constroem sentidos pessoais e significativos. Assim, para além de brinquedos e objetos, a variedade de texturas, formas, cores, tecidos, sons, cheiros e tamanhos, pode provocar ricas experiências.

Nesse cenário, encontram-se também as produções das crianças e qual importância a escola atribuiu a essas produções. A fim de que desenvolvam autonomia, bem como pensamento crítico, é importante considerar a não uniformização das exposições e abrir discussões sobre como deixar visível a produção das crianças sem que se perca a originalidade de quem a produziu. Em muitas situações, observa-se a ênfase em determinados padrões, cujos objetivos centram-se nos adereços dispostos a “enfeitar”, para suprir o que, na visão dos adultos, a produção dos bebês e das crianças não conseguiu garantir, como babados de crepom, contornos de E.V.A. e outros. Por isso, é valioso pensar em como garantir formas criativas de dar visibilidade às produções, às engenhocas das crianças que não estão resumidas apenas ao uso do papel, mas também na apropriação de materiais que possibilitem construções tridimensionais.

Sob essa perspectiva, vale pensar nas paredes escolares, transformando-as em espaços que valorizem as produções das crianças e que sejam construídos junto a elas. As paredes das salas, corredores e murais podem traduzir as obras e vivências criadas pelos bebês e pelas crianças, evidenciando produção de conhecimento. Dentro dessas concepções não cabem mais figuras com personagens e desenhos prontos, mas marcas que destacam as produções e construções das crianças.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010) descrevem que o Projeto Político Pedagógico deve ter, como objetivo, a garantia, à criança, do acesso a processos de apropriação, de renovação e de articulação de conhecimentos e aprendizagem de diferentes linguagens. Desse modo, é necessário conhecer a realidade da criança, bem como organizar o tempo e o espaço, para que o trabalho pedagógico possa ser realizado considerando as culturas infantis.

O Relatório de Práticas Cotidianas afirma que:

A criação de espaços pedagógicos, de materiais e a construção de situações didáticas que desafiem e contribuam para o desenvolvimento das crianças exigem preparo, conhecimento e disponibilidade das professoras (BRASIL, 2009, p. 30).

Os espaços devem ser pensados para e com as crianças e deverão ser organizados para o seu acolhimento e transformados de acordo com as intencionalidades do grupo. Deve ser convitativo à aprendizagem e permitir às crianças construir ações sobre objetos e formas de pensamento. Destaca-se que não bastam espaços, materiais e repertórios adequados, há a necessidade da presença de adultos sensíveis, que se atentem a transformar o ambiente em um local onde predomine a brincadeira e a interação.

O PROTAGONISMO DA FAMÍLIA

A perspectiva do atendimento aos direitos da criança, na sua integralidade, requer que as instituições de Educação Infantil, na organização de sua proposta pedagógica e curricular, assegurem espaços e tempos para a participação das famílias, abrindo-se espaço para a escuta cotidiana

de suas demandas, bem como para o respeito e a valorização das diferentes formas em que elas se organizam (BRASIL, 2009, p. 13).

Do ponto de vista legal (Lei nº 9.394/96, art. 29), a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e tem, como finalidade, o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade, em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Portanto estabelecer uma sistemática de relação com a família e com a comunidade é de extrema importância para a nossa escola. Como a família representa o primeiro momento de educação do bebê, uma vez que os pais são os primeiros educadores e cuidadores da criança, deve-se construir uma relação de confiança e de respeito mútuo com esse núcleo, especialmente, em relação aos bebês e crianças pequenas que ainda não falam.

Compartilhar, sistematicamente, os conhecimentos de ambas as partes sobre o bebê irá beneficiá-lo ao longo da sua jornada na creche. Para isso, permitimos que os pais, ou responsáveis, levem as crianças pequenas até as respectivas salas de referência, a fim de que conheçam e possam decidir, conjuntamente, sobre a criação de um ambiente aconchegante e atrativo ou mesmo a necessidade da criança ter um objeto de transição para se sentir segura.

Nesse momento, informações sobre os ritmos e costumes de cada criança são relatados aos professores, que, com base nesses dados, vai construindo uma compreensão sobre cada criança, a fim de organizar uma rotina consistente e flexível.

Manifestações de insegurança, receio, medo, ansiedade, desconfiança, ou mesmo, ciúmes, são normais e não devem alarmar a equipe docente. Ao contrário, a equipe deve mostrar apoio, compreensão e se dispor a conquistar a confiança dos pais, desenvolvendo estratégias que despertem neles segurança e desejo de parceria.

Nesse panorama, conforme apontam Rossetti-Ferreira et al. (2003, p. 43), esse período exige sempre um “esforço de adaptação da criança, da família e daqueles que assumem seus cuidados” e envolve mudanças para todos. A transição da casa para a creche, ou pré-escola (no caso de não ter frequentado a creche) implica para a criança o convívio com um grande número de adultos e crianças, em um ambiente novo, que, geralmente, lhe é estranho. “Tudo é novo. Mudam as pessoas, o espaço, os objetos, a rotina”. No entanto essa novidade pode significar tanto uma atração quanto uma insegurança.

Desta forma destacamos a importância de se adotar a estratégia de um dos membros da família ou responsável acompanhar a criança nesse período, a duração desse período de adaptação pode variar de dias a semanas, aumentando-se, gradualmente, o tempo de permanência da criança na creche.

Não é só o tempo que vai definir o sucesso desse período para as crianças e as famílias. Um ambiente atrativo e aconchegante, atividades interessantes, parceiros para brincadeiras, adultos sensíveis e apoiadores são alguns recursos que podem facilitar muito a adaptação das crianças e a segurança dos pais.

Como dizem as autoras, não são apenas as crianças que enfrentam mudanças ao começar a frequentar a creche, a família também sofre nesse processo, especialmente, se sente culpa, insegurança, ou se dá conta de que seu filho, ou filha, reage vigorosamente à separação. Por isso, esse período deve ser cuidadosamente planejado, prevendo-se os diferentes tipos de reação que crianças e familiares possam manifestar.

Conforme apresenta o Parecer CNE/CEB nº 20 (2009), é importante aproveitar esse período para que os pais falem sobre seus filhos e as expectativas que têm em relação ao atendimento

na Educação Infantil. Além disso, professores precisam ser transparentes sobre os objetivos propostos pelo Projeto Político-Pedagógico da instituição e os meios organizados para alcançá-los.

Quando a criança passa a frequentar a Educação Infantil, é preciso refletir sobre a especificidade de cada contexto no desenvolvimento da criança e a forma de integrar as ações e projetos educacionais das famílias e das instituições, exigência inescapável frente às características das crianças de zero a cinco anos de idade, o que cria a necessidade de diálogo para que as práticas junto às crianças não se fragmentem (BRASIL, 2009, p. 13).

Nesse sentido, é importante prever espaços para acolher as famílias na entrada e na saída das crianças. Restringir esse contato ao portão não se configura como uma boa estratégia de aproximação. Prover um local onde os pais possam sentar-se, conversar e interagir com outros, assim como ter acesso a um mural informativo, pode facilitar o sentimento de aceitação da parceria no processo de educação de seus filhos.

A concepção que integra cuidado e educação infantil depende da dissolução de dogmas que impedem que a família seja vista na sua pluralidade e a criança no seu próprio direito. A família não é hegemônica. Existem formas variadas de organização familiar, igualmente válidas e legítimas que devem ser reconhecidas como tais, sem discriminação.

Olhar a família, na sua pluralidade, implica reconhecer e aceitar os diferentes tipos de organização familiar, com suas características, problemas, aspirações e necessidades. Se a família não é de um só tipo, os valores, costumes e atitudes em relação às práticas de cuidar e educar crianças também variam.

Para reconhecer e respeitá-los, é necessário que se crie uma instância de comunicação, possibilitando que os valores sejam expressos, conhecidos, absorvidos ou negociados. Isso não significa, absolutamente, abdicar-se de seus próprios valores e curvar-se aos das famílias, mas reconhecer o direito de todos os pais de exercerem influência sobre os objetivos e métodos dos serviços que utilizam.

Como esses valores estão em constante mudança e as famílias, em constante rotatividade, essa instância de comunicação e de negociação deve integrar a prática institucional. Praticar uma comunicação aberta e transparente, nesse panorama, é chave para uma relação bem-sucedida entre instituição e família.

Enquanto parceira, a instituição de educação infantil deve complementar a ação da família criando as melhores condições para assegurar que o desenvolvimento de cada criança passe por experiências ricas e diversificadas. Conhecer cada criança implica, também, conhecer seu contexto familiar e entorno, assim como seus hábitos e padrões de socialização, o que requer cooperação próxima e confidencial com a família de cada um.

Devem se envolver no programa educacional nos limites previstos na estrutura curricular. Dessa forma, apresentar para os pais de forma clara os objetivos e conteúdo do programa pedagógico, assim como as regras e atitudes da creche, é um pré-requisito para que tenham a oportunidade de exercer sua influência.

Compreender a distinção de papéis, tarefas e responsabilidades entre pais e profissionais é importante para evitar situações de ambiguidade e confronto. Ambos conhecem as crianças de formas distintas e a parceria a ser estabelecida deve ter como foco o desenvolvimento do pleno potencial da criança. Isso envolve reflexão conjunta sobre conquistas e dificuldades dos filhos e trocas de opiniões sobre as experiências da criança na instituição. A parceria também auxilia para

que o trabalho pedagógico desenvolvido possa “apreender os aspectos mais salientes das culturas familiares locais para enriquecer as experiências cotidianas das crianças”, conforme sugere o Parecer CNE/CEB nº 20/2009 (BRASIL, 2009).

Outro ponto fundamental do trabalho com as famílias, presente no Parecer CNE/CEB nº 20 (2009, p. 14), diz respeito à sua participação na gestão da proposta pedagógica e no acompanhamento partilhado do desenvolvimento da criança. A participação dos pais junto com os professores e demais profissionais da educação nos conselhos escolares, no acompanhamento de projetos didáticos e nas atividades promovidas pela instituição, possibilita agregar experiências e saberes e articular os dois contextos de desenvolvimento da criança.

Nesse processo, os pais devem ser ouvidos tanto como usuários diretos do serviço prestado como também como mais uma voz das crianças, em particular, daquelas muito pequenas. Por isso, desde a primeira reunião, apresentamos aos pais as concepções de escola, de criança e de infância.

Sabemos que nem sempre as famílias se envolvem no processo de elaboração da proposta pedagógica, pois nem sempre os pais se mostram dispostos a participar dessa discussão, o que pode ocorrer por se sentirem incompetentes, ou mesmo, por estarem desinteressados. Apesar de os próprios documentos oficiais estimularem a participação das famílias, esse envolvimento não acontece da noite para o dia e não precisa se restringir à discussão da proposta que se materializa de forma escrita.

A experiência mostra que é na participação diária, nas conversas, no acesso constante sobre as conquistas de seus filhos e atividades proporcionadas pela instituição que os pais vão compreendendo mais concretamente as proposições da instituição. Portanto é muito importante que os pais saibam que as instituições seguem as orientações propostas pelas DCNEI, as quais precisam ser compartilhadas com todos, a fim de que possam se traduzir em práticas cotidianas.

O PROTAGONISMO DO PROFESSOR NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. Ao contrário, impõe a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola. (BRASIL, 2017, p.36)

Os fragmentos que compõem as especificidades da Educação Infantil, como primeira etapa da Educação Básica, refletem diretamente no trabalho realizado pelo docente junto às crianças no cotidiano da instituição, visto que as concepções de criança, de infância e de Educação Infantil determinam uma prática qualitativa.

Nas relações, o professor de bebês, de crianças bem pequenas e de crianças pequenas deve evidenciar o protagonismo delas nos processos e experiências, pois cabe a ele pensar os espaços/ tempos/ materialidades que potencializam as curiosidades, descobertas, aprendizagens e a construção do conhecimento. Por meio da observação e do estudo, através de intencionalida-



des, planeja um ambiente alegre e aconchegante, que proporcione desafios, no qual as crianças possam brincar e serem acompanhadas em seu desenvolvimento integral. Contudo:

[...] o/a professor/a na Educação Infantil não ensina e nem dá aulas (RUSSO, 2007), mas com intencionalidade educativa (BONDIOLI; MANTOVANI, 1998), planeja, organiza e coloca à disposição das crianças tempos, espaços e materiais para que favoreçam provocações a imaginação e desafios ao raciocínio, dando asas à curiosidade, proporcionando espanto, descoberta, maravilhamento e todas as formas de expressão nas mais diferentes intensidades (FINCO, 2015, p. 234).

Nessa perspectiva, ser professor na escola da infância, significa romper com práticas conservadoras (disciplina, transmissão, escolarização) e proporcionar encontros das crianças com as descobertas, com a experiência nos diversos espaços/ tempos e com uma diversidade de materialidades. Malaguzzi (2001), diz “precisamos seguir as crianças e não os planos”. Nessa perspectiva, ser professor liga-se, intrinsecamente, ao ser pesquisador, pois ultrapassa o verbo “ensinar” e passa a “potencializar”. Sob essa ótica, a aula se transforma em encontro, momento no qual se estabelecem relações e interações no cotidiano da Educação Infantil. A Documentação Pedagógica que será abordada posteriormente neste documento traz mais detalhes sobre a mudança de foco do ensino.

Esse processo provoca o professor a pensar e repensar as intencionalidades junto às crianças.

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. (BRASIL, 2017, p.37).

Gianni Rodari, no poema *O Homem da Orelhas Verdes*, enfatiza o quanto do menino ainda permanece na sua essência:

[...] já sou velho, mas veja que coisa linda.
De um menininho tenho a orelha ainda
É uma orelha-criança que me ajuda a compreender
O que os grandes não querem mais entender
Ouço a voz de pedras e passarinhos
Nuvens passando, cascatas e riachinhos
Das conversas de crianças, obscuras ao adulto.
Compreendendo sem dificuldade o sentido oculto [...].

Essa visão indica que ser professor, na Educação Infantil, requer ter um olhar sensível para as experiências, produções e aprendizagens das crianças no cotidiano, estar-lhes próximo durante as interações e brincadeiras, de modo a potencializar as descobertas e curiosidades expressadas nas culturas infantis². Ser professor da escola da infância é ser como o homem das orelhas verdes, que, mesmo velho, consegue sentir a poética da infância.

2 **Culturas Infantis:** A cultura que as crianças estão produzindo, já considerada por Florestan Fernandes (1979): a cultura infantil, aquela que se expressa por pensamentos e sentimentos que chegam até nós, não só verbalmente, mas por meio das imagens e impressões emergentes do conjunto da dinâmica social, reconhecida nos espaços das brincadeiras e permeada pela cultura do adulto, não se constitui somente em obras materiais, mas na capacidade das crianças de transformar a natureza e, no interior das relações sociais, de estabelecer múltiplas relações com seus pares, com crianças de outras idades e com os adultos, criando e inventando novas brincadeiras e novos significados” (PRADO, 2009, p.101).

Contudo o professor que mergulha nas investigações das crianças, traz consigo a práxis, tornando os processos repletos de sentidos e significados para as crianças e professor.

Temos de estar conectados com o que fazemos e com o que interessa as crianças naquele momento. Aprofundar nos assuntos e aspectos dos quais as crianças estão interessadas, em vez de propor apenas atividades recreativas. As crianças brincam o tempo todo e com tudo. É preciso tomar cuidado para não banalizar o brincar, e não deixar de oferecer novas propostas instigantes. (BARBIERI, 2012, p. 79).

Tornar visíveis os processos, curiosidades, experiências e aprendizagens que as crianças apresentam no cotidiano vai além do brincar pelo brincar. Caracteriza uma ação de conhecimento e busca, uma ação científica do campo da Educação Infantil. É sair do pragmatismo das coisas prontas e valorizar as produções criadas pelas crianças nos diversos contextos, através da organização de espaços, tempos e materialidades. Além disso, é ampliar e tornar visível o repertório das crianças, por meio de suas múltiplas linguagens, assim, o professor precisa estar com as orelhas verdes, pronto a compreender, provocar e potencializar.

É importante ressaltar que o professor precisa ampliar seu repertório, a fim de fomentar, nas crianças, o desejo pela busca do desconhecido. Ter, como norte de suas ações, a curiosidade e o desejo do novo; maravilhar-se com os achados e os inesperados que o cotidiano traz; resgatar em si a criança de outrora e transver o mundo sob essa perspectiva.

Figura 1. Crianças em atividade escolar com pintura



Observar os interesses e fazeres das crianças e acolhê-los, sugere ao professor proporcionar técnicas, experiências e vivências ricas dando oportunidades para investigações, imaginações, criações e levantamento de hipóteses, garantindo uma sequência a partir da intencionalidade pedagógica.

O professor deve considerar a criança como um sujeito potente, criativo e único. Desse modo, incentivar que as crianças realizem as atividades a partir de desenhos prontos, muitas vezes xerocados, impedem a criatividade, reforçando uma reprodução que limita a expressão e favorece a homogeneização.

Ao compreender tal complexidade, os professores devem propor experiências, respeitar, encorajar, convidar e apreciar a criação individual e coletiva dos pequenos.

Dessa forma, levamos em consideração o tempo e as oportunidades de aprendizagem, a qual se faz presente por meio da mediação do adulto. Oferecer poesia, conto de fadas, lendas, parlendas, biografias, cartas, receitas, panfletos, imagens, entre tantos outros portadores de texto, faz com que, cada vez mais, as crianças ampliem suas vivências a fim de garantir a produção de conhecimentos, em suas múltiplas linguagens, e alicerçar suas estruturas narrativas.

O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

O projeto político-pedagógico da escola consiste em um plano de ações orientadoras, que trazem as metas pretendidas para o desenvolvimento e para a aprendizagem das crianças atendidas pela instituição.

Esse plano, também conhecido como proposta pedagógica, norteia as concepções e práticas realizadas na escola, é nele que se explicita o currículo elaborado para os bebês e crianças. É um documento oficial, o qual é revisado e homologado pelos órgãos responsáveis. Nessa direção, deve ser construído coletivamente, de maneira participativa, contando com professores, funcionários, pais e membros da comunidade em que a escola se insere. Como afirma Kramer (1997, p. 05),

Uma proposta pedagógica é um caminho, não é um lugar. Uma proposta pedagógica é construída no caminho, no caminhar. Toda proposta pedagógica tem uma história que precisa ser contada. Toda proposta contém uma aposta. Nasce de uma realidade que pergunta e é também busca de uma resposta. Toda proposta é situada, traz consigo o lugar de onde fala e a gama de valores que a constitui; traz também as dificuldades que enfrenta os problemas que precisam ser superados e a direção que a orienta. E essa sua fala é a fala de um desejo, de uma vontade eminentemente política no caso de uma proposta educativa, e sempre humana, vontade que, por ser social e humana, nunca é uma fala acabada, não aponta 'o' lugar, 'a' resposta, pois se traz 'a' resposta já não é mais uma pergunta. Aponta isto sim, um caminho também a construir.

Ao vislumbrar nossa proposta, o maior objetivo foi construir um currículo que, de fato, representasse a identidade da Educação Infantil em nosso município. Para tanto, ouviram-se as manifestações das crianças a respeito da escola onde estão inseridas, para que tais demandas também viessem a integrar este documento. Nosso intuito é respeitar os desejos das crianças, proporcionando uma educação que venha ao encontro das reais necessidades das crianças, bem como da comunidade que cerca as escolas. Dessa forma, guiamos nosso trabalho através de três princípios, acordados na DCNEI:

- Éticos (autonomia, responsabilidade, solidariedade, respeito ao bem-comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades);
- Políticos (*direitos de cidadania, exercício da criticidade, respeito à ordem democrática*);
- Estéticos (*sensibilidade, criatividade, ludicidade, liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais*).

(BRASIL, 2010, p.16)

Os eixos estruturantes que fundamentam o Projeto Político-Pedagógico, interações e brincadeiras, propõem práticas de educação e de cuidados, que possibilitam a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo/linguísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total, indivisível e potente. Por isso, esses princípios devem nortear a prática educativa, em todos os sentidos, desde as atividades dentro da escola, até as fora dela, na comunidade que a cerca. Se a escola é um espaço de transformação, tais princípios devem ser respeitados e praticados.

METODOLOGIA DE PROJETOS

A opção metodológica apresentada para a Educação Infantil de Piracicaba dá-se por meio de Projetos. De acordo com o dicionário Dicio, projeto significa “desejo, intenção de fazer ou realizar (algo) no futuro; plano ou descrição escrita e detalhada de um empreendimento a ser realizado; plano, delineamento, esquema”.

Buscando compreender a origem da palavra “projeto”, torna-se necessário observar o uso dos projetos, ao longo do tempo, em diferentes áreas do conhecimento. De acordo com Barbosa; Horn (2008, p. 15),

Geralmente, situa-se em Florença, no período do renascimento, o nascimento dos primeiros esboços de projetos técnicos: de arquitetura, de engenharia mecânica, de urbanismo, isto é, antecipações metódicas que evitavam a tentativa e erro. Leonardo da Vinci pode ser considerado um exímio projetista, pois, antes de realizar seus trabalhos, desenhava os esboços do que resultaria em grandes obras [...].

No campo educacional, historicamente, os projetos foram constituídos para romper com a lógica da escola tradicional, na busca por um processo de aprendizado voltado à vida, reconhecendo que o pensamento é produto do encontro do indivíduo com o mundo (Barbosa; Horn, 2008). Nessa perspectiva, a metodologia de projetos vai ao encontro da concepção de criança apresentada nas DCNEI reconhecendo sua multidimensionalidade.

A Educação infantil é o lugar de desafios e não pode ser considerada uma preparação para o futuro. O que interessa às crianças é o vivido no tempo presente. As ações educativas devem possibilitar experiências vivas, dinâmicas, mobilizadoras de conhecimentos significativos, assegurando, às crianças, a autoria do conhecimento.

Um projeto consiste na abertura para possibilidades, permite criar, em grupo ou individualmente, um modo próprio de abordar ou construir conhecimentos, desenvolver a autonomia, cooperação com o acompanhamento do professor. A aprendizagem ocorre pela interação com espaços/ ambientes e outros sujeitos, num processo de pesquisa e de compreensão de conhecimentos.

Por meio da metodologia de projetos, as crianças podem explorar temas, formular perguntas, levantar hipóteses, construir ambientes, expor suas ideias a partir de diferentes elementos e linguagens, adquirindo conhecimento sobre o mundo. Possibilita o exercício criativo e autoral do professor, pois não se pode delimitar com precisão os caminhos e resultados do processo. A tessitura deste percurso se dá a partir das relações participativas, dos materiais e recursos disponíveis, possibilitando novos percursos e descobertas.

Um projeto é uma abertura para possibilidades amplas de encaminhamentos e resolução envolvendo uma vasta gama de variáveis, de percursos imprevisíveis imaginativos, criativos e inteligentes, acompanhados de uma grande flexibilidade de organização. Os projetos permitem criar sob forma de autoria singular ou de grupo, um modo próprio de abordar ou construir uma questão e responde-la. A proposta de trabalho com projetos possibilita momentos de autonomia e de dependência do grupo; momentos de cooperação do grupo sob uma autoridade mais experientes e também de liberdade; momentos de individualidade e de sociabilidade; momentos de interesse e de esforço; momentos de jogo e de trabalho como fatores que expressam a complexidade do fato educativo (BARBOSA; HORN, 2008 p. 31)

Neste sentido é de fundamental importância reconhecer que o papel mediador do professor da Educação Infantil exige um olhar apurado e interessado às crianças, sustentado na responsabilidade e no compromisso de permitir, favorecer e ampliar as experiências das crianças. Um projeto nasce dessa observação, do reconhecimento quando um tema se desenvolve nas relações cotidianas, que pode ser analisado de diversas formas. Um tema, um problema, uma questão emerge nas relações em diferentes espaços, por exemplo, numa roda de conversa, nas brincadeiras, e contextos nos diferentes espaços e só poderá ser valorizado e identificado como potente quando se escuta as crianças, na comunicação com suas diferentes linguagens. A escuta sensível e as observações são instrumentos metodológicos fundamentais para iniciar projetos na escola. Portanto o repertório teórico do professor deve garantir conhecer as crianças com as quais se relaciona e, também, garantir a efetiva exploração do tema em questão.

Ressalta-se, nesse panorama, que a participação dos pais e responsáveis fortalece as explorações das crianças e permite que o trabalho da escola percorra outros lugares, valorizando as narrativas e os saberes das famílias e da comunidade.

Essa abordagem apresenta aspectos importantes no processo de construção, desde a definição do tema, dos percursos, do levantamento de hipóteses, da pesquisa, da coleta de informações, da investigação, do registro do processo e da avaliação. Como ilustram os quadros abaixo:

Reconhecimento de uma situação problema - interesse e dúvida das crianças	<i>As crianças demonstram muito interesse no assunto. Nas discussões com o grupo o tema vai se definindo, as crianças vão mostrando por onde o projeto deve iniciar. A intencionalidade do professor vai tecendo os percursos e estratégias para ouvir e compreender as crianças para a configuração do núcleo do tema.</i>
--	---

Cena 1

Figura 2: "Encontrando o ninho com os ovos"



Fonte: E.M. Angela Sbrogio Furlan

"Algumas crianças estavam brincando em cima de uma pedra de concreto próximo ao pátio, e como já era do conhecimento da Silvia (auxiliar educativa) que embaixo dessa pedra havia um formigueiro, ela chamou a atenção das crianças. Nos aproximamos da pedra e a Silvia resolveu erguê-la para ver se as formigas ainda estavam lá e nesse momento uma criança falou: "olha!!! Um ovo", e realmente era um ovo, já em seguida a Silvia perguntou: "o que este ovo está fazendo aqui?"

Uma criança disse: "foi a galinha que botou esse ovo", a outra disse: "é ovo de passarinho, não é de galinha porque é pequeno", outra falou: "eu já sei... o ovo é de minhoca, uma minhoca azul e verde".

Mexendo mais no ninho encontramos vários ovinhos e juntos combinamos que no dia seguinte eu traria um recipiente e voltariamo no ninho para pegar os ovos.

No dia seguinte colocamos um pouco de terra no recipiente, algumas folhas e gravetinhos e dissemos que seria o novo ninho daqueles ovinhos. A Silvia ergueu a pedra com cuidado por conta das formigas, pedimos para as crianças também ficarem atentas para não levarem nenhuma picada, e pegamos os ovos para serem chocados.

Em outro momento e na sala de referência, fizemos uma roda de conversa para que cada criança pudesse pegar o potinho e observar bem os ovos. Em seguida começamos a discutir sobre qual animal nasceria desse ovinho.

Abaixo a opinião de cada criança:

Marcos acha que é de uma cobra.

Eloah acha que é de uma cobra pequena.

Nicolly acha que é de galinha.

O Acacio disse que pode ser de um jacaré, já a Eloah discorda, acha que não deve ser de jacaré, porque ele mora na água e aqui não tem rio perto para ele vir na escola.

Hamilton disse que está parecendo um ovo de formiga, porque onde encontramos os ovos estava cheio de formigas.

A Hellena acha que pode ser ovo de lobo e novamente a Eloah discorda, pois diz que por aqui não tem lobo, já o Claudio disse que viu no celular da mãe dele que mataram um lobo perto da praça. O Davi disse que pode ser de uma cobra gigante, e mais uma vez a Eloah se opôs dizendo que se fosse de cobra gigante ela já teria comido as galinhas da nossa escola.

O Lucas disse que pode ser um ovo de uma cobra de cor vermelha ou de peixe, nessa hora várias crianças disseram que peixe não bota ovo e o Claudio disse que peixe só faz xixi e cocô.

O Nicolas disse que acha que é ovo de tubarão, e algumas crianças contestaram, pois disseram que tubarão não bota ovo.

A Yasmin disse que é de uma cobra e depois perguntou para mim se ela é verde e gigantesca.

O Leandro acha que é de formiga.

Laura acha que é ovo de minhoca pequena ou de tartaruga.

Rebeca acha que é ovo de coelho, e a Yasmin disse que não, porque o ovo de coelho é de chocolate e só tem na Páscoa.

Sophia disse que não sabe.

Livia disse que é de pintinho.

Isabelli disse que é de formiga.

A Eduarda acha que pode ser ovo de um gato, mas algumas crianças disseram que gato não bota ovo.

Após a conversa sobre os ovos, li para as crianças a história: "Que bicho será que botou o ovo?"

Aproveitei o título do livro para nomear nosso projeto"...

(Professora Magali Terezinha Zampeta - turma jardim I A Escola Municipal Angela Sbróglia Furlan)

Organização dos passos da investigação: hipóteses, definição de tarefas, relação e articulação com os conhecimentos das crianças

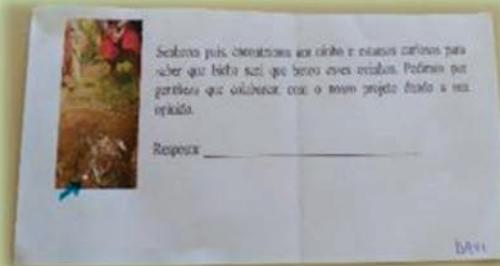
As crianças participam da elaboração da documentação que explora o que já se sabe sobre o assunto, o que o grupo vai pesquisar e pretende-se descobrir. O planejamento é dialógico e participativo. É importante destacar que o professor é o pesquisador, permitindo à criança o acesso ao conhecimento científico.

Cena 2

"Fizemos novamente a roda para cada criança observar os ovos. Enquanto examinavam relataram que tinha ovos amassados, ovos quebrados e outros que estavam com bastante pintinhas, mas não havia nascido nenhum bichinho até o momento, algumas novamente começaram a dar sugestões sobre os ovos, dizendo ser de pintinho, passarinho, tartaruga e minhoca.

Em seguida pedi para as crianças desenharem o bichinho que elas acham que vai nascer dos ovinhos..."

Figura 3: Bilhete enviado aos pais referente a pesquisa sobre o ninho encontrado.



Fonte: E.M. Angela Sbrogio Furlan

"Iniciei a semana recolhendo os bilhetes com a opinião dos pais a respeito do bicho que botou os ovinhos. Fizemos a roda de conversa e antes de ler os bilhetes perguntei para cada criança a sugestão dos pais, e todas relataram o que estava escrito, evidenciando a participação e colaboração dos pais junto com seus filhos para darmos prosseguimento a nossa pesquisa."

Figura 4: Momento em que as crianças observam os ovos e dão sua opinião sobre quais bichinhos podem ter botado os ovos.



Fonte: E.M. Angela Sbrogio Furlan

(Professora Magali Terezinha Zampeta - turma jardim I A Escola Municipal Angela Sbrógio Furlan)

Vivencias - experiências para coleta de informações; desenvolvimento do projeto

As crianças e os professores exploram os materiais, recursos, realizam diferentes vivencias, coletam e compartilham informações sobre o tema. As informações são circuladas com as famílias e com as crianças.

Cena 3

"Após dois dias da nossa pesquisa, durante a roda de conversa passei a vasilha com os ovos para as crianças observarem e foi nesse momento que notaram que havia nascido dois filhinhos. E assim, a expectativa das crianças chega ao fim quando veem que são duas "lagartixinhas". Em outro momento em que as crianças novamente observaram as lagartixas e os ovos, notaram que havia nascido mais dois filhotes e foi aí que questionaram sobre o que eles iam comer. Nesse mesmo dia para melhor exemplificar fomos a sala dos professores e pesquisamos no computador, fui chamando três de cada vez para evitar tumulto. Primeiro mostrei algumas outras espécies e com cores diferentes, em seguida a pesquisa foi direcionada a espécie semelhante ao do nosso projeto..."

Descrição dos filhotinhos de acordo com a nossa pesquisa:

"São popularmente conhecidos como Calango de quintal, mas muitas vezes são confundidos com lagartixa. Não são agressivos e quando ameaçados, procuram se esconder em alguma fenda ou buraco, gostam de lugares ensolarados, onde tem pedras, arvores e alimentam-se de formigas, abelhas, aranhas e de pequenos insetos.

Iniciamos a semana dando continuidade a construção da casinha dos calangos e para a realização desse trabalho as crianças utilizaram cola, pincel, areia média e grossa.

Figura 5: Colagem interna com areia fina.



Figura 6: Colagem externa com areia grossa



Fonte: E.M. Angela Sbróglia Furlan

Nossa intenção com esses materiais foi discutida na roda de conversa, comentei sobre as cascas de árvore que não deu certo, então o próximo passo seria reforçar a casinha com cola e areia e depois de pronta coloca-la em uma árvore, nesse momento surgiram vários questionamentos, tais como:

- Isso mesmo né tia, assim os calangos vão ter onde morar, eu respondi que sim, mas que também pode ser que vá outros bichinhos morar lá também. Outra perguntou:

- Mas será que a mãe vai achar eles na casinha?

- Quando eles forem para a casinha o que eles vão comer?

- Será que quando eles crescerem vão embora da nossa escola?

Após as várias indagações das crianças e que foram discutidas em conjunto, voltei a falar da casinha e expliquei que primeiro seria feita a colagem na parte de dentro e que no dia seguinte e já bem seco, fariam a parte de fora.

Fomos realizar o trabalho na área lateral do pátio. Coloquei cola no papelão e fui chamando as crianças aleatoriamente para espalhar primeiro a cola com um pincel na parte a ser trabalhada, depois fui chamando em dupla para espalhar e colar a areia.

No dia seguinte repetimos o mesmo processo, porém para a parte externa as crianças utilizaram areia grossa contendo algumas pedrinhas.

Depois de finalizado esse trabalho deixamos a casinha no parque para secar...".

(Professora Magali Terezinha Zampeta - turma jardim I A Escola Municipal Angela Sbróglia Furlan)

Sistematização dos conhecimentos produzidos- reflexões sobre as experiências

As crianças usam de diferentes linguagens para a troca das experiências vivenciadas. As marcas que o projeto proporciona na escola contam as histórias de todo o percurso.

Cena 4

"Nesta semana nasceram os dois últimos filhotes, e como sempre as crianças ficaram muito animadas e contentes em ver mais dois calanguinhos.

Notei o quanto foi interessante para elas todo esse processo, desde o momento em que acharam o ninho, pegaram os ovos e colocaram em uma vasilha com terra, pedrinhas, folhas e gravetos, depois as conversas e a curiosidade em saber que espécie de bichinho nasceria dos ovos, o momento do nascimento e a descoberta que eram calanguinhos, lagartixas ou lagartos na fala das crianças, a pesquisa na internet, alimentação, água, colocação dos filhotes no sol, a construção da casinha e finalizando com a mudança deles para junto com a natureza e a casinha presa na árvore para eles se abrigarem.

O projeto ficará aberto para novas descobertas e curiosidades que as crianças apresentarem."

Figura 7 e 8: Desenho e pintura das crianças - diferentes linguagens.



Fonte: E.M. Angela Sbrogio Furlan

"O interesse em pinturas, desenhos, modelagens com massinhas é constante no dia a dia com as crianças e a todo momento estão criando, recriando, transformando aquilo que estão imaginando em algo produzido por elas.

Durante nossa roda de conversa uma criança observou que tinha um calango na parede da sala, nesse momento já se dispersaram e algumas foram tentar pegar o bichinho que estava no baixo, mas não conseguiram, nesse momento uma criança perguntou: "tia é o calango nosso?" Eu respondi que poderia sim, ser um daqueles que vimos nascer, e percebendo que a conversa iria girar em torno do bichinho, propus para que contassem a historinha do calango desde o dia em que acharam o ninho.

No decorrer da contação todas as crianças participaram ativamente e foi muito interessante, porque lembraram de muitos detalhes, porém em alguns momentos eu fiz a mediação para que não perdessem a sequência.

Partindo disso, sugeri de recriarmos a história vivenciada e contada por elas através de uma maquete e logo em seguida disseram: maquete? O que é isso? E de forma bem simplificada expliquei que iríamos reconstruir a história do calango, fazendo um ninho com ovos, a casinha, os filhotes, a árvore, mas tudo em um tamanho pequeno, e depois de pronto mostrar aos pais e contar a história, e nesta hora ficaram ainda mais animados com a ideia.

Sendo assim, no decorrer da semana as crianças deram início a pintura das paredes da casinha, colagem do telhado com palitos de sorvete e pintura do telhado."

Figuras 9 e 10: Preparação da massinha.



Fonte: E.M. Angela Sbrögio Furlan

O próximo passo foi a preparação da massinha caseira. Iniciei apresentando os ingredientes e mostrando a quantidade necessária para o ponto de modelagem, em seguida cada criança foi amassando um pouco e sentindo a textura, depois de pronta armazenamos dentro de um saco plástico para ser utilizada no dia seguinte.

Neste outro dia pedi para a Silvia desenhar um calango na lousa, para que as crianças pudessem se basear no momento de fazer o bichinho, depois com todas as crianças sentadas a mesa, distribui uma parte de massinha para cada uma e as deixei livres para a sua criação.

É natural que algumas tenham mais facilidade e outras menos, mas cada uma a seu modo transformou um pedacinho de massinha em um lindo calango. A Eloah disse que o dela bateu a cabeça na parede, "ela fez com a cabeça achatada". Houve também duas crianças que disseram que não sabiam e nem tentavam mesmo sendo estimulada, então procurei incentivar fazendo junto com elas, e no final ficaram mais confiantes ao ver o resultado.

Com as sobras da massinha propus de fazerem os ovinhos dos calangos, em seguida perguntei se elas lembavam do tamanho, e disseram que sim.

Expliquei que depois de seco, elas vão pintar os ovinhos e os calangos utilizando tinta e pincel.

(Professora Magali Terezinha Zampeta - turma jardim I A Escola Municipal Angela Sbrögio Furlan)

Registros e comunicação das aprendizagens – Produção e movimentação da documentação pedagógica.

Os registros de todo o processo são marcas indispensáveis para a visibilidade, a retomada da história e a avaliação de todo o percurso.

Cena 5

Nesta semana começamos a preparar a caixa onde será montada a maquete. Para que o fundo dela tenha uma aparência de terra semelhante ao do parque, forramos dentro da caixa com papel crepom e as crianças pintaram de marrom com esponjinhas em formato de pincel.

A caixa por ser grande ficou no corredor próximo da sala de referência e para a pintura fui chamando um grupo de três crianças de cada vez para não tumultuar e atrapalhar no movimento da pintura, enquanto isso as demais aguardavam a vez brincando na sala. Neste mesmo dia colocamos a árvore e a casinha na maquete para termos uma noção da montagem e espaço e isso gerou nas crianças algumas expectativas, curiosidades e cuidado, tais como:

"Nossa tia, como está ficando linda."

"Nós vamos pôr os calangos vivos na maquete?"

"Tia, minha mãe vai poder ver?"

"Será que as outras crianças não vão mexer e derrubar?"

No dia seguinte após a secagem da pintura, transportamos a mesa e a caixa para o corredor da sala multiuso. As crianças que haviam faltado no dia anterior, pintaram o solo fazendo os retoques necessários e pintando de verde em volta, imitando um gramado como temos no parque.

Em seguida fomos ao parque colher algumas folhas para também colocar no solo da maquete, e para que ficasse mais natural, pedi para que as crianças escolhessem as folhas menores.

Finalizamos com a entrega dos calangos feito com massinha e depois cada criança ajeitou o seu na maquete.

Processo de execução do projeto.

Figura 11: Finalização da maquete



Figura 12: Exposição dos registros produzidos durante o projeto



Fonte: E.M. Angela Sbrögl Furlan

(Professora Magali Terezinha Zampeta - turma jardim I A Escola Municipal Angela Sbrögl Furlan)

A intencionalidade do professor perpassa a possibilidade de reinventar o seu profissionalismo, desconstruindo a ideia de detentor do saber e da construção de um planejamento pronto e fechado e que o conhecimento não é fragmentado. Para Barbosa; Horn (2008, p. 46):

Reapresentando a ideia de que não trabalhamos projetos de maneira fragmentada, com tempos predeterminados, com atividades planejadas com antecedência, queremos reafirmar que, para se trabalhar com a organização do ensino em projetos de trabalho, é preciso inseri-lo em uma proposta de trabalho que contemple concepções de ensino e aprendizagem, educação e modos de organizar o espaço. Ao definirmos todas essas questões, é fundamental permitirmos a entrada “do mundo entra na sala de aula”. Nesse sentido, não cabe considerar uma sala como uma estrutura centrada na figura do adulto, com lugares e materiais definidos previamente, os quais não permitem novas interações das crianças com o meio, novos olhares das crianças da realidade em que se inserem.

A metodologia de projetos com os bebês reforça a conceção de que o professor precisa estar atento numa observação sistemática do grupo e de cada criança. É a partir desse olhar que os temas vão se revelar e provocar no educador, o desafio de promover experiências significativas e diversificadas aos pequenos. Para garantir a coleta de informações, a construção de conhecimento e a abertura de possibilidades para um projeto nessa faixa etária, o professor deve utilizar diferentes recursos, como vídeos e fotos das crianças em ação, recursos que darão sentido às diferentes manifestações dos bebês.

Conhecendo muito bem as crianças, é possível identificar possibilidades de temas que permitirão organizar os espaços, modificá-los compondo-os com diferentes elementos para as possibilidades de exploração, tornando-os dinâmicos e potentes.

DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA E ACOMPANHAMENTO DAS APRENDIZAGENS DOS PROFISSIONAIS, BEBÊS E CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Em um contexto em que as crianças realizam experiências de relações entre diferenças, a descoberta dos espaços, objetos, pessoas, em um tempo aliado com sua curiosidade e individualidade e com o acompanhamento de educadores capazes de não interferir com soluções padronizadas, mas apoiar-se em soluções individuais possíveis, poderemos observar a expressão de inteligências extraordinárias. (FORTUNATI, 2016, p.34).

A concepção de Documentação Pedagógica que a Secretaria Municipal de Educação de Piracicaba abordará, como o aporte do currículo das escolas das infâncias piracicabanas, está alicerçado nos estudos realizados por Malaguzzi (2009); Rinaldi (2012); Moss (2006; 2009); Barbosa (2012); Faria (2017); Mello (2017); Kinney & Wharton (2009); Ostetto (2017). Assim, as funções da Documentação Pedagógica, no contexto da Educação Infantil, podem ser atribuídas a alguns aspectos: o primeiro, a uma perspectiva política; o segundo, à organização, à reflexão e à avaliação da prática pedagógica e, o terceiro, à constituição de materiais, à organização de espaços/tempos, à produções e construção de conhecimentos.



A perspectiva política diz respeito ao encontro e às relações entre a criança, a escola e a família. Visa a manter o diálogo entre todos, proporcionando ações, como festividades, exposições, produções das crianças em diversos momentos e lugares. Através desse documento, apresentam-se as propostas para o cotidiano com as crianças, para toda comunidade escolar, enfatizando o valor do espaço educativo.

Para que uma sociedade compreenda a importância de uma escola de Educação Infantil, a complexidade do seu funcionamento, as suas especificidades curriculares, didáticas, ambientais é preciso que ela seja conhecida por todos. (BARBOSA; FARIA; MELLO, 2017, p.09).

O segundo princípio enfatiza a sistematização da organização das práticas, dos momentos vividos pelas crianças, das observações, dos registros, das produções e das narrativas. Com o propósito de compartilhar os registros da infância com as famílias.

Acompanhamento da vida das crianças na escola, suas produções, imagens, de suas ações e interações, palavras ditas em contextos de interações sociais e/ou de investigação científica ou em textos ditados para o professor, criando memórias da vida individual de cada criança e também da vida do grupo. (BARBOSA; FARIA; MELLO, 2017, p.10).

A terceira função remete à reflexão sobre os registros das práticas que acontecem no contexto escolar, nas interações entre crianças e crianças, crianças e professores e comunidade, a fim de tornar transparente a documentação para a família. Corresponde à criação de materiais pedagógicos para pensar sobre o processo educativo no cotidiano da Educação Infantil.

Os documentos (registros) criados pelos professores e professoras, e também pelas crianças, podem constituir em matéria prima a ser compartilhada com os/as colegas, base para discussão, ressignificação e avaliação de práticas. (BARBOSA; FARIA; MELLO, 2017, p.10).

Desse modo, todos os aspectos que constituem as funções da Documentação Pedagógica são indissociáveis, isto é, estão interligados. O emprego da Documentação Pedagógica no Cotidiano da Educação Infantil reitera, também, os princípios democráticos como fundamentais para garantia de uma Educação de Qualidade, já fixados na Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB) Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, art.3º³ e, respeitando os princípios éticos⁴, políticos e estéticos, destacados no parecer 20 (2009), que regulamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil.

³ Brasil, (1996). Art. 3º. *O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; VII - valorização do profissional da educação escolar; VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; IX - garantia de padrão de qualidade; X - valorização da experiência extra-escolar.*

⁴ * Parecer 20/2009, disponível em: http://portal.mec.gov.br/dm/documents/pceb020_09.pdf

Documentação Pedagógica: instrumentos para a Educação Infantil

Compõem o escopo da Documentação Pedagógica, os registros fotográficos, os vídeos, a observação, a escuta, o caderno de campo, a composição de registro escrito, os referenciais teóricos, a reflexão, o planejamento, as produções (criança/ criança, criança/ adulto) e a avaliação. Esse instrumento servirá para professores darem visibilidade às aprendizagens das crianças, bem como de base para organizar todo cotidiano da Educação Infantil, considerando as crianças protagonistas. Além disso, serve de apoio para refletir sobre sua prática, tornando o planejamento permeado de significados, considerando-se o imprevisto para ressignificar o planejamento e a avaliação de todo processo.

Como previsto na metodologia de projetos, o planejamento curricular deve pautar-se nas experiências trazidas pelas crianças, visto que são protagonistas de sua aprendizagem. Por isso deve criar situações para que a criança possa se expressar, ser respeitada e sentir-se segura em suas opiniões.

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 educativas às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola". (BRASIL, 2017, p.36).

Um projeto constitui abertura para possibilidades — baseadas em escuta, em observação, em documentação e em interpretação —, permite criar, individualmente, ou em grupo, modo próprio de abordar ou de construir conhecimentos, desenvolver a autonomia, a cooperação. A aprendizagem ocorre pela interação com os espaços/ ambientes e com outros sujeitos, num processo de pesquisa e de compreensão de conhecimentos. O trabalho com projetos proporciona perguntas abertas e reflexivas. O projeto deve ser significativo e permitir que as crianças produzam conhecimentos possibilitando a aprendizagem através das múltiplas linguagens. Cabe ao professor um aprofundamento no conhecimento dos campos de experiências, dos objetivos de aprendizagem que devem ser atingidos de acordo com a BNCC.

A metodologia de projetos se constitui numa estruturação de ações que envolvem o ambiente, as pessoas, os suportes e materiais. Essa abordagem apresenta aspectos importantes no processo de construção, desde a definição do problema, dos percursos, até o levantamento de hipóteses, a pesquisa, a coleta de informação, a investigação, o registro do processo e a avaliação.

Reconhecendo as especificidades do projeto, as práticas deste currículo deverão ser permeadas numa inter-relação dos campos de experiências.

Observação, Escuta e Registros

A observação, a escuta e os registros compõem as ferramentas fundamentais para fazer a Documentação Pedagógica. Nessa perspectiva, é importante compreender o significado de tais instrumentos no cotidiano da Educação Infantil.

O primeiro destaque diz respeito à observação, a qual permite, ao professor, interpretar a realidade que traz, no bojo, intencionalidades e expectativas, fundamentação teórica e pesquisa. Assim, a observação não é neutra, pois traz o Projeto Político-Pedagógico, uma abordagem teórica que provoca pensar, refletir e avaliar a prática no cotidiano com as crianças, tornando os processos e aprendizagens significativos. “Portanto, observar é um verbo ativo, um ato criativo que requer nossa interpretação. Por esse motivo, observar implica repensar, pensar sem pré-conceitos” (DAVOLI, 2017, p. 28-29).

A escuta está intrinsecamente ligada à observação, como categoria de proximidade e relações que o professor estabelece com as crianças nos diversos contextos do cotidiano. Além disso, a escuta permite ao professor e a professora, compreender as narrativas que as crianças criam através das interações e brincadeiras com seus pares, de coletar fragmentos expressados pelas crianças, organizá-los, e potencializá-los com intencionalidades pedagógicas.

A escuta coloca o adulto na condição de observador, mas não um observador neutro e objetivo, e sim na condição de um elemento subjetivo que forma parte da realidade que está observando e não somente a descreve, mas constrói. (ALTIMIR, 2017, p. 58).

Uma escuta que seja por curiosidade e por interesse de conhecer, cada vez mais, a criança. Nessa relação professor-criança, ambos são protagonistas de suas narrativas, o que torna a Educação Infantil um espaço vivo e transformador, por acreditar na capacidade e na potência de cada criança. Porém tal escuta não pode ser isolada, precisa vir atrelada ao registro.

O ato de registrar pode ser compreendido como a síntese dos movimentos de observar e escutar, mas logo, emprega ferramentas que tornam os registros permeados de sentido e significados. Compõe no bojo do registro: fotografias, histórias, desenhos, narrativas, áudios, vídeos, produções das crianças e dos adultos, pensamentos, ideias, relações e intenções educativas.

Tais ferramentas são fundamentais para o professor pensar, organizar e potencializar as aprendizagens das crianças, já que se

[...] permite entrar na ação educativa e representar pensamentos e ideias de uma forma que não é arbitrária, mas que leva em conta as crianças protagonistas da ação educativa e os educadores responsáveis pela organização dos acontecimentos. (GALARDINI; IOZZELLI, 2017, p. 87).

Nesse contexto, documentar é sinônimo de “dar visibilidade” aos processos, às experiências, às crianças e aos adultos inseridos na realidade escolar⁵.

Compreendendo que quando não existe registro e utiliza-se o que é apenas da memória, torna-se impossível retomar o que aconteceu e refletir sobre a sua ação pedagógica. Como instrumento para esses registros, sugerimos como recurso o Portfólio, que não se trata apenas

⁵ A documentação é agora um instrumento indispensável para professores e educadores e suas múltiplas tarefas: construir experiências positivas com as crianças, sustentar seu próprio crescimento profissional e, portanto, melhorar a própria capacidade de comunicação com os meninos e meninas, com colegas, com pais e outros adultos. Nesse sentido, trata-se colocar em prática um processo cooperativo de observação e de interpretação que ajuda professores a melhor escutar e observar as crianças com quem trabalham e as experiências que realizam. A documentação recolhida, interpretada e verificada de forma colegiada permite entrar na ação educativa e representar pensamentos e ideias de uma forma que não é arbitrária, mas que leva em conta as crianças protagonistas da ação educativa e os educadores responsáveis pela organização dos acontecimentos (IOZZELLI, 2017, p. 87).

de reunir as atividades e produções das crianças, é bem mais que isso, este recurso apresenta a trajetória, em detalhes, da evolução das aprendizagens das crianças, seu pensamento, seu sentimento, sua forma de agir, suas competências e habilidades, como enfatizados na BNCC:

Ainda, é preciso acompanhar tanto essas práticas quanto as aprendizagens das crianças, realizando a observação da trajetória de cada criança e de todo o grupo – suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. Por meio de diversos registros, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas crianças (como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos), é possível evidenciar a progressão ocorrida durante o período observado, sem intenção de selecionar, promoção ou classificação de crianças em “aptas” e “não aptas”, “prontas” ou “não prontas”, “maduras” ou “imaturas”. Trata-se de reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças. (BRASIL, 2017, p. 37).

Através desse recurso, o professor pode observar, analisar, retomar, ampliar seus objetivos de aprendizagem, pois é possível ter uma visão geral e detalhada do processo de aprendizagem de suas crianças. O portfólio é um recurso da avaliação, vivo, que está sempre em desenvolvimento e em construção, por sua própria natureza reflexiva. Os portfolios poderão conter as produções das crianças, como fotografias, relatos, registros escritos, entrevistas, registros de caso, relatos narrativos, áudio e vídeos.

Planejamento, Processos e Narrativas

A Documentação Pedagógica permite a transgressão e a superação do pensamento tradicional de currículo e de planejamento.

Assim, o planejamento pedagógico ultrapassa as paredes da sala de aula ao mesmo tempo em que rompe com uma concepção de caráter tecnicista, na qual planejar é preencher fichas e formulários, listando objetivos e conteúdos. Ostetto (2015, p.109) nos ajuda a refletir sobre essa ideia de planejamento ressaltando que o planejamento é marcado pela intencionalidade do processo educativo: O planejamento é ação contínua e rítmica do educador diante de seu trabalho docente e envolve todo o cotidiano educativo. (MARINA; WOLF, 2017, p.66).

Desse modo, o planejamento se torna caminhos, itinerários, possibilidades, pistas que as crianças nos apresentam no cotidiano da Educação Infantil. “Torná-los visíveis, capturá-los, nos aproxima de uma maior compreensão de seus processos, suas relações, seus símbolos e, por extensão, de uma maior compreensão de como funciona a mente humana” (BONAS, 2017, p. 79).

O enfoque da Documentação Pedagógica, provoca pensar a prática pedagógica pelo viés dos processos, das experiências e aprendizagens que as crianças fazem no cotidiano da Educação Infantil. Nessa perspectiva, a lógica da supervalorização do resultado é rompida, de tal forma que os processos, as experiências, as aprendizagens e a construção do conhecimento serão priorizados nas diversas formas de registro: imagem, vídeos, áudios, escritos e/ou narrados.

Ressalta-se, nesse sentido, que os processos ligam-se, inteiramente, ao conceito de observação e de escuta, já que o educador entra na relação com as crianças, de tal forma que se transforma em um pesquisador da infância, garantindo os direitos de aprendizagem, o conhecimento científico de forma significativa. Nesse contexto, as crianças mostram caminhos, potencialidades, descobertas, criam e recriam narrativas, atribuindo conceitos do mundo nas suas brincadeiras, ou seja, as crianças se tornam protagonistas na escola da infância.

Portanto comprehende-se o planejamento como o conjunto de intencionalidades educativas pensadas pelo professor, que, na interação com as crianças, na observação e na escuta sensível das narrativas, das expressões, dos contextos, potencializa as descobertas, as experiências, as aprendizagens e a construção de conhecimento.

Avaliação

A avaliação da criança diz respeito geralmente ao fato de ela estar adaptada a um conjunto de padrões. A documentação pedagógica, em contraste a isso, diz respeito principalmente à tentativa de enxergar e entender o que está acontecendo no trabalho pedagógico e o que a criança é capaz de fazer sem qualquer estrutura predeterminada de expectativas e normas. (MOSS, 2006, p. 10)

A avaliação é composta por um conjunto de elementos inerentes ao cotidiano da Educação Infantil. Desse modo, é considerada como um instrumento para refletir sobre a prática pedagógica, como sinaliza as DCNEI.

A avaliação é instrumento de reflexão sobre a prática pedagógica na busca de melhores caminhos para orientar as aprendizagens das crianças. Ela deve incidir sobre todo o contexto de aprendizagem: as atividades propostas, e o modo como foram realizadas, as instruções e os apoios oferecidos as crianças individualmente e ao coletivo de crianças, a forma como professor respondeu as manifestações e as interações das crianças, os agrupamentos que as crianças formaram, o material oferecido e o espaço e o tempo garantidos para a realização das atividades. Espera-se, a partir disso, que o professor possa pesquisar quais elementos estão contribuindo, ou dificultando, as possibilidades de expressão da criança, sua aprendizagem e desenvolvimento, e então fortalecer, ou modificar, a situação, de modo a efetivar o Projeto Político-Pedagógico de cada Instituição. (BRASIL, 2013, p.95).

Destaca-se que a avaliação, nesse contexto, não será usada para classificar ou medir aprendizagens, “tais como provinhas, nem mecanismos de retenção das crianças na Educação Infantil” (BRASIL, 2013, p.95). Ela percorre todos os fazeres do cotidiano da Educação Infantil, a fim de promover aprendizagens e experiências significativas, potencializando o desenvolvimento das crianças, na construção do conhecimento através das interações e das brincadeiras.

Desse modo, o portfólio será usado como instrumento que subsidiará a elaboração dos relatórios narrativos de aprendizagem das crianças, realizados pelos professores mediante a documentação pedagógica. Esses relatórios são apresentados, às famílias, semestralmente, a fim de evidenciar o processo vivido e o conhecimento que foi construído no contexto escolar. Assegura-se, assim, o acompanhamento e a participação da família no desenvolvimento das crianças.

A avaliação é uma ferramenta que compõe a Documentação Pedagógica, a fim de possibilitar a ação reflexiva da prática pedagógica, visto que os processos são desencadeadores do desenvolvimento integral das crianças nos diversos contextos. Portanto, torna-se a descrição dos processos observados e o dar visibilidade aos percursos pessoais para a utilização ativa e criativa das oportunidades disponíveis, sem cair na tentação de separar o corpo do pensamento e da afetividade. (FORTUNATI, 2016, p. 35).

Nessa perspectiva, a avaliação⁶ não se restringe a medir o que as crianças aprenderam a partir de um parâmetro, que caracteriza as crianças como um ser em falta; pelo contrário, ela relaciona-se aos vínculos, aos processos e às possibilidades da qualidade de experiências que são oferecidas às crianças no cotidiano.

Assim, a Documentação Pedagógica é fundamental, pois dá a oportunidade de o professor pensar e repensar, de forma crítica, sua prática com as crianças.

Portanto, a avaliação, pelo viés da Documentação Pedagógica, analisa, de forma, crítica os fazeres cotidianos da escola da primeira infância, entre criança-criança, criança-adultos e criança-mundo, nos diversos contextos: na organização de espaços, tempos e materialidades. No acesso a novas descobertas e experiências, potencializa as criações e recriações das crianças nos diversos contextos de interações e brincadeira, tornando visíveis as crianças e as infâncias no cotidiano da creche e da pré-escola. Além disso, provoca o professor a refletir de forma crítica sua posição junto às crianças e à comunidade escolar. “Creio que aqui está a gênese da avaliação, porque ela permite tornar explícitos, visíveis e partilháveis os elementos de valor (indicadores), aplicados na produção da documentação por quem documenta” (RINALDI, 2012, 137).

NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL A GARANTIA DOS DIREITOS DE APRENDIZAGENS

Como garantia da educação integral, a BNCC apresenta os seis direitos de aprendizagem — conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se —, os quais se atrelam aos três princípios postos pela DCNEI.



- **Conviver** com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.
- **Brincar** cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.
- **Participar** ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.
- **Explorar** movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.
- **Expressar**, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.
- **Conhecer-se** e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.

BRASIL (2017)

CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS

O Currículo do Município de Piracicaba apresenta, como organização curricular, Campos de Experiências, conforme apresentados na BNCC (BRASIL, 2017, p.39),

Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural.

Eles enfatizam a relação entre os saberes e os conhecimentos por meio de habilidades, noções e atitudes associados às experiências das crianças. Como já apontavam as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (2010, p. 95), “a organização curricular da Educação Infantil pode se estruturar em eixos, centros, campos ou módulos de experiências que devem se articular em torno dos princípios, condições e objetivos propostos nesta diretriz”.

Nessa perspectiva, esses campos possibilitam diversas situações de vivências e experiências para as crianças, conforme afirmam Barbosa; Richter (2015, p.196):

Um currículo para crianças pequenas exige estar inserido na cultura, na vida das crianças, das famílias, das práticas sociais e culturais, ou seja, é um currículo situado que encaminha para a experiência não na perspectiva do seu resultado, mas naquela que contenha referências para novas experiências, para a busca do sentido e do significado, que considera a dinâmica da sensibilidade do corpo, a observação, a constituição de relações de pertencimento, a imaginação, a ludicidade, a alegria, a beleza, o raciocínio, o cuidado consigo e com o mundo.

Para que essa perspectiva se efetive é importante compreender o sentido da palavra experiência, como apresenta Bondía (2002): “A palavra experiência vem do latim *experiri*, provar (experimentar). A experiência é em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova”. É dessa experiência que estamos falando quando propomos a organização por campos, a fim de possibilitar que as crianças conheçam o mundo, as pessoas e os ambientes.

Defendemos que nossos bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas constituem sujeitos ativos e potentes que aprendem por meio das experiências vividas que lhes são proporcionadas. Nesse sentido, de acordo com Bondía (2002, p. 21),

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece.

Além disso,

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (BONDÍA, 2002, p. 24).

Concebendo que a experiência é vivida pelas crianças, seus professores, diretores, pais e toda a comunidade escolar, todos são protagonistas desse processo. Sob essa ótica, ao partirmos das experiências nos campos, conseguimos compreender - de forma significativa, contínua e flexível, de maneira articulada e inter-relacionada - os diversos âmbitos do fazer e do agir da criança.

Nesse panorama, este currículo alinha-se à perspectiva de John Dewey (1979), segundo a qual, o princípio de continuidade da experiência significa que toda e qualquer experiência toma algo das experiências e modifica, de algum modo, as experiências subsequentes. (1979, p. 26). Assim, o percurso de experiência, na educação infantil, dá-se na interação, na qual as experiências anteriores auxiliam as novas vivências. Nestas, a criança participa do pensamento e observa as relações e continuidades ainda não percebidas. Essa contínua reconstrução permite refletir, analisar, indagar, escolher meios, selecionar fatores, dados transformados em conhecimento.

Pensando na construção do conhecimento, apresentam-se os cinco campos de experiência, de forma separada, visando a ser mais didáticos, porém reafirma-se que estão interligados, já que se concebe a criança e as aprendizagens através de sua integralidade. Ao organizar o currículo de acordo com os campos de experiência, fortalece-se a identidade e o compromisso pedagógico, político e social que essa etapa da educação tem na sociedade, especialmente, na educação de bebês e crianças pequenas.

Os campos de experiência revelam como as crianças aprendem, isto é, convivendo, brincando, participando, explorando, expressando e conhecendo-se. Nessa abordagem de trabalho, é possível relacionar tanto os saberes das crianças quanto os dos adultos, visto que a pedagogia dos campos de experiência ser relacional, ou seja, o conhecimento é produzido na interação entre a criança e o mundo, entre os adultos e as crianças, entre as crianças e as outras crianças.

É uma pedagogia que reivindica estar aberto para a complexidade que é conhecer e conhecer-se. Trata-se de uma mudança de paradigma, da mudança da lógica da antecipação artificial de conteúdos para o reconhecimento de que o ato educativo não se deve apressar, porque o importante está acontecendo aqui e agora. (STACCIOLI, 1998, p. 57).

O trabalho com os campos de experiência

[...] consiste em colocar no centro do projeto educativo o fazer e o agir das crianças [...] e compreender uma ideia de currículo na escola de educação infantil como um contexto fortemente educativo, que estimula a criança a dar significado, reorganizar e representar a própria experiência. (FOCHI, 2015, p. 221-228).

Nossa responsabilidade é garantir os CAMPOS DE EXPERIÊNCIA, para contribuir com a cultura infantil e com o desenvolvimento de corpo, da emoção e da inteligência. Se a criança EXPERIMENTA brincando e se expressando, é por meio da brincadeira e da expressão que os diversos campos serão desenvolvidos articuladamente.

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, de sentir e de pensar; vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais.

Ao mesmo tempo em que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Por sua vez, na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, téc-

nicas 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, bem como as 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, 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 — 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. 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. 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, 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, na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas, individualmente ou em grupo, e nas implicações com as múltiplas linguagens, 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, procuram situar-se 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.

BEBÊS

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

O EU, O OUTRO E O NÓS

- ✓ Perceber que, através das interações e das brincadeiras com outras crianças e adultos, constituem-se relações de amizade.
- ✓ Perceber as possibilidades e os limites do corpo, ao interessar-se pelas brincadeiras e por explorar diferentes brinquedos e objetos.
- ✓ Interagir com crianças de mesma idade e idades diferentes, em variados espaços, explorando materiais não estruturados, brinquedos e recursos da natureza.
- ✓ Expressar desejos, desagrados, necessidades, curiosidades, preferências e vontades, utilizando gestos, choro, inquietações, balbucios e palavras.
- ✓ Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e com adultos, adaptando-se ao convívio social.

CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS

- ✓ Movimentar as partes do corpo para exprimir emoções, necessidades e desejos.
- ✓ Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e nas interações em ambientes acolhedores e desafiantes.
- ✓ Imitar gestos e movimentos de outras crianças, de adultos e de animais. Participar do cuidado com o corpo e da promoção do seu bem-estar.
- ✓ Utilizar os movimentos de prensão, encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio de diferentes materiais e objetos.

TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS

- ✓ Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente.
- ✓ Traçar marcas gráficas usando objetos riscantes e tintas, em diferentes suportes, demonstrando suas sensações e emoções.
- ✓ Explorar diversos materiais com possibilidades transformadoras (argila, massa de modelar, papel, tintas) para expressar-se livremente por meio de rabiscos, pinturas e colagens, criando objetos bidimensionais e tridimensionais.
- ✓ Utilizar diferentes materiais da natureza percebendo texturas, cores, sabores e cheiros.
- ✓ Explorar diferentes fontes sonoras e materiais, para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.

ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO

- ✓ Reconhecer-se quando chamado pelo seu nome; reconhecer os nomes das demais crianças, dos adultos e dos objetos com quem convive.
- ✓ Demonstrar interesse ao ouvir a leitura de poemas e ao presenciar a apresentação de poemas e de músicas.
- ✓ Demonstrar interesse ao ouvir histórias lidas e contadas, observando as ilustrações e os movimentos de leitura do adulto leitor (modo de segurar o portador de virar as páginas).
- ✓ Reconhecer elementos das ilustrações de histórias, apontando-os a pedido do adulto leitor.
- ✓ Imitar o adulto nas variações de entonações e gestos, ao contar histórias, cantar e dançar.
- ✓ Comunicar-se com outras pessoas usando gestos, balbucios, fala e outras formas de expressão.
- ✓ Conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, tablet, entre outros).
- ✓ Participar da escuta de textos de diferentes gêneros (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhos, anúncios e outros).

ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES

- ✓ Explorar as características de objetos e de materiais, expressar preferências quanto a odores, sabores, sons, cores, texturas, formas, pesos, tamanhos, temperatura.
- ✓ Explorar relações de causa e efeito (transbordar, tingir, misturar, mover e remover e outros) na interação com o mundo físico.
- ✓ Explorar o ambiente por meio da observação, manipulando, experimentando e fazendo descobertas.
- ✓ Manipular, experimentar, arrumar e explorar o espaço por meio de experiências de deslocamentos de si e de objetos.
- ✓ Manipular materiais variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles.
- ✓ Vivenciar diferentes ritmos, velocidades e fluxos nas interações e brincadeiras (em danças, balanços, escorregadores e outros).
- ✓ Observar com interesse gradativo o ambiente que o cerca, apontar aos colegas e adultos algumas características de pessoas, de objetos e de situações que tenham chamado a atenção, demonstrando prazer e satisfação.
- ✓ Realizar movimentos de encher e esvaziar; entrar e sair; derrubar e empilhar; desencaixar e encaixar objetos.
- ✓ Manifestar curiosidade e interesse ao explorar o ambiente e ao estabelecer contato com pequenos animais e com objetos da natureza.

CRIANÇAS BEM PEQUENAS

OBJETIVOS DE APRENDIZAGENS

O EU, O OUTRO E O NÓS

- ✓ Conviver e construir vínculos afetivos com crianças e adultos através das interações e brincadeiras, demonstrando atitudes de cuidado e solidariedade, construindo relações.
- ✓ Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios, ao participar de ações do cotidiano; cuidados com o próprio corpo, por meio da higiene pessoal, da alimentação e do descanso; saber trocar de roupas, escovar os dentes, usar o sanitário, ao perceber a vontade de ir ao banheiro com o progressivo controle dos esfíncteres; lavar as mãos, pentear o cabelo, beber água, conquistando, gradativamente, a autonomia, em sua singularidade.
- ✓ Interagir com crianças da mesma e de outras faixas etárias e com adultos, explorando os diferentes espaços da escola, entre eles, o parque, os solários e a área externa; usar objetos e materiais diversos como os não estruturados (elementos da natureza – pedras, gravetos, folhas, madeiras, entre outros – tecidos variados, caixas, cestos, papelão, tintas, fitas adesivas, tampas, papéis, cones, conduites, carretéis), brinquedos e brincadeiras.
- ✓ Comunicar-se com seus pares e adultos em todas as situações do cotidiano, através das diferentes linguagens, seja por gestos, seja por palavras soltas, seja por frases completas, expressando suas necessidades, desejos e emoções.
- ✓ Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes podendo utilizar o espelho, fotografias, vídeos e brincadeiras, para observar sua própria imagem e a de outras pessoas, reconhecendo as diferenças e respeitando-as.
- ✓ Conhecer elementos culturais da comunidade onde vive, as brincadeiras de diferentes épocas e culturas, oportunizando a participação das famílias, a fim de conhecer sua história.
- ✓ Respeitar regras de convívio social nas interações e nas brincadeiras, através de jogos, em situações do cotidiano que envolvam regras relacionadas ao uso de materiais e de espaços. Possibilitar que assumam papéis, permitindo criar, significar, ressignificar o mundo social.
- ✓ Resolver, gradativamente, confrontos nas interações e nas brincadeiras, com a orientação do adulto, estabelecendo relações éticas de respeito às diferenças e de cooperação.

CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS

- ✓ Experimentar as possibilidades de seu corpo, através dos jogos e brincadeiras e cuidados de si; explorar espaços desafiadores, como as brincadeiras de circuitos motores onde possam correr, arrastar-se, pular, rolar, subir, descer, passar por dentro, fora, embaixo, por cima, equilibrar-se, engatinhar; aprender músicas e ritmos diferentes, dança, teatro e outras formas que possibilitem, às crianças, se expressarem corporalmente, favorecendo a autonomia e o autocuidado.
- ✓ Explorar o espaço por meio de diversos movimentos, orientando-se por noções espaciais como: frente, atrás, alto, embaixo, dentro, fora etc., através das brincadeiras, como: lançar um alvo móvel para o fixo, em altura, distância, andar sobre uma corda, subir e descer escadas no parque, entre tantos outros.
- ✓ Ampliar suas possibilidades corporais (andar, correr, saltar, dançar) através de espaços e tempos que possibilitem explorações diferenciadas.
- ✓ Participar de situações de cuidados como higiene pessoal, alimentação, descanso, bem como outras situações do cotidiano, como as brincadeiras, demonstrando progressiva independência no cuidado do seu corpo.
- ✓ Desenvolver, progressivamente, habilidades manuais: desenhar, pintar, rasgar, folear, recortar, modelar, entre outros, permitindo que as crianças explorem e se expressem por meio dessas linguagens, utilizando sua criatividade e imaginação.

TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS

- ✓ Brincar com os sons do próprio corpo, com objetos do cotidiano, com parques sonoros entre outros.
- ✓ Explorar instrumentos musicais variados e participar da confecção de instrumentos a partir de materiais estruturados e não estruturados para acompanhar diversos ritmos musicais, ampliando seu repertório e conhecendo suas preferências musicais.
- ✓ Utilizar diferentes materiais com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar, entre outros), explorando cores, texturas, superfícies (chão, paredes de azulejo, papéis, entre outros), suportes (papelão, jornal, cartolina, tecido, entre outros), planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais, possibilitando sua expressão e espontaneidade.
- ✓ Entrar em contato com obras de artistas, como pinturas, esculturas, fotografias e imagens, a fim de ampliar seu repertório cultural.
- ✓ Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas (clássicas, populares, de diferentes etnias, instrumentais ou cantadas), melodias, histórias sonorizadas (entonações e músicas); apreciação sonora através de equipamentos midiáticos.

ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO

- ✓ Expressar, através das múltiplas linguagens, desejos, necessidades, sentimentos e opiniões, em situações cotidianas, nos diversos momentos do dia a dia.
- ✓ Ouvir a leitura de histórias e de outros textos, diferenciando, com a orientação do adulto leitor, a escrita de ilustrações, em espaços variados da escola, tendo acesso à literatura infantil, podendo explorar os livros.
- ✓ Participar de conversas, após a leitura, formulando perguntas e respondendo sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e os principais acontecimentos.
- ✓ Relatar experiências e fatos, histórias ouvidas, filmes, ou peças teatrais a que assistiu; dialogar, durante as brincadeiras, nas situações do cotidiano, durante o desenvolvimento do projeto, no faz de conta, expressando sensações, ideias e sentimentos, favorecendo a livre expressão. Enriquecer as experiências com a organização dos espaços e materiais, provocando a criação e a representação de diferentes papéis sociais, utilizando objetos, como calculadora, teclado de computador, controle remoto, régua, telefone, sapatos, lápis, agendas, livros, papéis, entre outros materiais e ambientes que possam estimular a fantasia, a imaginação.
- ✓ Explorar leitura de imagens, criando e contando histórias oralmente, através de livros, fotografias, gravuras, podendo explorar os recursos tecnológicos e midiáticos.
- ✓ Manusear diferentes portadores (revistas, livros, calendários, jornais, rótulos, fichas, gibis) e gêneros textuais (poesia, receitas, convites, contos, trava-línguas, fábulas, listas, cartas, bilhetes, cantigas, parlendas, histórias de aventuras, tirinhas, cartazes de sala, cardápios, notícias etc.) conhecendo seus usos sociais e participando de situações de escuta para ampliar seu contato com os instrumentos da escrita (o professor como leitor).
- ✓ Explorar materiais gráficos e plásticos, em diferentes superfícies, a fim de ampliar as possibilidades de comunicação e expressão, utilizando a linguagem do desenho, da pintura, da colagem, da modelagem, da construção; desenvolver, gradativamente, o cuidado na utilização dos materiais, com o próprio corpo e com o dos colegas, e suas produções.
- ✓ Expressar, por meio da linguagem teatral, suas vivências, de forma livre e espontânea, podendo utilizar recursos como dedoches, teatro de sombras, marionetes, fantoches, máscaras, ou outros adereços do seu cotidiano; expressar-se, também, de maneira dirigida, a partir de uma história contada.

ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES

- ✓ Explorar, através das brincadeiras com materiais de diferentes cores, texturas, formas, tamanhos, como caixas, tecidos, elementos da natureza e outros; perceber suas características e propriedades, fazendo relações, problematizando situações e criando hipóteses.
- ✓ Observar os fenômenos naturais como luz solar, vento, chuva, mudança climática, paisagens; podendo também utilizar recursos tecnológicos para promover experiências relativas à luz, à projeção e à sombra.
- ✓ Compartilhar, com outras crianças, situações de cuidado de plantas e animais nos espaços da instituição e fora dela, observando os ambientes e o entorno da escola, cultivando plantas, hortas entre outros.
- ✓ Participar de brincadeiras e situações do cotidiano que utilizem relações temporais (manhã/ tarde/ noite, ontem/ hoje/ amanhã, antes/durante/depois, dia/ noite, rápido/ lento, depressa/ devagar) e relações espaciais (dentro e fora, em cima, embaixo, acima, abaixo, entre e do lado, alto e baixo, curto e comprido, grande e pequeno, maior e menor, longe e perto).

A CRIANÇA PEQUENA

OBJETIVOS DE APRENDIZAGENS

O EU, O OUTRO E O NÓS

- ✓ Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir, na interação, observando os gestos, as expressões e as formas de comunicação das crianças e dos adultos que com elas convivem; aprender a ser sensíveis aos sentimentos, desejos, opiniões e necessidades dos demais, entendendo que as pessoas possuem diferentes maneiras de pensar e agir.
- ✓ Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações, nas situações do dia a dia, nas brincadeiras, nos jogos e nas interações em que as crianças pequenas argumentem, relatem, narrem, decidam e resolvam problemas, de forma independente, confiando em suas capacidades.
- ✓ Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação, no cotidiano, nas relações, no coletivo, em pequenos ou grandes grupos, promovendo brincadeiras, de jogos, de exploração, de história, aprendendo a compartilhar, socializar e dividir brinquedos e materiais.
- ✓ Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos, explorando as múltiplas linguagens, seja pelo corpo, seja pela música, seja pela narrativa, seja pela arte, seja pela linguagem verbal. Demonstrar a valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos). Conhecer o próprio corpo, o funcionamento, as características e a identidade, o autocuidado, as necessidades básicas de higiene, saúde, alimentação e sono.
- ✓ Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida conhecendo e valorizando a cultura, as diferenças de gênero, de etnia, de crenças religiosas e dos modos de vida, bem como ouvir e recontar histórias dos povos indígenas, africanos, asiáticos, europeus, de diferentes regiões do Brasil e de outros países. Localizar seu país, sua cidade, seu bairro, conhecer tradições regionais, reconhecendo costumes, alimentação e brincadeiras de outras épocas e de outras civilizações.
- ✓ Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos, fazendo uso de estratégias de diálogo, para resolução de conflitos. Permitir que as crianças tomem iniciativa na busca por resolver os problemas relacionais que surgem no dia a dia da instituição, de forma cada vez mais independente, reconhecendo que as pessoas possuem necessidades diferentes umas das outras. Participar de assembleias, rodas, debates, eleições, votações, negociando e argumentando para resolver os impasses, e conflitos.

CORPO, GESTO E MOVIMENTO

- ✓ Criar, com o corpo, formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, nas situações do cotidiano, em brincadeiras, na dança, no teatro, na música, nas quais possam conhecer suas características físicas, seus gostos, interesses, suas sensações e frustrações. Tocar, mexer, balançar, jogar, sentir e experimentar, de diversas formas, por meio dos movimentos, correndo, saltando, rolando, pulando, brincando, manifestando pensamentos, sentimentos e desejos. Criar histórias e narrativas, dramatizando-as com os colegas, apropriando-se de diferentes gestualidades expressivas.
- ✓ Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras, jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades, em pequenos grupos, trios, pares e individualmente, nos quais possam testar diferentes formas de controlar e adequar o uso do seu corpo, com o uso de variados materiais (lenços, bola,

- ✓ fitas, instrumentos etc.), explorando o espaço (em cima, embaixo, para frente, para trás, à esquerda e à direita) e as qualidades do movimento (rápido ou lento, forte ou leve), a partir de estímulos diversos (proposições orais, demarcações no chão, mobiliário, divisórias no espaço etc.).
- ✓ Adotar hábitos de autocuidado relacionados à higiene, à alimentação, ao conforto e à aparência. Proporcionar momentos de cuidado com o próprio corpo, participando de experiências relacionadas à adoção de hábitos de autocuidado, percebendo as necessidades básicas de higiene, alimentação e saúde.
- ✓ Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música. Possibilitar momentos relacionadas à criação de inúmeros movimentos, livres/ coordenados, gestos, expressões, sensações, olhares, para que permitam as crianças criar formas de expressar suas preferências, interesses e necessidades. Possibilitar situações em que fruam, descrevam, avaliem e reproduzam apresentações de dança de diferentes gêneros e outras expressões da cultura corporal (circo, esportes, mímica, teatro etc.)
- ✓ Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas. Manipular e explorar diferentes materiais, aprimorando suas habilidades e conquistas, ampliando suas possibilidades e recursos ao aprender sobre o mundo à sua volta. Possibilitar situações que envolvam a coordenação de habilidades manuais, tais como: empilhar, encaixar, rosquear, pinçar, chutar, arremessar, receber entre outras.

TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS

- ✓ Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, de encenações, de criações musicais, de festas, inserindo as crianças em sua própria cultura, nos ritos que dela fazem parte, as canções, os eventos ou festividades típicas das diversas regiões do país. Possibilitar que experimentem a produção de sons, com o intuito de criar uma “trilha sonora”; participar da composição e da escolha dos sons para narrativas, festas etc.; participar de situações em que confeccionem diferentes instrumentos musicais de percussão, de sopro, de corda etc.
- ✓ Expressar-se, livremente, por meio de desenho, de pintura, de colagem, de dobradura e de escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais; por meio de traços, de pontos, de formas, de rabiscos, pinturas, de ilustrações, de fotografias, de filmes, expressando suas ideias, sentidos e sentimentos. Construir brinquedos, potes, cestos, ou adornos inspirados no artesanato do campo, na cultura indígena, ou de outras tradições, construir casas, ou castelos de cartas, de madeira, de panos e outros materiais; produzir dobraduras simples, bonecas de pano ou de espiga de milho, construir uma estrutura com gravetos, folhas secas, blocos, copos plásticos, embalagens de papelão, experimentando efeitos de luz e sombra sobre objetos ou espaços, com uso de velas ou lanternas; pintar usando diferentes suportes (papéis, panos, telas, pedaços de metal ou acrílico) e materiais (quarela, tinta guache, tinta feita com materiais da natureza, lápis de cor, canetas hidrográficas, etc.). Reconhecer a diversidade de padrões de uso das cores em diferentes culturas e contextos de produção e usar esse conhecimento para fazer suas criações no desenho, na pintura etc. Misturar e descobrir cores e texturas. Ampliar o repertório, visitando museus, mostras, praças, cinemas que apresentem obras a serem contempladas. Ampliar o uso recursos tecnológico, máquinas, fotográficas, gravadores, computadores etc.; refletir e compreender os elementos que constituem uma obra como forma, cores, sombras, luzes, texturas, efeitos, volumes, linhas, pontos, entre outros.
- ✓ Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons. Explorar o som e suas qualidades: altura, duração, intensidade e timbre. Explorar, no contato com objetos e instrumentos musicais, os sons agudos e graves (altura), forte ou fraco (intensidade), curtos ou longos (duração).

ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO

- ✓ Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, de desenhos e de outras formas de expressão, nos vários contextos do cotidiano; comunicar seus pensamentos, sentimentos, desejos e opiniões. Proporcionar diversas situações em que as crianças estejam em contato com o universo letrado, com a função social da cultura escrita. Ampliar as múltiplas linguagens, apropriando-se delas: oral, escrita, musical, gestual, corporal, plástica, entre outras. Proporcionar rodas, assembleias, debates, para que as crianças pequenas discutam seus pontos de vistas, ideias e desejos, ampliando sua capacidade de expressão. Criar oportunidades de escrita e produção de textos, individual e coletivamente, desenhos, gravuras, fotos, filmagens, entre outras. Proporcionar situações em que as crianças escrevam umas para as outras, para o professor, para a família, ou para a comunidade, a fim de garantir o sentido social da escrita, comunicar.
- ✓ Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos. Proporcionar experiências nas quais as crianças conheçam canções, parlendas, poemas e histórias rimadas de forma prazerosa e significativa, em contextos lúdicos e divertidos; memorizar trechos, participar de situações de declamação, divertindo-se e conversando sobre as palavras rimadas ao brincar com seu ritmo, identificando rimas, assonâncias e aliterações. Assim, podem compreender as relações entre a oralidade e a escrita, ao participar de atividades em pequenos grupos, com os quais buscam, com sua escrita, corresponder à leitura dos textos que já conhecem de memória.
- ✓ Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas. Proporcionar diferentes situações de leitura de contos, lendas, fábulas, parlendas, literatura popular, brincando com a sonoridade das palavras, explorando-as e construindo um repertório de histórias conhecidas e memorizadas, para que possam recontá-las, apoiadas nas ilustrações ou na identificação de partes do texto ou de palavras conhecidas. Possibilitar o acesso aos livros de literatura, para que possam manuseá-los e lê-los, à sua maneira, em diferentes momentos do seu cotidiano, permitindo que realizem suas investigações, brincando com o enredo e criando contextos de leitura e dramatização em suas brincadeiras.
- ✓ Recontar histórias ouvidas e planejar, coletivamente, roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história. Nas situações do dia a dia, possibilitar que se apropriem da estrutura da narrativa, identificando seus personagens e cenários, sua trama e sua sequência cronológica, bem como situações em que possam brincar com o conteúdo de suas narrativas. Proporcionar diversas situações de escuta de histórias, seja por meio da leitura pelo professor, seja por outra criança, seja por apresentações de teatro, seja pela dança, seja assistindo a filmes, seja escutando áudios.
- ✓ Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba. Possibilitar que as crianças, contem, recontem, criem histórias. Para isso é importante que as crianças tenham a oportunidade de escutar diversas vezes as mesmas histórias, de forma a se apropriarem de elementos de sua estrutura narrativa e memorizar algumas partes. A partir de um bom repertório de narrações conhecidas e memorizadas, as crianças criam e/ ou escrevem suas próprias narrativas, ou recontam histórias (professor é o escriba). Proporcionar momentos em que as crianças relatem, aos colegas, histórias lidas, em que possam escolher e gravar

- poemas para enviar a outras crianças, ou aos familiares, em que participem de saraus literários, narrando, ou recitando seus textos favoritos.
- ✓ Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa. Possibilitar que produzam suas histórias, que as escrevam, registrando-as de diferentes formas, pela escrita espontânea, ditando ao(a) professor(a), desenhando, brincando de faz de conta etc., em situações com função social significativa, reforçando sua imagem de comunicadores potentes. Propor que escrevam enredos para saraus literários, peças de teatro, encenações etc.
 - ✓ Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ ou de leitura. Proporcionar o contato com os textos de diversos gêneros em diferentes portadores. É importante que as crianças pequenas possam conversar e explorar a lógica dos diferentes textos e seus portadores, nomeando alguns de seus elementos, como, por exemplo, a capa, a ilustração, o título, sua estrutura, personagens, ações, informações, estrutura gráfica etc.
 - ✓ Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos, para a leitura de um adulto e/ ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc.). Garantir, no cotidiano da educação infantil, diversas situações de escuta e de conversa sobre os diferentes gêneros, criando o gosto e o hábito pela leitura; construir um repertório de textos e suportes conhecidos, participar de situações em que possam falar sobre a estrutura dos textos, identificando elementos gráficos, textuais e de conteúdo. Desse modo, contribui-se para que as crianças desenvolvam o gosto pessoal por alguns textos e tenham a iniciativa de recorrer a eles de forma automotiva. Também é importante que possam identificar a escrita do nome próprio em listas e objetos, bem como reconheçam o uso social de textos como convites para festas de aniversário, roteiro de atividades do dia, comunicados aos pais e listas variadas.
 - ✓ Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, registrando palavras e textos, por meio de escrita espontânea. Proporcionar, cotidianamente, situações em que as crianças são convidadas a escrever, de seu próprio jeito, histórias conhecidas, ou criadas por elas, parlendas e cantigas, construindo uma coleção das quais que são as suas preferidas, além de palavras que rimam, brincando com a linguagem e a escrita. Escrever o nome sempre que for necessário e reconhecer a semelhança entre as letras, que escrevem nas cartas, nos recados, ou nos diários; elaborar convites, comunicados e listas, panfletos com as regras de um jogo, ainda que de modo não convencional. Estimular que levantem hipóteses sobre o que está escrito e sobre como se escreve e utilizem conhecimentos sobre o sistema de escrita para localizar um nome específico em uma lista de palavras (ingredientes de uma receita culinária, peças do jogo etc.) ou palavras em um texto que sabem de memória, entre tantas outras situações em que a escrita de textos, ou de palavras tenha um sentido para a criança.

ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES

- ✓ Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades. Por meio da exploração e da investigação, proporcionar experiências nas quais as crianças possam manipular, explorar, comparar, sequenciar e ordenar materiais, objetos e brinquedos, observando o peso, o tamanho e o volume de formas bidimensionais ou tridimensionais. Usar materiais, como argila, massa de modelar, por meio de construções e desconstruções.
- ✓ Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais. Garantir que as crianças explorem o mundo físico e natural por meio dos sentidos. Propor que investiguem fenômenos naturais que fazem parte do cotidiano, como as chuvas, a luz do sol, a luz da lua, o arco-íris, os terremotos, os vulcões, entre outros. Que nessas investigações, observem, investiguem e construam significados para os fenômenos, produzindo conhecimento científico.
- ✓ Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação. As crianças pequenas aprendem sobre a natureza, seus fenômenos e sua conservação vivendo situações de exploração, de interação, de observação e de investigação sobre os elementos e fenômenos naturais. Formulam perguntas, levantam hipóteses e buscam fontes de informações para encontrar respostas e, assim, ampliar suas noções e enriquecer suas experiências, utilizando de diferentes estratégias para buscar informações, coletar dados e viver novas situações. É importante que tenham a oportunidade de observar e criar explicações para fenômenos e elementos da natureza presentes no seu dia a dia (calor produzido pelo sol, chuva, claro-escuro, quente-frio), estabelecendo regularidades, relacionando-os à necessidade dos humanos por abrigo e cuidados básicos — agasalhar-se, não ficar exposto ao sol, beber líquido, fechar ou abrir janela, acender ou apagar a luz —, apontando algumas mudanças de hábitos em animais, ou plantas, influenciadas por mudanças climáticas, contribuindo para a aprendizagem de noções, habilidades e atitudes em relação à natureza, seus fenômenos e sua conservação.
- ✓ Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes. Possibilitar situações em que tenham a oportunidade de observar, comparar e perceber as características de diferentes objetos e espaços em relação ao seu comprimento, peso, capacidade e temperatura. Instigar a resolver problemas envolvendo unidades de medida, como quantidade de ingredientes, ou tempo de cozimento, numa atividade de culinária por exemplo. Brincar, livremente, tendo, como recursos, objetos e ferramentas de medidas, convencionais ou não, a fim de estabelecer as noções de distância, de comprimento, de capacidade (litro) e de massa; usar notas e moedas nos contextos de brincadeiras com o desafio de pagar e dar troco, além de participar de situações de pequenos grupos, pares ou trios, nas quais possam resolver problemas fazendo uso de unidades de medidas, registrando-as com o apoio do(a) professor(a).
- ✓ Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças. Proporcionar explorações de diferentes objetos e figuras, construir conclusões baseadas em percepções físicas imediatas, classificando a partir de atributos ou propriedades que possuem em comum. Explorar formas simétricas, bem como utilizar materiais com formas semelhantes a figuras geométricas para construir imagens e objetos em espaços bidimensionais e tridimensionais.

- ✓ Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade. Compreender sobre a noção de tempo por meio das diversas experiências que vivem desde o seu nascimento. Ter oportunidades de falar sobre suas lembranças e vivências, de expressar suas próprias ideias sobre o tempo. É importante que tenham a oportunidade de participar de situações nas quais sejam convidadas a relatar lembranças, a participar de eventos e celebrações e a conversar sobre eles; aprender a viver e a comparar situações de intervalos variados de tempo, percebendo alterações ocorridas em seu próprio corpo, como a perda e o aparecimento de dentes, o aumento na altura, no tamanho das mãos e dos pés, entre outras; que possam descrever e refletir sobre sequências de acontecimentos, identificando-as apoiadas no calendário e utilizando a unidade de tempo — dia, mês e ano — para marcar as datas significativas.
- ✓ Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre, em uma sequência. O conceito de número é construído pelas crianças conforme exploram diferentes materiais e buscam agrupá-los e contá-los. Ao fazer a correspondência física entre conjuntos de diferentes materiais com a mesma quantidade, começam a compreender a noção de correspondência um a um. Nesse contexto, é importante que as crianças pequenas tenham a oportunidade de brincar com diferentes objetos e materiais, buscando organizá-los em conjuntos ou grupos; envolver-se em situações de contagem em contextos significativos da vida real, como, por exemplo, quando contam quantas crianças vieram à escola para colocar a quantidade de pratos certos na mesa para comer; participar de brincadeiras cantadas que envolvam a sequência numérica; jogos que envolvam relacionar números com quantidades. É importante, ainda, que brinquem de faz de conta com materiais que convidem a pensar sobre os números, como brincar de comprar e vender, identificando notas e moedas do sistema monetário vigente; pesquisar a localização — em uma régua, fita métrica ou calendário — de um número escrito em uma sequência; ordenar a idade dos irmãos; analisar a numeração da rua; localizar o número de uma figurinha no álbum; explorar as notações numéricas em diferentes contextos — registrar resultados de jogos, controlar materiais da sala, quantidade de crianças que vão a um passeio, contar e comparar quantidades de objetos nas coleções.
- ✓ Expressar medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos básicos. Possibilitar situações em que sejam incentivadas a medir objetos observando-os, comparando-os e percebendo seus atributos. Nesse contexto, a partir de suas ações exploratórias e investigativas, e do contato com diferentes formas de expressão e de registro, as crianças iniciam suas primeiras reflexões de construções de gráficos básicos e outras representações que expressam medidas.

REFERÊNCIAS

- ALTIMIR, David. **Escutar para documentar.** In: MELLO, S. A.; BARBOSA, M. C. S.; FARIA, A. L. G. (Org.). Documentação Pedagógica: teoria e prática. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular. Etapa Educação Infantil.** Brasília, 2017.
- _____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação,** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2013.
- _____. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). **Práticas cotidianas na educação infantil:** bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Brasília: MEC/SEB, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dm/documents/relat_seb_praticas_cotidianas.pdf. Acesso em 20 de novembro de 2019.
- _____. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.** Brasília: MEC/SEB, 2010.
- _____. **LDB: Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira Barbosa. Práticas cotidianas na educação infantil – Bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. In. **Projeto de cooperação técnica MEC e UFRGS para orientações curriculares para a educação infantil.** MEC, 2009.
- _____. M. C. Silveira **Por amor e por força:** Rotinas na educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- _____. M. C. S; HORN, M. G. S. **Organização do espaço e do tempo na escola infantil.** In: CRADY, C.; KAERCHER, G. E. Educação Infantil. Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.
- _____, M. C; FERNANDES, S. B. Uma ferramenta para educar-se e educar de outro modo. **Revista Pátio**, n. 30, jan-mar, 2012. Disponível em: <http://loja.grupoa.com.br/revista-patio/artigo/6243/uma-ferramenta-para-educar-se-e-educar-de-outro-modo.aspx>
- BENJAMIN, W. **Documentos de cultura, documentos de barbárie:** escritos escolhidos. Trad. Celeste H. M. Ribeiro de Souza. São Paulo: Cultrix/ Editora da Universidade de São Paulo, 1986.
- CARVALHO, A. M. A.; PEDROSA, M. I; ROSSETI-FERREIRA, M. C. **Aprendendo com as crianças de zero a seis anos.** São Paulo: Cortez, 2012.
- CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. **Educação Infantil Para Que Te Quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.
- CORSARO, W. A. Reprodução Interpretativa e cultura de pares. In MULLER, F.; CARVALHO, A. M. A. **Teoria e Prática na pesquisa com criança: diálogos com Willian Corsaro.** São Paulo: Cortez, 2009.



CUNHA, S. R. V. da. **Um pouco além das decorações das salas de aula.** Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v. 13, n. 1, p. 133-149, jan./jun., 2005.

_____, S. R. V. **Pintando, bordando, rasgando, desenhando e melecano na educação infantil.** In: CUNHA, S. R. V. da (Org.). Cor, som e movimento. Porto Alegre: Mediação, 1999
DAVOLI, Mara. **Documentar processos, recolher sinais.** In: MELLO, S. A.; BARBOSA, M. C. S.; FARIA, A. L. G. (Org.). Documentação Pedagógica: teoria e prática. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.

BONAS, Meritxell. **A arte do pintor de paisagens.** In: MELLO, S. A.; BARBOSA, M. C. S.; FARIA, A. L. G. (Org.). Documentação Pedagógica: teoria e prática. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.

FARIA, A. L.; MELLO, S. A. **O mundo da escrita no universo da pequena infância.** 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

FINCO, Daniela. **Campos de Experiência na Escola da Infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro.** Campinas: Edições Leitura Crítica, 2015.

_____; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Campos de experiências na escola da infância.** Campinas: Edições Leitura Crítica, 2015.

FORMOSINHO, Julia. **Pedagogia (s) da infância: dialogando com o passado: construindo o futuro.** Porto Alegre: Artmed, 2007.

FORTUNATI, Aldo. **A educação infantil como projeto da comunidade: crianças, educadores e pais nos novos serviços para a infância e a família:** a experiência de San Miniato. Porto Alegre: Artmed, 2009.

_____. **Por um Currículo Aberto ao Possível - O Protagonismo das Crianças e Educação.** ed. Buqui, 2016.

FONSECA, Adriana Beatriz da Silva. **“Era uma vez”... A prática docente revisitada pela contação de histórias.** Dissertação (mestrado em Educação) --Universidade de Uberaba, Uberaba, MG, 2004. Disponível em: Acesso em: 17nov. 2019.

FREITAS, Anita Viudes C; PELIZON, Maria Helena. **As contribuições da experiência de Lóczy para a formação do professor de educação infantil.** [S.I], 2010.

GALARDINI, Anna Lia; IOZZELLI, Sonia. **Dar visibilidade aos acontecimentos e aos itinerários de experiência das crianças nas instituições para a pequena infância.** In: MELLO, S. A.; BARBOSA, M. C. S.; FARIA, A. L. G. (Org.). Documentação Pedagógica: teoria e prática. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.

GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As Cem Linguagens da Criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

_____. Horn, C. I., & Fabris, E. T. H. (2018). **Documentação pedagógica na educação infantil: tecnologia de governamento da infância contemporânea.** ETD - Educação Temática Digi-

tal, 20(2), 539-554. <https://doi.org/10.20396/etd.v20i2.8647105> História, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, Carolyn;

KINNEY, Linda; WHARTON, Pat. **Tornando visível a aprendizagem das crianças.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

KISHIMOTO, Tizuko M. **Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil.** ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010.

KOHAN, Walter Omar. **A infância da educação: o conceito devir-criança.** In: _____. (Org.). Lugares da infância: filosofia. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

MALAGUZZI, Loris. **La educación infantil em Reggio Emilia.** Barcelona: Octaedro; Rosa sensat, 2001.

_____. Invece il cento c'è. In: _____. Edwards, C., Gandin, L. i Forman, G. I cento linguaggi dei bambini. Edizione Junior, Italia, 1995 e recente mente publicada em português pelas Artes Médicas como: **As Cem Linguagens da Criança.** Com ilustração de TONUCCI, Francesco. Com olhos de criança. (trad. Patrícia Chittoni Ramos). Porto. Alegre: Artes Médicas, 1997

MARTINS FILHO, Altino José. **Olhares Investigativos sobre as crianças: o brincar e a produção das culturas infantis.** Momento Diálogos em Educação, Rio Grande, v. 19, p.89 – 104, 2010.

MELLO, Suely Amaral; SINGULANI, Renata Aparecida Dezo. **A abordagem Pikler-Loczy e a perspectiva histórico-cultural: a criança pequenininha como sujeito nas relações.** [S.I], 2014.

_____; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; FARIA, Ana Lucia Goulart Org.). **Documentação Pedagógica: teoria e prática.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.

MOSS, P. **Introduzindo a Política na Creche:** A Educação Infantil como Prática Democrática. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pusp/v20n3/v20n3a07.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2019.

_____. As Diversas Linguagens da Avaliação. **Revista Pátio Educação Infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 9-11.

MUNDURUKU, Daniel. **O homem que roubava horas.** São Paulo: Brinque-Book, 2007.

NASCIMENTO, Maria Letícia Barros Pedroso. Reconhecimento da Sociologia da infância como área de conhecimento e campos de pesquisa: algumas considerações. IN FARIA, A. L. G. e FINCO, D. (Org.). **Sociologia da infância no Brasil.** Campinas: autores associados, 2011, p. 37-54.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Diretrizes para a formação de professores de educação infantil. In **Revista Pátio.** Porto Alegre, ano I, n. 2, p. 6-9, ago/nov, 2003.

OSTETO, Luciana Esmeralda (Org.). **Registros na Educação Infantil: pesquisa e prática pedagógica.** Campinas: Papirus, 2017.

PINAZZA, Mônica Appezzato . **The right of young children to well-being: a case study of a**

crèche in Portugal. European Early Childhood Education Research Journal , v. 20, p. 577-590, 2012.

RINALDI, C. **Diálogos com Reggio Emília: Escutar, Investigar e Aprender.** [S.I]: Paz e Terra, 2012.

ROSSETTI-FERREIRA, M.C. (Org.). **Os fazeres na educação infantil.** São Paulo: Cortez, 2000.

SOTO, Diana Vandréia Dal. **O protagonismo das crianças nas práticas escolares da educação infantil.** [S.I], 2013.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro; LAROSSA, Jorge; LOPES, José de Sousa Miguel (Org.). **A infância vai ao cinema.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

TIRIBA, Lea; BARBOSA, Silvia Néli; SANTOS, Núbia. O cotidiano da Educação Infantil. Buscando interações de qualidade. IN: KRAMER, Sonia; NUNES, Maria F.; CARVALHO, Maria C. (Org.). **Educação Infantil: formação e responsabilidades.** Campinas: Papirus, 2013.



Balonismo

Fonte: EM. PROF^a JANAINA ELAINE DE CASTRO

TRANSIÇÃO: A ARTICULAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO INFANTIL E OS PRIMEIROS ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL



No seu percurso educativo, muitas serão as transições vividas pelas crianças, porém nos deteremos, neste documento, a da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, a fim de que se estabeleçam linhas de continuidade entre ambos os níveis.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aponta a **educação integral** como compromisso da Educação Básica, visando à formação e ao desenvolvimento humano global. Nesse sentido, a passagem do Jardim II para o 1º ano do Ensino Fundamental deve considerar as particularidades de cada etapa.

A articulação entre essas etapas da Educação Básica é reforçada no desenvolvimento progressivo das competências gerais, buscando abolir as rupturas historicamente construídas. Requer compreender que, por se tratar de um Sistema de Ensino, as escolas deverão garantir a qualidade no atendimento oferecido às crianças, conforme indica o currículo da capital paulista, “respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa,” (SÃO PAULO, 2019, p. 158), com a continuidade dos processos pedagógicos, ou seja, ambos os segmentos têm o compromisso de constituir um espaço social para a educação das crianças.

As ações devem ultrapassar a esfera física, quer dizer que não se trata apenas da mudança de espaço, mas pensar a educação como um conjunto harmônico, articulado e orgânico que aproxima as concepções de criança e infância.

O processo de transição ocorre por meio da articulação entre as etapas da educação infantil e do ensino fundamental, considerando que a:

Educação infantil e ensino fundamental são indissociáveis: ambos envolvem conhecimentos e afetos; saberes e valores; cuidados e atenção; seriedade e riso. O cuidado, a atenção, o acolhimento estão presentes na educação infantil; a alegria e a brincadeira também. E, com as práticas realizadas, as crianças aprendem. Elas gostam de aprender. Na educação infantil e no ensino fundamental, o objetivo é atuar com liberdade para assegurar a apropriação e a construção do conhecimento por todos. [...] Nos dois, temos grandes desafios: o de pensar a creche, a pré-escola e a escola como instâncias de formação cultural; o de ver as crianças como sujeitos de cultura e história, sujeitos sociais. (KRAMER, 2007, p. 20).

Nesse panorama, não restará espaço para a desarticulação entre os segmentos, para disputas, concorrências, rupturas e entraves.

As crianças que concluem a Educação Infantil na Rede Municipal, em quase sua totalidade, continuarão seu percurso no Ensino Fundamental – Anos Iniciais e caberá a ambos os segmentos, proporcionar a melhor forma de atendimento, garantindo que, ao final desse período, sejam capazes de avançar em suas aprendizagens assegurando os conhecimentos necessários para esse fim e para a vida em comunidade. Ao considerar os diretos da infância, é imprescindível pensar a organização de todos os espaços e tempos da escola, das materialidades tornando-os acolhedores, na perspectiva dos interesses das crianças em suas singularidades.

A forma de organizar as salas e os demais ambientes da escola, deverá ser pensada com o propósito de oportunizar as interações, preservando as experiências vividas em grupo, as sensações, a observação, a exploração, a investigação e a dedução, a análise e a reflexão, o aprender e o desenvolver.

Por isso ressalta-se a importância da relação entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, pois ela estabelece o percurso formativo contínuo e progressivo, considerando que as aprendizagens são diferenciadas e complementares de cada etapa da Educação Básica.

Dessa forma, o Currículo Municipal considera a síntese das aprendizagens trazida pela BNCC para a Educação Infantil além das habilidades indicadas para o 1º ano em todos os componentes curriculares, entendendo a aprendizagem como direito da criança e responsabilidade de todos os profissionais envolvidos no processo pedagógico. Direito esse que pautará as discussões entre os segmentos no que se refere ao desenvolvimento da criança, das múltiplas linguagens, do letramento e da alfabetização.

É necessário considerar que as linguagens se inter-relacionam: por exemplo, nas brincadeiras cantadas a criança explora as possibilidades expressivas de seus movimentos ao mesmo tempo em que brinca com as palavras e imita certos personagens. Quando se volta para construir conhecimentos sobre diferentes aspectos do seu entorno, a criança elabora suas capacidades linguísticas e cognitivas envolvidas na explicação, argumentação e outras, ao mesmo tempo em que amplia seus conhecimentos sobre o mundo e registra suas descobertas pelo desenho ou mesmo por formas bem iniciais de registro escrito. Por esse motivo, ao planejar o trabalho, é importante não tomar as linguagens de modo isolado ou disciplinar, mas sim contextualizadas, a serviço de significativas aprendizagens. (BRASIL, 2013, p. 94)

Na Educação Infantil, o desenvolvimento das múltiplas linguagens se efetivará por meio dos Campos de Experiências, nas práticas cotidianas, alicerçadas nos Direitos de Aprendizagem. Por meio das interações e brincadeiras, a criança se constitui como sujeito letrado, protagonista na construção do conhecimento, o que permitirá a continuidade do seu desenvolvimento por intermédio das competências e habilidades propostas nos Componentes Curriculares do Ensino Fundamental.

Para ilustrar, segue quadro com a síntese das aprendizagens, indicadas na BNCC:

SÍNTSE DAS APRENDIZAGENS	
O eu, o outro e o nós	<p>Respeitar e expressar sentimentos e emoções. Atuar em grupo e demonstrar interesse em construir novas relações, respeitando a diversidade e solidarizando-se com os outros. Conhecer e respeitar regras de convívio social, manifestando respeito pelo outro.</p>
Corpo, gestos e movimentos	<p>Reconhecer a importância de ações e situações do cotidiano que contribuem para o cuidado de sua saúde e manutenção de ambientes saudáveis. Apresentar autonomia nas práticas de higiene, alimentação, vestir-se e no cuidado com seu bem-estar, valorizando o próprio corpo. Utilizar o corpo intencionalmente (com criatividade, controle e adequação) como instrumento de interação com o outro e com o meio. Coordenar suas habilidades manuais.</p>

Traços, sons, cores e formas	<p>Discriminar os diferentes tipos de sons e ritmos e interagir com a música, percebendo-a como forma de expressão individual e coletiva.</p> <p>Expressar-se por meio das artes visuais, utilizando diferentes materiais.</p> <p>Relacionar-se com o outro empregando gestos, palavras, brincadeiras, jogos, imitações, observações e expressão corporal.</p>
Escuta, fala, pensamento e imaginação	<p>Expressar ideias, desejos e sentimentos em distintas situações de interação, por diferentes meios.</p> <p>Argumentar e relatar fatos oralmente, em sequência temporal e causal, organizando e adequando sua fala ao contexto em que é produzida.</p> <p>Ouvir, compreender, contar, recontar e criar narrativas.</p> <p>Conhecer diferentes gêneros e portadores textuais, demonstrando compreensão da função social da escrita e reconhecendo a leitura como fonte de prazer e informação.</p>
Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	<p>Identificar, nomear adequadamente e comparar as propriedades dos objetos, estabelecendo relações entre eles.</p> <p>Interagir com o meio ambiente e com fenômenos naturais ou artificiais, demonstrando curiosidade e cuidado com relação a eles.</p> <p>Utilizar vocabulário relativo às noções de grandeza (maior, menor, igual etc.), espaço (dentro e fora) e medidas (comprido, curto, grosso, fino) como meio de comunicação de suas experiências.</p> <p>Utilizar unidades de medida (dia e noite; dias, semanas, meses e ano) e noções de tempo (presente, passado e futuro; antes, agora e depois), para responder a necessidades e questões do cotidiano.</p> <p>Identificar e registrar quantidades por meio de diferentes formas de representação (contagens, desenhos, símbolos, escrita de números, organização de gráficos básicos etc.).</p>

Fonte: BNCC (BRASIL, 2017).

Nessa perspectiva, a BNCC (2017, p. 57) aponta que “a progressão do conhecimento ocorre pela consolidação das aprendizagens anteriores e pela ampliação das práticas de linguagem”. Reafirma ainda que “nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização” articulando-a com múltiplas práticas de letramentos, a fim de assegurar, às crianças, oportunidades de apropriação do sistema alfabético de escrita, além do desenvolvimento de outras habilidades de leitura e escrita.

Afinal, qual o papel dos professores?

Em consonância com o Currículo Paulista (2019, p. 24) há de ter respeito pelas especificidades de cada faixa etária, pois as crianças passam por inúmeras transformações, relacionadas a aspectos físicos, cognitivos, sociais e emocionais. Tais mudanças instituem, na prática dos professores, diversos desafios que se devem considerar e ponderar, ao elaborar a progressão

das aprendizagens e desenvolvimentos das habilidades, uma vez que estas terão a finalidade de “significar aquilo que se aprende e respeitar a construção da identidade e desenvolvimento da autonomia dos sujeitos.”

Evidencia-se, assim, a formação inicial e continuada do professor como base para sua profissionalização, para que amplie seus conhecimentos, estabeleça relações significativas com as crianças e a prática cotidiana, comprometendo-se e assegurando o princípio da integralidade no desenvolvimento das crianças.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica:

A escola deve adotar formas de trabalho que proporcionem maior mobilidade às crianças na sala de aula, explorar com elas mais intensamente as diversas linguagens artísticas, a começar pela literatura, utilizar mais materiais que proporcionem aos alunos oportunidade de raciocinar manuseando-os, explorando as suas características e propriedades, ao mesmo tempo em que passa a sistematizar mais os conhecimentos escolares. Além disso, é preciso garantir que a passagem da Pré-Escola para o Ensino Fundamental não leve a ignorar os conhecimentos que a criança já adquiriu. Igualmente, o processo de alfabetização e letramento, com o qual ela passa a estar mais sistematicamente envolvida, não pode sofrer interrupção ao final do primeiro ano dessa nova etapa da escolaridade. (BRASIL, 2013, p. 120)

Na Rede Municipal, a aproximação entre os dois segmentos se faz por meio de reuniões periódicas, envolvendo os profissionais de ambas as etapas, com o objetivo de assegurar, de maneira dialogada e efetiva, a continuidade do percurso educativo, com base nos registros e conversas a respeito da história da vida escolar da criança.

Ao instituir os processos que compõem a transição, salienta-se a importância do envolvimento de gestores, professores e comunidade escolar de forma articulada e reflexiva garantido o direito da criança à **formação integral**. Nesse aspecto, destaca-se o papel do gestor, de acordo com o currículo da cidade de São Paulo, em assumir efetivamente na escola o compromisso com a articulação dos processos de transição, assim:

É preciso construir um currículo que possibilite relacionar a educação de bebês com aquela das crianças maiores de forma integrada, a partir do compartilhamento de ideias e do debate de concepções e práticas que permitam traçar as linhas de continuidade para pensar os PPPs. Isso exige que os profissionais discutam sobre concepções de infância e princípios educativos; sobre as crianças, os seus direitos, os saberes, as linguagens e os conhecimentos — seus pontos comuns e suas diferenças, a função da Unidade de EI e a do EF — e os modos de fazer uma escola que realize as práticas cotidianas. (SÃO PAULO, 2019, p.160)

Na busca por fortalecer a integração da Educação Infantil com o Ensino Fundamental, várias ações foram propostas envolvendo as Escolas Municipais:

Em 2018, a Secretaria Municipal de Educação, numa perspectiva dialética, elaborou um questionário para colher as considerações dos gestores e professores sobre a transição entre os segmentos, as principais dúvidas, as dificuldades e as potencialidades.

Concomitantemente realizaram-se reuniões com o objetivo de aproximar os gestores das duas etapas, ouvi-los e compreender suas angústias, bem como possibilitar a partilha de experiências exitosas a esse respeito. Também propiciou-se espaço para que os gestores planejassem ações conjuntas de acordo com a proximidade das escolas em cada região. Foram momentos oportunos para o diálogo e para desconstruir arquétipos consolidados.

Em continuidade a esse processo, as equipes gestoras se mobilizaram e organizaram encontros para estudo, discussão e reflexão sobre as particularidades dos segmentos.

Para consolidar a proposta iniciada em 2018, a Secretaria Municipal de Educação assegurou, no Calendário Escolar, o mínimo de quatro reuniões anuais entre as escolas com essa finalidade.

O desafio que se coloca é ampliar essas ações envolvendo Secretaria Municipal de Educação e os profissionais das duas fases, na perspectiva da continuidade dos processos de aprendizagens, uma vez que a Educação Básica considera a educação integral dos sujeitos e assume, assim, o compromisso com a efetiva qualidade na educação ofertada às crianças.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017

Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília, 2013.

KRAMER, S. A infância e sua singularidade. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão de crianças de seis anos de idade**. Brasília: MEC, 2007, p. 13-24

SÃO PAULO (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Curriculum da cidade: Educação Infantil**. São Paulo: SME/COPED, 2017.

_____. (Estado). Secretaria do Estadual de Educação. **Curriculum Paulista**. São Paulo, 2019.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Curriculum da cidade: Ensino Fundamental**. São Paulo: SME/COPED, 2017.



Ponte de Ferro de Ártemis

Fonte: *EM. PROFº DÉCIO MIGLIORANZA*



ENSINO FUNDAMENTAL

Anos Iniciais

O Ensino Fundamental se configura na segunda etapa da Educação Básica, obrigatória e gratuita, com duração de nove anos, conforme definição da Lei Federal nº 11.274, de 2006, que resulta da alteração da Lei Federal nº 9.394, de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). O propósito da ampliação do Ensino Fundamental a partir desta Lei foi o de:

Assegurar a todas as crianças um tempo mais longo no convívio escolar, mais oportunidades de aprender e um ensino de qualidade. Essa é a proposta do MEC com a implantação do ensino fundamental de nove anos. A intenção é fazer com que aos seis anos de idade a criança esteja no primeiro ano do ensino fundamental e termine esta etapa de escolarização aos 14 anos. A ampliação do ensino fundamental começou a ser discutida no Brasil em 2004, mas o programa só teve início em algumas regiões a partir de 2005. (BRASIL, 2006)

Essa etapa se estende também a todos os que, na idade apropriada, foram privados da escolarização e devem ser atendidos na EJA, Educação de Jovens e Adultos. Assim, a referida lei amplia os espaços e o público, abrangendo os estudantes dessas modalidades educacionais.

Atualmente, a maioria das crianças que frequenta os anos iniciais do Ensino Fundamental no Município de Piracicaba, na rede pública, o faz em escolas municipais, cabendo à Rede Estadual uma pequena parcela do atendimento dessa etapa.

Desde a municipalização das duas primeiras escolas de Ensino Fundamental, em 1998, a Rede Municipal de Educação se agigantou. Em 2004, eram 19 unidades escolares, saltando para 46 até 2019, prevendo-se, ainda, a construção de uma nova escola em 2020. As escolas estão distribuídas nos diferentes bairros da cidade, de acordo com a demanda da população e em parceria com a Diretoria de Ensino.

Pois bem, com os alunos nas escolas, a sociedade tem exigido, em todas as instâncias, a busca de qualidade, mas qualidade que atenda às necessidades reais da população. Segundo advoga a UNESCO (2008, p. 7)

[...] a educação de qualidade, como um direito fundamental, deve ser antes de tudo relevante, pertinente e equitativa. A relevância reporta-se à promoção de aprendizagens significativas do ponto de vista das exigências sociais e de desenvolvimento pessoal. A pertinência refere-se à possibilidade de atender às necessidades e às características dos estudantes de diversos contextos sociais e culturais com diferentes capacidades e interesses.

No sentido de garantir, com qualidade, o direito de aprender, o presente documento contemplou o conjunto de aprendizagens essenciais indicados na BNCC resguardando as características sociais e regionais do Município. Proposta pautada no protagonismo da criança em todas as suas dimensões, física, emocional e intelectual, por meio da valorização das interações e das relações, que oportunizam práticas cotidianas potencializadoras da construção da identidade pessoal e coletiva, ou seja, voltada para a formação humana, inclusiva e para o exercício da cidadania.

A cada etapa da educação básica, há de se considerar suas especificidades, assim

Os alunos do Ensino Fundamental regular são crianças e adolescentes de faixas etárias cujo desenvolvimento está marcado por interesses próprios, relacionado

aos seus aspectos físico, emocional, social e cognitivo, em constante interação. Como sujeitos históricos que são, as características de desenvolvimento dos alunos estão muito relacionadas com seus modos próprios de vida e suas múltiplas experiências culturais e sociais, de sorte que mais adequado seria falar de infâncias e adolescências no plural. (BRASIL, 2013, pág. 110)

Dessa forma, nos anos iniciais do Ensino Fundamental objetiva-se, em diálogo com as experiências vivenciadas na Educação Infantil, a continuidade às situações lúdicas e progressivas de aprendizagem.

No que se refere aos dois primeiros anos, o trabalho pedagógico enfatizará os processos de alfabetização sempre associados às práticas do letramento em todas as áreas do conhecimento. Tais articulações visam assegurar, aos alunos, percurso contínuo de aprendizagens com vistas à “progressão dos conhecimentos para consolidação das aprendizagens anteriores e a ampliação das práticas de linguagem e da experiência estética e intercultural das crianças”. (BRASIL, 2017, p. 57).

Assim, firma-se o compromisso de um currículo como processo e não como produto, como experiência vivida e, como tal, que envolva não só os objetos de conhecimento a serem “ensinados”, mas também práticas, atitudes, formas de organização do trabalho escolar, das relações que se estabelecem dentro e fora da escola. Nessa linha,

Organizar o trabalho pedagógico da escola e da sala de aula é tarefa individual e coletiva de professores, coordenadores, orientadores, supervisores, equipes de apoio e diretores. Para tanto, é fundamental que se sensibilizem com as especificidades, as potencialidades, os saberes, os limites, as possibilidades das crianças e adolescentes diante do desafio de uma formação voltada para a cidadania, a autonomia e a liberdade responsável de aprender e transformar a realidade de maneira positiva. A forma como a escola percebe e concebe as necessidades e potencialidades de seus estudantes reflete-se diretamente na organização do trabalho escolar. Por isso, vale ressaltar que, como cada escola está inserida em uma realidade com características específicas, não há um único modo de organizar as escolas e a sala de aula. Mas é necessário que tenhamos eixos norteadores comuns (BRASIL, 2006, p. 11).

Entende-se que a escola precisa acolher diferentes saberes e manifestações culturais, empregando-se para se constituir, ao mesmo tempo, em espaço de heterogeneidade e de pluralidade, mas também de valorização do indivíduo em sua singularidade. Cabe, nesse sentido, às escolas, desempenhar o papel socioeducativo, artístico, cultural, ambiental, fundamentadas no pressuposto do respeito às diferenças e sua valorização, visando a superação das desigualdades de qualquer natureza.

A educação destina-se a múltiplos sujeitos e tem como objetivo a troca de saberes, a socialização e o confronto do conhecimento, segundo diferentes abordagens, exercidas por pessoas de diferentes condições físicas, sensoriais, intelectuais e emocionais, classes sociais, crenças, etnias, gêneros, origens, contextos socioculturais, e da cidade, do campo e de aldeias. Por isso, é preciso fazer da escola a instituição acolhedora, inclusiva, pois essa é uma opção “transgressora”, porque rompe com a ilusão da homogeneidade e provoca, quase sempre, uma espécie de crise de identidade institucional (BRASIL, 2013, p. 25).

O processo de ensino-aprendizagem acontece na interação entre sujeitos, no qual há apropriação dos conteúdos culturais e a elaboração das capacidades humanas. Cabe ressaltar que, ao chegar à escola, a criança já dispõe de um repertório para dialogar com as novas aprendizagens. Portanto

[...] o conhecimento se constrói na relação da ação – reflexão do aprendiz – esse aprendiz é compreendido como alguém que sabe alguma coisa e que, diante de novas informações que para ele fazem sentido, realiza um esforço para assimilá-las. Ao deparar com questões que a ele se colocam como problema, depara-se também com a necessidade de superação. E o conhecimento novo aparece como resultado de um processo de ampliação, diversificação e aprofundamento do conhecimento anterior que ele já detém. (WEISZ, 2009, p. 24).

Compreende-se que o aluno é o sujeito da aprendizagem que, por sua vez, é mediada pelo professor, cuja função é a de contextualizá-la e dar sentido às aprendizagens. Nesse processo, o aluno tem papel ativo, de modo que as atividades propostas possibilitem a observação, a experimentação, a comparação, a análise, o levantamento de hipóteses e a argumentação, assim como, a tomada de consciência de suas maneiras de aprender. Dessa forma, a aprendizagem do aluno configura-se num processo reflexivo, de construção de sentidos e de **ressignificados** nas múltiplas relações que se estabelecem na escola.

O cenário atual, caracterizado pelo intenso processo de globalização e de impacto das novas tecnologias, impulsiona para a necessidade de novos olhares no campo educacional, exigindo diferentes abordagens. À escola, cabe, hoje, enfatizar o desenvolvimento de competências e habilidades, em detrimento da aquisição cumulativa de conteúdos, numa perspectiva contemporânea de formação integral, a fim de enfrentar desafios e resolver problemas.

As tecnologias digitais de informação e comunicação geram novas situações de aprendizagem colaborativa, nas quais as crianças podem utilizá-las como ferramentas em práticas autorais.

Além de enfocar as tecnologias, outra particularidade deste currículo refere-se à educação inclusiva, que constitui paradigma educacional fundamentado nos direitos humanos. Desse modo, reconhecem-se as diferenças como um valor imprescindível a ser inserido em toda prática escolar, para que os estudantes tenham suas especificidades atendidas.

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008, p. 11):

[...] a educação especial passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

A atuação da educação especial se dá de maneira articulada com o ensino comum e realiza o atendimento educacional especializado e a formação continuada.

Mediante a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008, p. 11), o atendimento educacional especializado tem a função de:

[...] 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 diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos estudantes com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. Dentre as atividades de atendimento educacional especializado são disponibilizados programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização e tecnologia assistiva. Ao longo de todo o processo de escolarização esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum.

Também de maneira articulada, transversal e integradora, as escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal devem prever, nas suas respectivas propostas pedagógicas, a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, destacando-se:

- Direitos da criança e do adolescente (Lei nº 8.069/1990);
- Educação para o trânsito (Lei nº 9.503/1997);
- Educação ambiental (Lei nº 9.795/1999, Parecer CNE/ CP nº 14/ 2012 e Resolução CNE/ CP nº 2/ 2012);
- Educação alimentar e nutricional (Lei nº 11.947/2009);
- Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso (Lei nº 10.741/2003);
- Educação em direitos humanos (Decreto nº 7.037/2009, Parecer CNE/CP nº 8/2012 e Resolução CNE/CP nº 1/2012);
- 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 1/2004);
- Bem como saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural (Parecer CNE/CEB nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB nº 7/2010).

Tais temas serão contemplados nos diferentes componentes curriculares, cabendo, às escolas, adequá-los de acordo com suas especificidades e de forma contextualizada.

E qual o papel da avaliação nesse contexto?

Num primeiro momento, a avaliação, no Currículo da Rede Municipal de Piracicaba, referenciou-se no texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica, que designa os processos avaliativos como

[...] parte integrante do currículo, e determinados pela LDB em seus artigos 12, 13 e 24, que de modo geral prescrevem o zelo pela aprendizagem dos alunos, a necessidade de prover os meios e as estratégias para a recuperação daqueles com menor rendimento e consideram a prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos. (BRASIL, 2013, p.123)

Nesse contexto, comprehende-se a avaliação como parte integrante do processo de ensino, uma vez que oferece, ao professor, elementos para tomar decisões no que se refere à ação pedagógica. Por meio dela, identificam-se os saberes e não saberes dos alunos no alcance das habilidades e competências elencadas. Assim, possibilitará, ao professor, no planejamento e replanejamento contínuo das atividades, a construção do seu percurso de trabalho e o acompanhamento da progressão das aprendizagens, refletindo acerca do processo de ensino. Esteban (2003, p. 19) aponta que:

Avaliar o aluno deixa de significar fazer um julgamento sobre a sua aprendizagem, para servir como momento capaz de revelar o que o aluno já sabe, os caminhos que percorreu para alcançar o conhecimento demonstrado, seu processo de construção do conhecimento, o que o aluno não sabe e o caminho que deve percorrer para vir a saber, o que é potencialmente revelado em seu processo, suas possibilidades de avanço e suas necessidades para que a superação, sempre transitória, do não saber, possa ocorrer.

Em relação aos alunos, a avaliação fornecerá informações que viabilizarão o acompanhamento da evolução do seu conhecimento, em que pontos precisará de maior investimento, como em período de tempo e ações, corresponsabilizando-se pelo processo. Para que isso ocorra, a escola deve buscar a cultura avaliativa não somente aplicar um instrumento e mensurar aprendizagens de modo quantitativo. Para tanto, a avaliação deve ser compreendida como processo e utilizada de acordo com seu tipo e finalidade, nos diferentes momentos do ensino

TIPOS, FINALIDADES E CARACTERÍSTICAS DA AVALIAÇÃO			
CARACTERÍSTICAS	AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA	AVALIAÇÃO FORMATIVA (Processual)	AVALIAÇÃO CUMULATIVA (somativa)
FINALIDADE	Levantar os conhecimentos prévios dos alunos	Acompanhar as aprendizagens dos alunos	Verificar o que os alunos aprenderam
QUANDO	Antes de iniciar um novo objeto de conhecimento	Durante o desenvolvimento do objeto de conhecimento	Ao final do trabalho realizado (processo de ensino)
PARA QUE?	Levantar dados para o planejamento do ensino	Ajustar as atividades de ensino e o processo	Verificar se há necessidade de retomada ou não do objeto de conhecimento

Fonte: Adaptado do Currículo da Cidade de São Paulo (2017).

Outro aspecto relevante a considerar nesse processo é o planejamento da avaliação a partir de diferentes instrumentos avaliativos. Utilizar provas, relatórios, portfólios, fichas de observação, registros, seminários, autoavaliação, permite, ao professor, levantar elementos sobre os conhecimentos que as crianças já possuem e suas dificuldades. Instrumentos que subsidiarão

o replanejamento das suas atividades de ensino de forma mais adequada; em contrapartida, propiciarão formas diferenciadas de apresentar os conhecimentos dos alunos sem a padronização preestabelecida. Nesse contexto, vale ressaltar que a avaliação, na perspectiva inclusiva, atende às especificidades das crianças com deficiência em processo contínuo e contextualizado.

Esse processo tem, como referência, a trajetória individual de cada estudante, pois parte do pressuposto de que cada criança apresenta um modo singular de produzir e acessar conhecimentos.

O currículo adaptado (plano educacional individualizado) é uma estratégia/ ferramenta adotada pela Rede Municipal para que a avaliação ocorra de forma contínua respeitando as singularidades da criança. O objetivo central, ao se “adapta” uma avaliação ou qualquer outra estratégia pedagógica, deve ser a **equiparação de oportunidades**. Para isso, é fundamental avaliar cada situação especificamente.

Cabe lembrar que a avaliação não é uma forma de julgamento sobre o processo de aprendizagem, mas sinaliza possíveis problemas com métodos, procedimentos didáticos e intervenção do professor. Diante de lacunas na aprendizagem de determinado aluno, o professor deve refletir sobre quais falhas no processo de ensino precisam ser reparadas.

Daí surge a necessidade de um olhar mais atento à abordagem do erro nesse processo, considerando-o no seu aspecto “provisório” do vir a ser, como propulsor de novas aprendizagens. Dessa forma, as informações reveladas “pelos saberes provisórios dos alunos - erros” são imprescindíveis ao professor, no planejamento de boas situações de aprendizagem, pois possibilitam a articulação dos saberes dos alunos com as aprendizagens esperadas para determinado ano, mobilizando-os para a reflexão sobre o que já sabem e o que ainda precisam aprender.

Assim, é de fundamental importância que no processo de construção dos conceitos pela criança, os erros sejam considerados como degraus para futuros acertos. Isto porque estes erros estão indicando o que a criança está pensando e é nisso que o professor deve deter-se: no pensar do aluno a fim de compreendê-lo e assim poder desafiá-lo a encontrar outras respostas (ABRAHÃO, 2007, p.190).

Pretende-se, com isso, que o aluno desenvolva mais as capacidades e as experiências, a fim de mobilizar recursos cognitivos, de modo a interpretar e propor soluções para problemas diversos e não somente mero detentor de conhecimentos.

No contexto das diferentes formas de avaliação do ensino e aprendizagem, não se podem desconsiderar as avaliações externas, uma vez que oferecem dados importantes sobre a aprendizagem e o sistema de ensino, ou seja, a

[...] análise do rendimento dos alunos com base nos indicadores produzidos por essas avaliações deve auxiliar os sistemas de ensino e a comunidade escolar a redimensionarem as práticas educativas com vistas ao alcance de melhores resultados (BRASIL, 2013, p. 124).

As escolas da Rede Municipal têm canalizado seus esforços em torno da qualidade da educação oferecida aos seus alunos, evidenciados num progressivo avanço dos resultados do IDEB do 5º ano, na relação entre metas projetadas e metas obtidas.

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica da Rede Municipal de Piracicaba

	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Meta projetada		4,8	5,1	5,5	5,8	6,0	6,3	6,5	6,7
Resultado Obtido	4,7	4,6	5,6	5,9	6,3	6,5	6,8		

Fonte: INEP, 2018

Ao analisar os resultados obtidos, observa-se que Rede Municipal superou, na edição de 2017, a meta projetada para 2021, revelando o compromisso, nos últimos anos, de todos os profissionais envolvidos no processo educativo.

As avaliações externas representam apenas um recorte do processo. Há de se cuidar para que a excessiva preocupação com os seus resultados não conduza as escolas municipais a abandonar os referenciais curriculares contidos neste documento. Considerando que um dos princípios do Currículo da Rede Municipal de Piracicaba é a formação integral da criança, reduzir o ensino à aprendizagem daquilo que é exigido nos testes, sem maior atenção aos processos pelos quais a aprendizagem ocorre, compromete também aspectos altamente valorizados na sociedade atual e preconizados na BNCC. Apesar de não se mensurarem tais aspectos, como, por exemplo, a autonomia, as diferentes linguagens, a solidariedade, a empatia e a cidadania, além do desenvolvimento das demais áreas do conhecimento, enriquecem a vivência escolar.

Para além de notas e resultados, a expectativa é a de que os alunos das escolas municipais de Piracicaba se desenvolvam em sua integralidade, em crescente autonomia, a fim de que tomem decisões conscientes e sejam atuantes no mundo. O objetivo é que construam os saberes necessários, em todos os componentes curriculares apresentados a seguir, para continuar seus estudos e serem sujeitos da sua própria história.

Em suas várias dimensões, a avaliação institucional deve ser pensada coletivamente sob vários aspectos. É possível diagnosticar fragilidades e tomar decisões que assegurem o compromisso de todos com as mudanças necessárias. Para tanto, a avaliação institucional está a serviço do aprimoramento do fazer educativo e, ao articular-se com as avaliações internas e externas, instrumentaliza a equipe escolar a percorrer os percursos educativos. Nesse panorama, portanto, é possível melhorar não só o que se aprende ou o que se ensina, mas como se aprende e como se ensina.

Logo, a avaliação educacional se torna uma grande aliada na busca contínua pela melhoria e aperfeiçoamento dos processos de organização e de gestão, tanto das escolas como da Secretaria de Educação, por se tratar de um processo permanente de investigação, análise, reflexão, decisão e de ação.

Por conseguinte a avaliação deve ser compreendida como um ponto de partida, de apoio, um instrumento a mais para repensar e planejar a prática pedagógica e a gestão educacional, ancorada nos objetos de conhecimento e habilidades que buscam ajustá-las à aprendizagem dos alunos. Os pontos de chegada são o direito de aprender e o avanço na melhoria da qualidade do ensino. Para que se efetive, é fundamental que todos os profissionais envolvidos no processo educativo compreendam os dados e as informações produzidas pelas avaliações de maneira que, além de utilizá-los para a elaboração e implementação de ações, desmistifiquem a ideia de que é apenas uma ferramenta de controle, ou ainda, que a sua função é comparar escolas ou somente determinar a promoção ou retenção dos alunos.

A continuidade do Ensino Fundamental

Como na Rede Municipal o atendimento destina-se ao Ensino Fundamental - anos iniciais, os alunos passarão por outro período de transição – do 5º para o 6º ano; nos anos finais, serão atendidos por outra rede de ensino. A BNCC destaca o Parecer CNE/ CEB nº 11/ 2010, no qual

[...] os alunos, 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, p. 59).

Além das alterações na organização estrutural, há de se considerar as transformações biológicas, psicológicas, sociais e emocionais, que permearão essa fase, modificando também as relações sociais e os laços afetivos dos alunos, estabelecendo novas dinâmicas no processo de ensino e aprendizagem.

Para evitar a ruptura no processo educativo, buscando atender às especificidades dessa nova faixa etária, é necessário promover a articulação entre as diferentes redes, que assegure, aos alunos, maiores condições de sucesso.

A estrutura do currículo do ensino fundamental

A organização das áreas de conhecimento do Ensino Fundamental estrutura-se a partir dos componentes curriculares, com progressão das habilidades e aprofundamento dos objetos de conhecimento, de forma a possibilitar a interdisciplinaridade, práticas inovadoras, estratégias diferenciadas, na perspectiva de uma escola que garanta, em consonância com a BNCC e o Currículo Paulista (2019), a equidade, igualdade entre as crianças, bem como seu protagonismo, assegurando, assim, o desenvolvimento das competências específicas de cada área/ componente, articuladas com as competências gerais estabelecidas pela BNCC, assim,

As competências específicas possibilitam a articulação horizontal entre as áreas, perpassando todos os componentes curriculares, e também a articulação vertical, ou seja, a progressão entre o Ensino Fundamental – Anos Iniciais e o Ensino Fundamental – Anos Finais e a continuidade das experiências dos alunos, considerando suas especificidades. (BRASIL, 2017, p. 28)

O currículo da Rede Municipal segue a mesma estrutura na organização dos quadros de habilidades, proposta pela BNCC, apresentando um conjunto de habilidades relacionadas a diferentes objetos de conhecimento, nesse contexto, entendidos como conteúdos, conceitos e processos. Os componentes curriculares organizam-se, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, conforme arranjo possível dos objetos de conhecimento, atendendo às suas especificidades.

Ainda em conformidade com a BNCC e com o Currículo Paulista, a estrutura do código alfanumérico segue as normativas abaixo:

EF02MA01

O primeiro par de letras indica a etapa do Ensino Fundamental.

O primeiro par de números indica o ano (1 ao 5) a que se refere a habilidade.

O último par de números indica a posição da habilidade no quadro referente ao ano.

O segundo par de letras indica o componente curricular.

AR – arte

CI – Ciências

GE – Geografia

HI – História

LP – Língua Portuguesa

MA - Matemática

Fonte: Adaptado da BNCC (2017).

Entretanto foram necessárias alterações em algumas habilidades, bem como a criação de novas, o desmembramento e as modificações de outras para atender às necessidades da Rede Municipal, conforme apresentadas abaixo:

- Habilidades **idênticas** (permanece o mesmo código da BNCC):

Ex. **EF02MA11**;

- Habilidades **desmembradas** (código utilizado quando uma habilidade da BNCC é subdividida em várias habilidades): permanece o mesmo código da BNCC acrescido de uma letra no final:

Ex. **EF02MA11A / EF02MA11B / EF02MA11C**

- Habilidades **modificadas** (código utilizado quando uma habilidade da BNCC teve sua escrita modificada pela inclusão ou substituição de termos, verbos, outros): permanece o mesmo código da BNCC acrescido de asterisco:

Ex. **EF02MA11***

- Habilidades **criadas** (o número da habilidade criada será o subsequente ao da última habilidade do ano da BNCC, no entanto podendo estar presente no decorrer do texto na respectiva unidade temática correspondente): segue o código alfanumérico da BNCC acrescido da sigla SME:

Ex. **EF02MA15SME**

- Habilidades **idênticas** do Currículo Paulista: segue o código igual ao do Currículo Paulista acrescido da sigla CP:

Ex. **EF02MA16CP**

Com este documento em mãos, impõe-se a todos os envolvidos, o desafio na sua implantação. Para tanto, é necessária a elaboração de uma proposta de formação, na qual Secretaria Municipal, equipes gestoras e comunidades escolares, assumam a responsabilidade nesse processo, assegurando, aos alunos, os direitos de aprendizagem e um salto qualitativo na educação oferecida pelas escolas municipais. Em suma, o desenvolvimento integral do aluno, para que se constitua no cidadão que a sociedade exige, contribuindo de maneira igualitária, ética e sustentável

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, M. H. M. B. Estudos sobre o erro construtivo – uma pesquisa dialógica. **Educação**. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, p. 187-207, out. 2007. Disponível em: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjpk9vM-cbkAhWiB9QKHTF8Dw8QFjAAegQIABAC&url=https%3A%2F%2Fcore.ac.uk%2Fdownload%2Fpdf%2F25531686.pdf&usg=AOvVaw2d76Dt5DLs-8r4yunj9Fi3L>. Acesso em: 11 nov. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 34. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2019

_____. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Ensino Fundamental de 9 anos: Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: FNDE, 2006.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB DICEI, 2013.

ESTEBAN, M. T. (Org.). Escola, Currículo e avaliação. Série Cultura Memória e currículo, vol. 5. São Paulo: Cortez, 2003.

UNESCO. **Educação de qualidade para todos**: um assunto de direitos humanos. Brasília: UNESCO, OREALC, 2008. SÃO PAULO (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Curriculum da cidade: Ensino Fundamental**. São Paulo: SME/COPED, 2017.

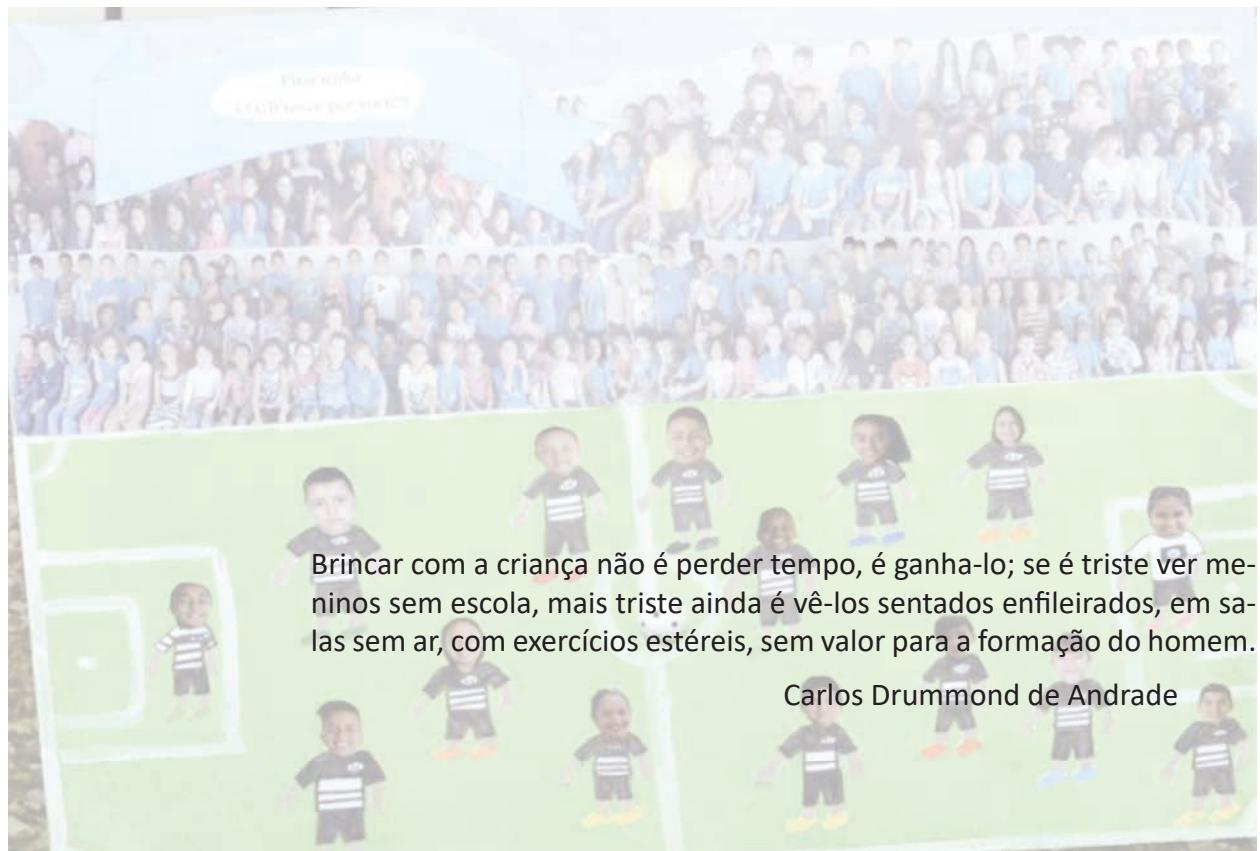
WEISZ, T. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2009.



XV de Piracicaba

Fonte: *EM. GERALDO BERNARDINO*

EXPERIÊNCIAS LÚDICAS



Brincar com a criança não é perder tempo, é ganha-lo; se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados, em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem.

Carlos Drummond de Andrade

A universalização do Ensino Fundamental, além de incluir a criança a partir dos seis anos, ampliou para nove anos sua permanência nessa etapa de escolaridade. Assim, os profissionais da educação se detiveram sobre a importância do jogo e da brincadeira no cotidiano das crianças, ou seja, o caráter lúdico que deve envolver as atividades propostas nessa faixa etária. Tal preocupação também foi alvo de reflexão entre os educadores da Rede Municipal de Ensino de Piracicaba, os quais compreendem as crianças como sujeitos criadores de cultura e produzidos nela. Portanto deve-se considerar o contexto específico em que se inserem.

Podemos compreender que o ser social é aquilo que foi, mas também aquilo que uma vez foi ficou para sempre inscrito não só na história, o que é óbvio, mas também no ser social, nas coisas, nos corpos (BOURDIEU, 1989, p.100).

Nessa perspectiva, foi criada, na Matriz Curricular do 1º Ano, uma aula intitulada *Experiências Lúdicas*, com o objetivo de garantir situações didáticas nas quais se preserve o caráter lúdico com intenção pedagógica. Momentos em que haja espaço para o brincar, para o movimento, o falar alto, o entendimento de regras, a interação, a liberdade de exploração e de criação. Nesse sentido, constitui mais uma oportunidade para articular a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, por se tratar de crianças de seis anos, favorecendo a transição entre essas etapas.

Entende-se que a criança constrói conhecimento por meio de jogos e de brincadeiras, os quais agregarão significado às suas aprendizagens, ao longo de seu percurso escolar.

Nesse contexto, o papel do professor é o de planejar situações lúdicas, de maneira interdisciplinar, a fim de atender às necessidades de seu grupo, estabelecendo elos entre diferentes linguagens, visto que a brincadeira é somente para as crianças.

Nesse panorama, a aula de Experiências Lúdicas tem, por finalidade, assegurar que a criança amplie suas vivências de infância e destaca-se por seu caráter transversal. Assim, caberá a cada Unidade Escolar, definir, juntamente com os professores do referido ano, as habilidades e conhecimentos que serão abordados, indicando-os na proposta de trabalho da escola, de acordo com suas especificidades.

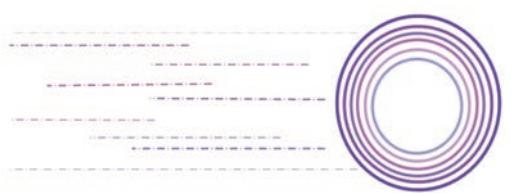
REFERÊNCIA

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil S.A, 1989.



Pamonhas de Piracicaba

Fonte: EM. PROFº FRANCISCO DE ALMEIDA KRONKA



Linguagem é o meio que temos de expressar nossos pensamentos, ideias, opiniões e sentimentos. Relaciona-se a acontecimentos comunicativos ou seja, se há comunicação, há linguagem.

Muitos são os tipos de linguagens e todas conectadas às práticas sociais. “As relações, as comunicações e as aprendizagens demandam diálogo constante com diferentes linguagens, como a verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital.” (BNCC, 2017).

O acesso e ensino destas práticas, serão potencializadas, no Ensino Fundamental, possibilitando o crescente desenvolvimento de capacidades relativas as manifestações artísticas, corporais e linguísticas, já experienciadas na Educação Infantil.

Nos Anos Iniciais, a área de Linguagens é composta pelos componentes curriculares de Língua Portuguesa, Educação Física e Arte. A finalidade desta articulação é a apropriação da pluralidade e da interconexão entre as áreas, com um olhar macro, pois, o aluno estabelece relações entre as linguagens e o meio, compreendendo o movimento cíclico, dinâmico e social.

Nesse processo, nos dois primeiros anos, comprehende-se a importância da alfabetização, pois, ao desenvolver competências leitoras e escritoras, o aluno amplia suas possibilidades de conhecimento de mundo e de interação com os demais componentes, sendo capaz de participar com mais autonomia e protagonismo da vida social, respeitando os preceitos da diversidade, considerando ao expressar-se a tríade: verbal, corporal e artística.

Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da Educação Básica, a área de Linguagens deve garantir aos alunos o desenvolvimento de competências específicas.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.
4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.
5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.



Referência

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2017.



Engenho

Fonte: EM. PROFº MARIO CHORILLI

LÍNGUA PORTUGUESA



“A minha contribuição foi encontrar uma explicação segundo a qual, por trás da mão que pega o lápis, dos olhos que olham, dos ouvidos que escutam, há uma criança que pensa”

Emilia Ferreiro

A escola não é uma instituição à margem da sociedade, mas um organismo vivo, a quem cabe a responsabilidade pela socialização do saber sistematizado (SAVIANI, 1987).

Nesse sentido, a escrita deste componente fundamenta-se em documentos oficiais, tais como: Parâmetros Curriculares Nacionais - Língua Portuguesa (1998), Base Nacional Comum Curricular (2017) e Currículo Paulista (2019).

Considerando a formação integral da criança, numa perspectiva em que os processos de aprendizagem ocorrem de forma multidimensional, ou seja, desenvolvendo aspectos físicos, afetivos, cognitivos, éticos, estéticos e políticos, aspectos esses, que dialogam com os diversos saberes da escola, propõe-se assim, o desenvolvimento de um trabalho pedagógico, capaz de atender as demandas da contemporaneidade.

Logo, faz-se necessário atuar simultaneamente em duas frentes:

- a) A formação continuada do docente, voltada às práticas de ensino dos diversos conteúdos da língua e à abordagem do trabalho pedagógico, dialogando com os demais componentes;
- b) A efetivação das práticas pedagógicas em sala de aula, visando o avanço progressivo da aprendizagem do aluno.

Assim, introduzir, aprofundar e consolidar os conhecimentos para o avanço da aprendizagem dos alunos, pressupõe o acompanhamento por meio da sondagem diagnóstica – hipótese de escrita e produção no desenvolvimento das capacidades linguísticas: de ler, escrever, escutar, falar com compreensão, em todos os campos de atuação, entendendo que a fala e a escrita se relacionam desde os aspectos sociodiscursivos aos notacionais.

A concepção de ensino aqui assumida vai ao encontro do trabalho desenvolvido na Rede Municipal de Piracicaba nos últimos anos, a qual se explicitará mais adiante.

Os aportes dos participantes no processo de escrita deste documento visaram contribuir, efetivamente, para a qualidade da educação oferecida aos alunos. Aos professores caberá a importante tarefa de validá-lo.

ORGANIZAÇÃO DO COMPONENTE: ALGUMAS ESPECIFICIDADES

Objetivando um trabalho, no qual a progressão dos conteúdos é essencial para atingir as competências específicas deste componente - tanto na horizontal, quanto na vertical -, reuniram-se as habilidades articuláveis às específicas em cada ano, a fim de facilitar a compreensão e o trabalho do professor. Os agrupamentos propostos encontram-se em conformidade com a BNCC (2017).

Assim, apresentam-se da seguinte forma:

1º ao 5º ano: Articuláveis entre os Anos

1º ano: Específicas para o Ano e 1º, 2º anos: Articuláveis entre os Anos

2º ano: Específicas para o Ano e 1º, 2º anos: Articuláveis entre os Anos

3º ano: Específicas para o Ano e 3º, 4º, 5º anos: Articuláveis entre os Anos

4º ano: Específicas para o Ano e 3º, 4º, 5º anos: Articuláveis entre os Anos

5º ano: Específicas para o Ano e 3º, 4º, 5º anos: Articuláveis entre os Anos

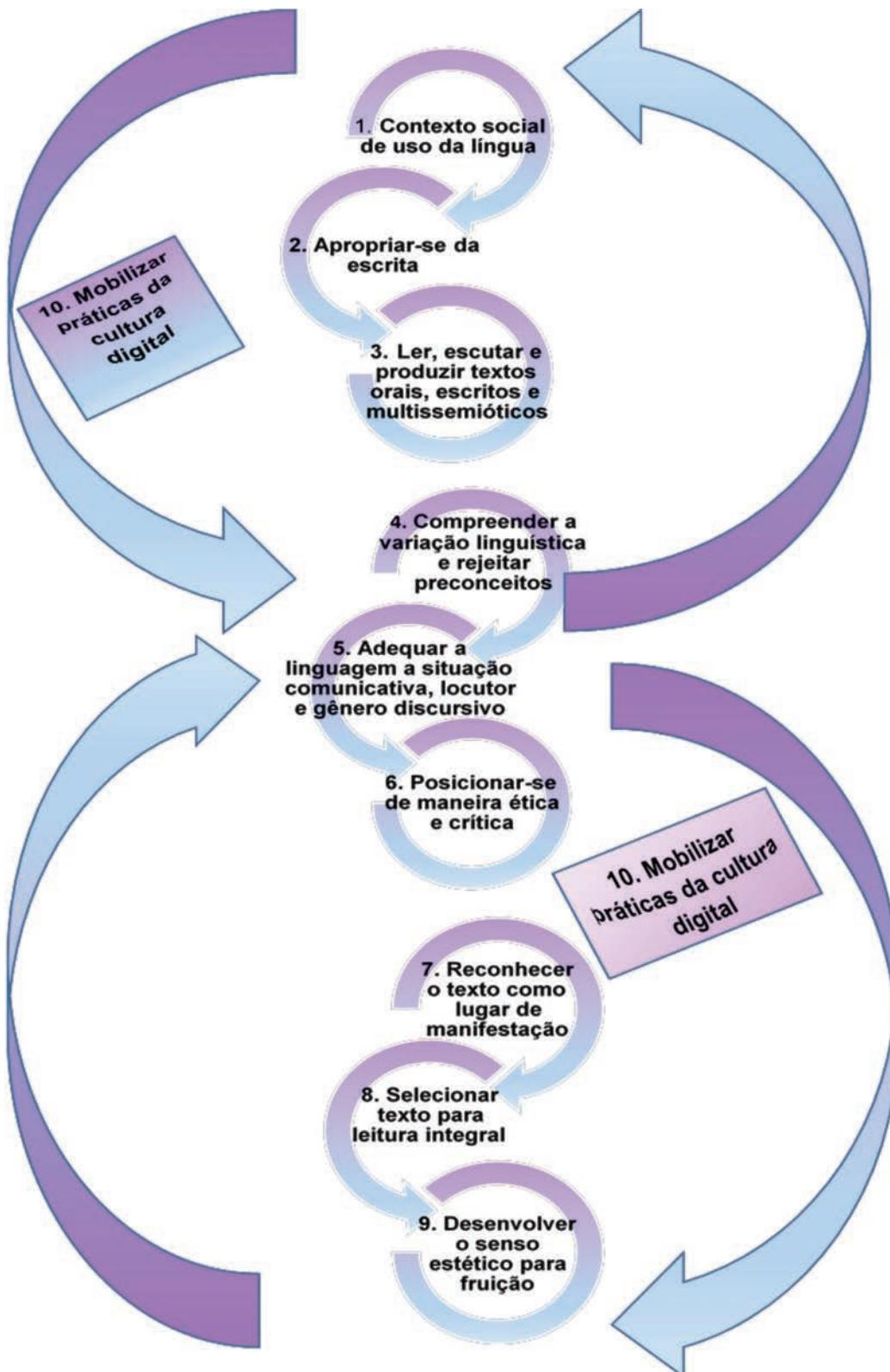
Fonte: Adaptado de Currículo Paulista (SÃO PAULO, 2019).

Outro aspecto a observar relaciona-se aos Campos de Atuação e às Práticas de Linguagem. Os mesmos estão conectados, a fim de favorecer a compreensão por parte do professor e consequentemente, aprofundar e consolidar as aprendizagens dos alunos, em conformidade com as Competências Gerais da Educação Básica.

As habilidades não seguem, necessariamente, uma ordem crescente, além disso, algumas precisaram ser realocadas para atender ora à prática de linguagem, ora ao campo de atuação.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

Figura 2. Síntese das Competências específicas de Língua Portuguesa



Fonte: Adaptado de BNCC (BRASIL, 2017).

Essas competências visam a garantir ao sujeito o direito a uma formação humana integral, desde seus primeiros passos comunicativos, no contexto das experimentações básicas de linguagens, ao aprimoramento constante de saberes apreendidos durante sua vida. São as linguagens que conferem sentido às práticas sociais e, no que diz respeito ao comprometimento pedagógico, é necessário considerar e entender a responsabilidade do ensino escolarizado à atuação desse sujeito como ser naturalmente social. A ação de apresentá-lo à alfabetização, ao letramento, aos (novos) multiletramentos, por exemplo, constitui somente algumas das práticas variadas de linguagem que a escola pode assegurar ao estudante. Sendo assim, destacam-se, a seguir, essas práticas como potenciais desenvolvedoras de autonomia crítica, criativa e reflexiva para a constituição de um sujeito integral, inclusivo e, sobretudo, ético. (CURRÍCULO PAULISTA, 2019, p.46)

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

- 1.Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
- 2.Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social
- 3.Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
- 4.Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de diversidades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
- 5.Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao (s) interlocutor (es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
- 6.Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.
- 7.Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
- 8.Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).
- 9.Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.
- 10.Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

Fonte: BNCC (2017).

ANOS INICIAIS

No final do século XVIII, o conhecimento passou a ser transmitido pela escola, por meio da figura do professor, autoridade máxima, detentor do saber, da ordem e da disciplina. Já o aluno, um ser passivo, pronto para receber o conhecimento. Esse modelo educacional permaneceu por muitos anos — e há quem ainda o defenda. No entanto, essa visão retrógrada não é mais aceitável do ponto de vista social.

Atualmente, a escola, responsável pelo ensino formal, recebe crianças atuantes em seu ambiente, que interagem por meio de múltiplas linguagens. Nesse cenário, a escola depara-se com um “novo” paradigma, uma reviravolta conceitual a qual conduz o professor a deslocar seu olhar do “como se ensina”, para o “como se aprende”, especialmente em Língua Portuguesa, “*como a criança aprende a ler e a escrever*”.

A partir dessa perspectiva, para que a aprendizagem seja significativa, desde a aquisição da base alfabética até a formação do leitor-escritor autônomo e competente, faz-se necessário rever os princípios metodológicos do ensino vivenciados e, consequentemente, as funções do professor e do aluno.

Assim, com o propósito de alfabetizar a todos com qualidade, propõe-se uma reflexão da prática pedagógica, considerando:

- ✓ Que cada criança traz saberes construídos por influência do contexto cultural e social;
- ✓ Que a prontidão não é pré-requisito e tampouco condição para compreender o funcionamento do sistema de escrita;
- ✓ Que a aprendizagem ocorre na inteireza - cognitivo, emocional e social - ou seja, pela lógica, pela emoção e pela interação, exigindo do professor, sensibilidade para reconhecer-a e legitimá-la.

Conclui-se, então, que as práticas pedagógicas estáticas, pautadas na memorização e na disciplina, não atendem às necessidades de aprendizagem das crianças. Almeja-se, assim, a formação integral de crianças curiosas, falantes, dispostas a experimentar, manipular e conhecer as muitas possibilidades que a linguagem oferece. Dessa forma, assume-se, neste documento, a perspectiva da psicogênese da língua escrita, trazida pelas pesquisadoras Emilia Ferreiro — orientanda e colaboradora de Jean Piaget — e Ana Teberosky, a qual propõe o desafio de repensar o processo de aprendizagem da criança, do desenvolvimento da linguagem até a compreensão de suas características, valor e função da escrita.

Segundo as pesquisadoras,

No lugar de uma criança que espera passivamente o reforço externo de uma resposta produzida pouco menos ao acaso, aparece uma criança que procuraativamente compreender a natureza da linguagem que se fala à sua volta, e que, tratando de compreendê-la, formula hipóteses, busca regularidades, coloca à prova suas antecipações e cria sua própria gramática (que não é simples cópiadeformada do modelo adulto, mas, sim, criação original). No lugar de uma criança que recebe pouco a pouco uma linguagem inteiramente fabricada por outros, aparece uma criança que reconstrói por si mesma a linguagem, tomando seletivamente a informação que lhe provê o meio. (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p.24)



PRÁTICA DE LINGUAGEM: Análise linguística/semiótica: Alfabetização

Uma vez esclarecida a proposta a sustentar o trabalho na Rede Municipal e considerando as competências específicas da Língua Portuguesa, buscar-se-á responder a dois questionamentos:

O que é Alfabetização e Letramento?

Como a escrita é reconhecida?

Para tanto, é relevante lembrar a organização, contida nos documentos de apoio, quanto aos “campos de atuação”, na qual o trabalho com a linguagem ocorre em seu uso, ou seja, atendendo a propósitos comunicativos. Para Ferreiro (2001), “a escrita é importante na escola, porque é importante fora dela”.

Assim, a atenção exigida no período de aquisição da base alfabetica, é o de não considerar suficiente apenas o desenvolvimento da capacidade de decodificar, mas que se compreenda o funcionamento do sistema de escrita e desenvolva competências relacionadas à formação de leitor e escritor – em uso social —, além do sistema de representação. Em outras palavras, não basta alfabetizar, é preciso **alfabetizar letrando**.

Com efeito, alfabetizar letrando significa **compreender o funcionamento do sistema de escrita e desenvolver as competências relacionadas à formação de leitor e escritor** e a escrita é reconhecida como **um sistema de representação da linguagem**.

Em conformidade, LEITE (2003, p. 70) afirma que:

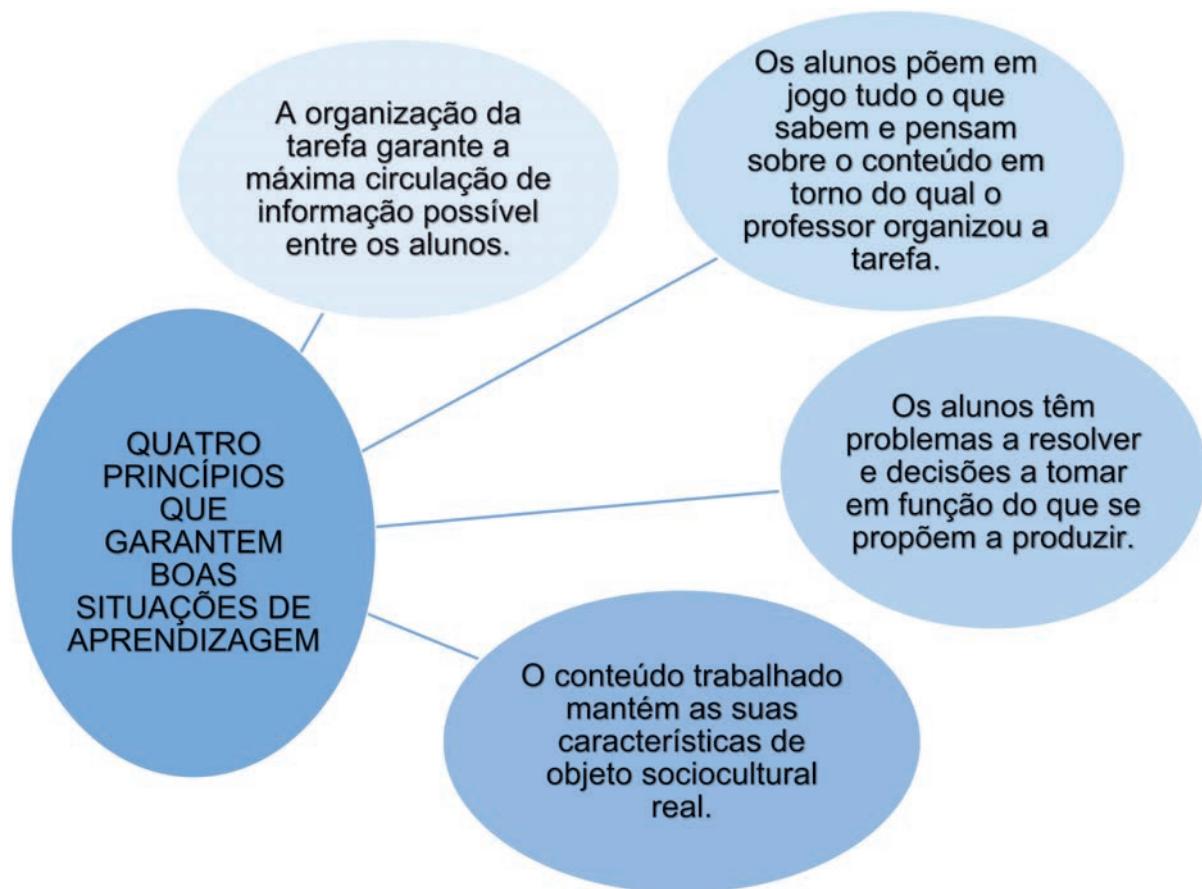
Pensar na alfabetização numa perspectiva de letramento significa, portanto, desenvolver atividades e experienciar situações que envolvam a leitura e a escrita numa perspectiva crítica e não do ponto de vista adaptativo de simples codificação e decodificação do código escrito. É preciso promover a reflexão sobre a escrita para que ela seja compreendida nos usos e nas funções sociais presentes no cotidiano. Cabe aos educadores oferecer oportunidades para essa reflexão por meio do grande desafio que é alfabetizar letrando!

Haja vista, a alfabetização, nessa perspectiva, tem de promover práticas que envolvam os mais variados gêneros, a fim de desenvolver as habilidades de leitura e produção de texto. Isso porque quanto mais acesso e oportunidades forem oferecidos com relação à cultura escrita, maior será a possibilidade de ampliar os conhecimentos sobre a língua.

O trabalho do professor, nesse sentido, deve ser intencional e planejado com a finalidade de proporcionar situações desafiadoras, com textos que circulam socialmente, possibilitando ao

aluno, pensar sobre as especificidades da língua e estabelecer relações com o cotidiano. Além disso, faz-se necessário incluir propostas que oportunizem o acesso aos gêneros multissemióticos, para que os alunos possam conhecê-los e utilizá-los nas diferentes linguagens – verbal, visual, sonora, corporal e digital – e gêneros multimidiáticos, explorando diversas mídias – TV, rádio e internet. (ROJO, 2009).

Uma vez colocada a importância da intencionalidade e do planejamento do professor, é preciso apresentar os quatro princípios que garantem boas situações de aprendizagem a fim de atender às necessidades dos alunos:



Fonte: Adaptado de WEISZ, 2009, p. 66.

De acordo com Russo (2012, apud FERREIRO; WEISZ, 1989, p. 77):

As crianças não aprendem simplesmente porque veem os outros ler e escrever e sim porque tentam compreender que classe de atividade é essa. As crianças não aprendem simplesmente porque veem letras escritas e sim por que se propõem a compreender que essas marcas gráficas são diferentes de outras. As crianças não aprendem apenas por terem lápis e papel à disposição, e sim porque buscam compreender o que é que se podem obter com esses instrumentos. Em resumo: não aprendem simplesmente porque veem ou escutam, e sim porque elaboram o que recebem, porque trabalham cognitivamente com o que o meio lhes oferece.



Desenvolvimento da consciência fonológica no processo de alfabetização

Ao tratarmos de consciência fonológica, primeiro, é preciso compreender que ensinar o som das letras isoladamente não contribui para a aprendizagem da leitura e da escrita, pois a letra é apenas um dos aspectos que a criança aprende. Em segundo lugar, saber o som das letras consiste em uma condição necessária, mas insuficiente para que a criança se alfabetize.

A relevância deste trabalho está no desenvolvimento da capacidade de refletir, conscientemente, a respeito das características das linguagens oral e escrita, o que chamamos de *atividade metalinguística*.

Dizemos que um indivíduo exerce uma atividade metacognitiva quando ele, conscientemente, analisa seu raciocínio e suas ações mentais, “monitorando” seu pensamento. Quando a pessoa faz isso sobre a linguagem oral ou escrita, dizemos que ela está exercendo uma atividade metalinguística. Tal reflexão consciente sobre a linguagem pode envolver palavras, partes das palavras, sentenças, características e finalidades dos textos, bem como as intenções dos que estão se comunicando oralmente ou por escrito. Quando reflete sobre os segmentos das palavras, a pessoa está pondo em ação a consciência fonológica. (PNAIC, 2012, p. 19-26).

Planejar atividades que propõem a correspondência fonológica - entre o oral e o escrito - são bastante eficientes no processo de alfabetização. Como exemplo, podem-se citar os jogos fonológicos, voltados à reflexão sobre a sonoridade das palavras — rimas, aliterações, sílabas e fonemas. Já as brincadeiras que desafiam as crianças a pensarem no início, meio e fim das palavras e brincadeiras da tradição oral — como parlendas, cantigas e trava-línguas — contribuem para o desenvolvimento da consciência fonêmica.

Fique atento!

Consciência fonológica: capacidade de segmentar de modo consciente as palavras em suas menores unidades – em sílabas e fonemas.

Consciência fonêmica: capacidade de detectar, misturar, segmentar e manipular sons isolados em palavras.

(PNAIC, 2012, p.19-26)

PRÁTICA DE LINGUAGEM: Análise linguística/ semiótica: Ortografia

Durante muito tempo o ensino de Língua Portuguesa esteve centrado no ensino da ortografia e da gramática normativa, ou seja, imperava a crença de que “usar corretamente a língua portuguesa era decorar e saber empregar regras complicadas”. (CAMPOS E SILVA, 2007, p. 05)

Tendo ciência de que nos dias atuais não é mais possível ensinar o funcionamento da língua com práticas escolares descontextualizadas da função social — a língua em uso - e, considerando a perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, este componente, alinhado com os documentos oficiais, já citados anteriormente, destaca a relevância em articular o ensino da gramática e da ortografia, em seu uso real, apoiando-se em análises e reflexões pautadas em diferentes gêneros textuais/discursivos que ofereçam possibilidades para explorar os aspectos linguísticos e, assim, sistematizá-los.

De acordo com Antunes (2003, p. 89), o conjunto de regras que regula a língua existe “com a única finalidade de estabelecer padrões de uso, de funcionamento dessa língua”; afinal, é somente no texto que tal conjunto possui relevância e aplicabilidade. O estudo das normas nunca deve ter o fim em si mesmo, ele só se justifica se tiver, como origem e produto, o texto/ discurso, oral ou escrito.

O que se propõe não é o abandono da ortografia e da gramática, mas um ensino a favor da reflexão da escrita — no texto, em uso —, a fim de oportunizar a condição necessária à tomada de decisão para melhor atender ao propósito comunicativo — com relação ao léxico, às sentenças e à esfera de circulação —, além de possibilitar a sistematização de conceitos e o registro do raciocínio.

Para se alcançar o proposto, inicia-se, nos dois primeiros anos (1º e 2º anos), o trabalho dessa prática de linguagem, com reflexões sobre o sistema de escrita alfabética e seu funcionamento, a partir de situações de produção de texto - orais, escritos -, tendo o professor como escribeira e problematizador das possibilidades linguísticas, referentes à norma culta até a produção de autoria parcial ou total (em parceria ou autônoma).

Nos três anos seguintes (3º, 4º e 5º anos), sem perder de vista o desafio de refletir, articular e consolidar saberes construídos, referentes às regularidades da língua, faz-se necessário trabalhar habilidades atreladas à formatação e à diagramação, com vistas a seus efeitos, inclusive os de sentido, nos discursos.

Também não se pode ignorar, sobretudo atualmente, a importância da aprendizagem com relação à análise semiótica; afinal, os textos com múltiplas linguagens fazem parte do dia a dia de todos, tais como *memes*, *gifs*, produções dos *youtubers* etc. Como se vê, mostra-se essencial olhar para a língua, considerando as questões atreladas aos conceitos de multimodalidade e de multiletramentos. Cabe à escola, ainda, conduzir o aluno na compreensão da complexa cultura escrita — o que inclui compreender o mundo e como a linguagem a ele se refere, como o *dizer* se modifica de acordo com as infinitas combinações que a linguagem permite. Ou seja, é preciso ensinar as diversas possibilidades de uso da língua, para que o aluno tenha condições de empregá-la de maneira adequada e eficiente.

Em conformidade com Antunes (2003), o desafio maior para o professor será o de desenvolver um trabalho de forma a ajudar os alunos a perceber a relevância e a funcionalidade da gramática a partir da língua em uso, por meio de práticas de linguagem contextualizadas, a fim de tornarem-se hábeis a perceber os diferentes modos de falar.

Ao tomar consciência do uso da linguagem, mais o falante aprende sobre seus elementos e suas relações. O “*saber fazer*” passa, necessariamente, pelo “*porquê*” e pelo “*como fazer*” e elucida que “a gramática, sozinha, é incapaz de preencher as necessidades interacionais de quem fala, escuta, lê ou escreve textos” (ANTUNES, 2007 p.52).

Reféns da concepção de que a gramática é que constitui o objeto ou o foco principal do estudo da língua, as atividades a partir dos textos têm servido, princípio-

palmente, como oportunidade de exemplificar o uso de determinada categoria morfológica ou de identificar a ocorrência dessas categorias (...). Com tais atividades fica a impressão – nos professores, alunos e pais de alunos de que se está cumprindo a função primordial de ensino da língua, que é – na concepção deles ‘ensinar gramática’ (nem se percebe que isso é apenas uma partezinha – a mais externa – da gramática!) (ANTUNES, 2010, p.22).

PRODUÇÃO DE TEXTO

Que o ensino de língua deva dar-se através de textos é hoje um consenso tanto entre linguistas teóricos como aplicados. Sabidamente, essa é, também, uma prática comum na escola e orientação central dos PCNs. A questão não reside no consenso ou na aceitação deste postulado, mas no modo como isto é posto em prática, já que muitas são as formas de se trabalhar texto. (MARCUSCHI, 2008, p. 51)

Nos dois primeiros anos iniciais, do Ensino Fundamental I, o principal objetivo do professor concentra-se no processo de alfabetização; porém tão importante quanto alfabetizar uma criança é levá-la a compreender a finalidade da escrita e da leitura.

Assim, além do desenvolvimento das habilidades referente à compreensão do sistema de escrita alfabético, é preciso promover práticas sociais de uso da linguagem, para que o aluno possa observar e experienciar a função comunicativa que a escrita propicia e descobrir as muitas possibilidades que a língua oferece.

No entanto “um problema do ensino é o tratamento inadequado, para não dizer desastroso, que o texto vem recebendo” (MARCUSCHI, 2008). Nessa perspectiva, é necessário planejar situações de escrita, em que as crianças produzam textos, mesmo antes de saberem ler e escrever, ainda que não de próprio punho, pois a elaboração de um texto vai muito além do registro gráfico. De fato, participar de momentos de escrita, nos quais o professor assume o papel de escriba, favorece reflexões a respeito das diferenças entre a linguagem oral e a linguagem escrita, da escolha do gênero, da importância de ler e reler o texto para melhorá-lo – enfim, explicita o comportamento de escritor.

É importante criar espaços para que as crianças usem a linguagem escrita antes de ler e escrever, pois o conhecimento do sistema alfabético não é pré-requisito para a produção de texto, ou seja, não é preciso saber grafar as letras para organizar as ideias tal como se escreve, explica. A criança que não sabe escrever de forma convencional está diante de uma situação-problema que permite a ela observar o desenvolvimento de seu processo de aprendizagem e da compreensão da linguagem escrita. (AUGUSTO, 200-?)

Progressivamente, o aluno comprehende que há muitas formas de comunicar o pretendido e, para isso, faz-se necessário selecionar o gênero, considerando o público, lugar de circulação e suporte, ou seja, é preciso oferecer condições para ser possível produzir um texto – oral ou escrito – e por isso, precisam ser ensinadas.

Já do terceiro ao quinto ano do Ensino Fundamental I, o aluno tem o desafio de consolidar as habilidades desenvolvidas durante os dois primeiros anos e de aprofundar seus conhecimentos quanto ao comportamento de escritor. Ele deve, por exemplo, ser capaz de selecionar, com

autonomia, gêneros diversos, reconhecendo a regularidade nas estruturas discursiva e linguística, para, assim, cumprir a função comunicativa.

Assim, o aluno deve tomar consciência da diversidade textual e aprender a escrever textos não “em geral”, mas em função das situações particulares de comunicação (segundo o objetivo que se pretenda atingir: convencer, divertir, explicar; segundo seu destinatário: autoridades, colegas de classe, professores, pais, alunos de outra escola; segundo o lugar social onde o texto era publicado: revista ou jornal da escola, fichamentos para uso em aula etc.). E, para isso, terá de inspirar-se em, ou ter como referência, outros textos sociais em uso. (PASQUIER; DOLZ, 1996, p. 31-41)

O planejamento do ensino de produção de texto do 1º ao 5º ano inicia-se com uma importante decisão didática, a escolha do gênero a ser trabalhado na sala-de-aula (SCHNEUWLY; DOLSZ, 2004). Depois disso, o planejamento deve passar por etapas que oportunizem conhecer e compreender o gênero e seu propósito comunicativo, por isso, é necessário investir amplamente num repertório de leituras.

Em síntese, à medida que o aluno avança em seus conhecimentos sobre a linguagem, desenvolve habilidades referentes às capacidades, aos comportamentos e aos procedimentos de escritor, ou seja, para escrever um bom texto é preciso muito mais que “criatividade” e é na escola, com um ensino formal, que desenvolve-se essas competências.

Para tanto, o trabalho apoia-se nas cinco operações que são centrais na produção textual, trazidas por Dolz; Gagnon; Decândio (2010, p.24),

Figura 3. As operações da produção textual



Fonte: DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO, 2010, p.25.

Outra decisão tão importante quanto a escolha do gênero, refere-se à modalidade didática de ensino, ou “**propostas didáticas de escrita**”, ou seja, as decisões com relação à proposta de escrita — de **autoria** ou de **reescrita** — e, ainda, se será **parcial** ou **total**.

Também se propõe, neste documento, atender às atuais demandas sociais quanto às múltiplas linguagens, pois não é mais possível fechar os olhos para “os multi e novos letramentos, as práticas, procedimentos e gêneros em circulação nos ambientes da cultura de massa e digital e no mundo hipermoderno atual”. (ROJO, 2015, p.135)

Considerando essa perspectiva, é necessário promover mudanças no contexto escolar, inserir propostas que explorem o ambiente virtual e a diversificação dos recursos midiáticos. Serão muitos os desafios, mas que eles **não se confundam** com impedimentos!

PRÁTICA DE LINGUAGEM: Leitura/ Escuta

[...] ser letrado e ler na vida e na cidadania é muito mais que isso: é escapar da literalidade dos textos e interpretá-los, colocando-os em relação com outros textos e discursos, de maneira situada na realidade social; é discutir com os textos, replicando e avaliando posições e ideologias que constituem seus sentidos; é, enfim, trazer o texto para a vida e colocá-lo em relação com ela. Mais que isso, as práticas de leitura na vida são muito variadas e dependentes de contexto, cada um deles exigindo certas capacidades leitoras, e não outras. (ROJO, 2004, p.02)

No início da segunda metade do século passado, ler era apenas decodificar. Hoje, os estudos apontam que o desenvolvimento desta capacidade é importante, porém muitas outras precisam ser desenvolvidas, afinal, apenas a decodificação não garante a compreensão do texto lido.

No entanto o que se vê, ainda hoje, são práticas didáticas de leitura escolarizadas, que pararam no tempo, limitando-se à aceitação do que pode ser avaliado e cobrado numa instituição formal de ensino.

Outro aspecto importante a refletir é o fato de que “oralizar” não significa “ler um texto” e muito menos compreendê-lo. Assim, deve-se responder a mais uma pergunta neste documento:

O que significa ler?

Parafraseando Lajolo (1982), ler não é decifrar, mas atribuir sentido.

Dessa forma, é necessário considerar que não há sentido certo ou errado, mas sentidos atribuídos ao conhecimento de mundo de cada aluno. Para tanto, é necessário compreender que a leitura constitui importante conteúdo a ser ensinado.

A partir dessa afirmação, as escolhas didáticas tornam-se decisivas ao considerar que o ensino possibilita o letramento, em outras palavras, que o desenvolvimento efetivo das

capacidades de leitura permite o exercício da cidadania. Por essa razão, mostra-se essencial que se ampliem os momentos de interação do leitor com o texto, levando-o a considerar todo o contexto em que foi produzido, as esferas de circulação e o público atingido.

Dessa forma, o processo de ensino-aprendizagem referente ao conhecimento de mundo, que ocorre na escola é fundamental para que o aluno consiga estabelecer relações, opinar, posicionar-se a cada situação vivenciada, entre outras atitudes. Tais práticas precisam ser muito bem planejadas e, quando postas em situações de ensino, devem variar quanto aos propósitos.

Para formar leitores competentes, é fundamental recorrer a bons textos, circular por todos os campos de atuação – nos quais os gêneros discursivos se concretizam – e, selecionar, intencionalmente, a **proposta/ modalidade didática de leitura** que melhor atenderá à finalidade desejada, uma vez que ler exige interação entre o leitor e o texto.

Considerando essa perspectiva, é imperativo apresentar, ao aluno-leitor, qual será o **propósito didático da atividade**, como, por exemplo, informar-se, seguir instruções, aprender, revisar, construir repertório temático, ou de linguagem, apresentar, oralmente, um texto em determinado evento, verificar a compreensão, prazer estético dentre outros, bem como, auxiliá-lo quanto aos **procedimentos** de leitor, até que tenha autonomia para selecioná-los.

O professor deve, ainda, analisar a familiaridade do aluno com o gênero, os saberes com relação ao tema e às condições em que foi produzido e quais **capacidades** serão acionadas durante a leitura, a fim de auxiliar o aluno na compreensão do texto.

O leitor proficiente realiza a leitura utilizando, simultaneamente, seus conhecimentos com relação aos procedimentos e capacidades de leitura. Para os alunos dos anos iniciais, certamente, esse é um dos maiores desafios, pois a apropriação progressiva das capacidades e dos procedimentos utilizados pelos leitores mais experientes exige um ensino sistemático, para assim, participarem efetivamente das práticas sociais. Por isso, propor momentos em que o aluno observe os **comportamentos leitores** dos colegas e do professor ajuda a mobilizar as capacidades de compreensão e de apropriação de sentidos ainda não alcançados individualmente, além de ampliar suas possibilidades de interpretação.

Como afirma Bräkling (2004, p. 07),

(...) podendo penetrar plasticamente, flexivelmente as palavras do autor, mesclar-nos a elas, fazendo, de suas palavras, nossas palavras, para adotá-las, contrariá-las, criticá-las, em permanente revisão e réplica.

Assim, o ensino da leitura deve ancorar-se no seguinte tripé:



1. São os procedimentos utilizados frente ao texto: folhear o livro, ler da esquerda para direita e de cima para baixo; grifar informações; leituras: integral, inspecional, tópica, de revisão, item a item e expressiva.

2. São as estratégias de leitura, utilizadas frente ao texto: ativação; antecipação; checagem; redução de informação semântica e inferência – local ou global.

3. São as atividades para o ensino e formação dos leitores: leitura compartilhada; leitura programada; leitura autônoma; leitura em voz alta feita pelo professor; leitura em voz alta feita pelo aluno; leitura de escolha pessoal; projetos de leitura.

Fonte: Adaptado de ROJO (2004, [s.p]) e BRÄKLING (2004, p.86).

É preciso, também, dar atenção especial ao texto não-verbal, pois a construção de sentido vincula-se à compreensão de todos os elementos presentes no gênero, como traços, cores, formas, fisionomias e textos verbais, exigindo que o leitor estabeleça relações tanto com acontecimentos quanto com o escrito, bem como, a leitura na esfera digital, a qual aciona processos cognitivos diferentes, se comparada a outros gêneros e suportes, pois exige, diante de tantas possibilidades, um leitor dinâmico, ativo e que selecione quantitativa e qualitativamente as informações, visto que ele escolhe o caminho, o percurso da leitura, os supostos, início, meio e fim, porque seleciona os hiperlinks que vai ler antes ou depois (LÉVY, 1996).

Por meio da tecnologia, ultrapassam-se as fronteiras do texto escrito, ao agregar, a ele, movimento e som — fotos, vídeos, músicas —, presentes em muitos gêneros digitais.

Sob essa perspectiva, a TIC (tecnologia da informação e comunicação) imprime dinamismo às aulas — não só em leitura, mas em todas as práticas de linguagem e seus componentes. Todavia os resultados do uso desses recursos vinculam-se à capacidade de o professor mediador repensar seu fazer pedagógico e apresentar novas propostas de atividades, explorando os recursos tecnológicos a favor da aprendizagem — materiais multimídia e hipermídias, simulações etc. —, de modo a reconfigurar a maneira de aprender.

Portanto, o trabalho com práticas de leitura, independente do suporte e dos recursos, requer um professor que “além de posicionar-se como um leitor assíduo, crítico e competente, entenda realmente a complexidade do ato de ler” (SILVA, 2002, p. 22)

Era uma vez... um livro, um professor e uma criança...

Ler é ir ao encontro de algo que está para ser e ninguém sabe ainda o que será.

Ítalo Calvino

O encantamento, o faz-de-conta, os assombramentos fazem-se presentes no cotidiano das crianças. De fato, desde pequenas, explicitam sua visão de mundo, imitam as personagens, expressam opiniões quanto suas ações e, posteriormente, passam a questionar a veracidade desses seres fantasiosos, imaginários.

Tendo em vista que a escola tem um importante papel na formação de leitores, promover o letramento literário implica reconhecer que há um início, mas não um fim, nesse processo contínuo que, necessariamente, passa pela apropriação — no sentido de pertencimento.

Em suma, o longo percurso escolar ocorre por meio de situações significativas e sistemáticas, que permitem desenvolver, amplamente, o repertório, a linguagem literária e a visão de mundo, por meio da cultura, da arte e dos tempos.

Desde a Educação Infantil, o momento da leitura literária deve ser planejado, intencional e garantido, pois, como já mencionado, o que se propõe é o desenvolvimento e apropriação do comportamento leitor, de maneira prazerosa e dinâmica. O que se busca, mais adiante, é a autonomia leitora, por meio de diversas obras.

As crianças são curiosas, ávidas por novas descobertas, capazes de compreender e de socializar suas impressões (a respeito do autor, do ilustrador e das ilustrações, das personagens, do ambiente, dos recursos sensoriais, da linguagem utilizada), suas preferências e, até mesmo, seus equívocos. Por isso, faz-se essencial que, após a leitura realizada, ocorram momentos para falar a respeito da história lida, com a mediação do professor.

[...] O guia deve servir para mostrar o modo de vencer as dificuldades de sentido da obra, oferecer informação imprescindível para entender determinados aspectos obscuros e chamar a atenção sobre outros aspectos, que suscitam interrogações inadvertidas ou que estimulem novas interpretações mais complexas. É esse, propriamente, o campo de trabalho da escola obrigatória. (COLOMER, 2007, p. 183)

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, as crianças já passaram por muitos momentos de leitura, sendo necessário, aproximar-las de textos mais complexos.

Em conformidade, destaca-se que a leitura literária sempre exigirá muito do leitor, seja na percepção do ritmo em um poema, nos traços psíquicos de uma personagem, na observação de como o narrador recorre aos recursos linguísticos, para expressar exatamente sua intenção. (MARTINS, 2019, p. 39)

Com efeito, é importante alternar as propostas didáticas de leitura, para que o aluno compreenda que há muitas possibilidades e é preciso escolher aquela que melhor atenda ao seu propósito, ou a que ele mais se identifique; bem como, aprofundar as reflexões nas “rodas literárias”, pois, apoiar-se na competência de compreensão do outro, ajuda o leitor iniciante, a tornar-se confiante e a arriscar-se, cada vez mais, em obras extensas e de linguagem mais elaborada.

Essas propostas didáticas de leitura, além de desafiadoras, são importantes para alcançar a autonomia leitora.

Segundo Lerner (2002, p. 73),

Ler é entrar em outros mundos possíveis. É indagar a realidade para compreendê-lo melhor, é se distanciar do texto e assumir uma postura crítica frente ao que se diz e ao que se quer dizer, é tirar carta de cidadania no mundo de cultura escrita.

Nessa perspectiva, a qualificação contínua do professor mostra-se fundamental, pois só assim terá condições de assumir a responsabilidade de formar leitores críticos, questionadores e atuantes. Além disso, é preciso conscientizar-se quanto ao importante papel que ocupa na vida do aluno, como “modelizador” e mediador do processo de construção do leitor literário.

PRÁTICA DE LINGUAGEM: Oralidade

A oralidade jamais desaparecerá e sempre será, ao lado da escrita o grande meio de expressão e de atividade comunicativa. A oralidade enquanto prática social é inerente ao ser humano e não será substituída por nenhuma outra tecnologia. Ela será sempre a porta de nossa iniciação à racionalidade e fator de identidade social, regional, grupal dos indivíduos. (MARCUSCHI, 2004, p.36)

O trabalho com essa prática de linguagem, proposto neste Currículo, tem, como objetivo, contribuir para a formação de cidadãos capazes de participar, plenamente, da sociedade em que vivem. Assim, desde a Educação Infantil, é fundamental que a língua oral seja tratada como objeto de estudo, possibilitando, aos alunos, o desenvolvimento de habilidades que favoreçam a interação social em diversos meios e situações comunicativas — das informais às formais.

Tradicionalmente, as modalidades de uso da língua oral e escrita foram entendidas numa perspectiva de oposição, sendo que a aprendizagem da fala era tida como natural e extraescolar e a da escrita, como artificial e ligada ao espaço escolar (BASTOS, 2012).

Por conseguinte, o que se propõe é a desconstrução dessa dicotomia entre escrita e oralidade, apresentando-as como práticas sociais igualmente importantes e por isso, devem ser pla-

nejadas, ampliadas e trabalhadas, concomitantemente, na escola, de modo a favorecer o amplo desenvolvimento da linguagem.

Marcuschi (2004) considera que a fala e a escrita constituem um *continuum* linguístico, já que ambas são tidas como práticas sociais bem específicas, mas interativas e fundamentais, no contexto das relações sociais e culturais. Isso porque a língua é construída em uso.

Não se fala de qualquer forma, ou quando se bem entende, tampouco do mesmo jeito a todo momento. Sabemos o quanto importante é discernir as formas linguísticas a usar nas diferentes situações sociais (formal, informal); sabemos, também, que a cultura local impacta, diretamente, os diferentes usos da língua, devendo ser respeitada e não tratada com preconceito, vista como erro.

Há, ainda, convenções com relação ao outro — saber escutar com atenção, compreender a perspectiva do outro, esperar a vez de falar, ser respeitoso ao posicionar-se etc. Parafraseando Schneuwly e Dolz (2004), a função da escola é oportunizar ao aluno, o contato com situações comunicativas institucionais, por meio dos gêneros formais públicos, pois estas exigem preparação, ou seja, não se constituem no improviso.

Portanto, é necessário que, no ambiente escolar, a linguagem oral seja compreendida como objeto de ensino, que deve ser planejado de maneira sistemática e reflexiva, a fim de desenvolver no aluno, competências de comunicação eficientes em situações diversas — dentro e, principalmente, fora do ambiente escolar — públicas, formais e até mesmo cotidianas, como por exemplo declamação de poemas, seminários, debates, relatos de experiência, entrevistas, dramatização de textos teatrais entre outras, proporcionando a reflexão sobre formalidade/informalidade, características da língua falada e da língua escrita, adequação vocabular, características do contexto de comunicação, adequação ao público alvo, percepção de elementos como ironia ou humor, superando assim, as formas de produção oral improvisadas e imediatas.

Outros aspectos a trabalhar são os paralinguísticos e cinésicos, ou seja, a influência dos gestos, das expressões faciais, da qualidade da voz, dentre outros, na construção de sentidos durante o ato comunicativo.

Assim, é possível observar a importância em ter a intencionalidade pedagógica no trabalho com a Oralidade na escola, a fim de romper com o paradigma de que basta os alunos falarem espontaneamente para que essa prática seja desenvolvida.

TIPOLOGIA E GÊNERO TEXTUAL

Diferenciar gêneros e tipos textuais é essencial para o desenvolvimento de um trabalho consciente, principalmente considerando a organização deste documento - **campos de atuação** - e a perspectiva bakhtiniana.

Para começar, não é possível nos comunicar sem recorrer aos gêneros, já que o uso da linguagem é inerente a determinada **esfera de circulação**. Essa atividade discursiva é manifestada por meio do texto, que se materializa de forma verbal (escrita ou oral), visual, gestual e sincrética (mista), variando em função da **finalidade**.

De fato, a **esfera de circulação** e a **finalidade** são determinantes para organizar o texto quanto à **forma composicional, estilo, tipo e gênero**. Segundo Marcuschi (2008), o **tipo textual** caracteriza-se muito mais como sequências linguísticas (sequências teóricas) do que como textos materializados. Com efeito, normalmente, temos cinco tipos textuais: **descritivo, narrativo, expositivo, argumentativo e injuntivo**.

Ainda apoiado em Marcuschi, o **gênero discursivo**, ou **gênero textual**, refere-se à materialização das situações comunicativas, ou seja, àqueles textos com que nos deparamos cotidianamente e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos — composições, objetivos enunciativos e estilos. Dentre os mais variados gêneros textuais, temos: romance, bilhete, piada, receita, cardápio etc.

Se os tipos textuais têm um número limitado em sua categoria que, provavelmente, não se ampliará, os gêneros textuais evoluem de acordo com os avanços sociais, culturais e tecnológicos. Tomem-se, como exemplos, a carta pessoal/ o e-mail, o poema/ o ciberpoema, entre outros.

O TRABALHO COM OS GÊNEROS DO DISCURSO AO LONGO DOS CINCO ANOS

Segundo os estudos realizados por Fiorin (2008, p.61) sobre a obra de Bakhtin,

Os gêneros são, pois, tipos de enunciados relativamente estáveis, caracterizados por um conteúdo temático, uma construção composicional e um estilo. Falamos sempre por meio de gêneros no interior de uma dada esfera de atividade.

Tendo, como ponto de partida, o trabalho com a linguagem em uso real, sob uma perspectiva bakhtiniana e em consonância com a organização, dos documentos oficiais, em **campos de atuação**, concentraram-se, no quadro abaixo, os gêneros a trabalhar, ao longo dos anos iniciais, num movimento espiral e progressivo.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO	5º ANO
CAMPO DA VIDA COTIDIANA – os gêneros que se realizam neste campo dizem respeito às atividades que compõem as ocupações diárias do sujeito da ação.					
LEITURA <i>(Compartilhada e autônoma)</i>	Adivinha Agenda telefônica Aviso Bilhete Calendário Cantiga Cardápio Convite Instruções de jogos Lista Parlenda Quadra ou Quadrinha Receita Regras de jogo Regras de brincadeira Trava-língua	Adivinha Agenda (rotina/ compromissos) Aviso Bilhete Calendário Canção Cardápio Carta Convite Instruções de montagem Lista Parlenda Receita Regras de jogo Regras de brincadeira Trava-língua	Carta (Pessoal) Diário coletivo Instrução de montagem Receita Regras de jogo	Boleto Fatura Carnê Carta (De reclamação) Instrução de montagem	Boleto Fatura Carnê Cartum Regras de jogo Piada Anedota

ESCRITA / PRODUÇÃO DE TEXTO (Compartilhada e autônoma)	Agenda telefônica Aviso Bilhete Cabeçalho escolar Calendário Cantiga Convite Legenda Lista Parlenda Quadra ou Quadrinha Receita	Aviso Bilhete Cabeçalho escolar Calendário Canção Carta pessoal Receita Relato	Carta (Pessoal) Instrução (De montagem) Diário	Carta (De reclamação) Instrução (De montagem)	Anedota Cartum Piada Regras de jogo <i>Blog</i>
ORALIDADE	Adivinha Aviso Cantiga Convite Parlenda Quadra ou quadrinha Recado Receita Regras de jogos Regras de brincadeiras Trava-língua	Aviso Convite Recado Instrução de montagem Receita Canção	Receita (Áudio ou vídeo)	Tutorial (De instruções de montagem de jogos e brincadeiras)	<i>Vlog</i> Resenha digital
ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA (ALFABETIZAÇÃO)	Agenda telefônica Aviso Calendário Cantiga Convite Instruções (De jogos) Legenda Lista Parlenda Quadra ou quadrinha Receita Regras Trava-língua	Aviso Bilhete Canções Carta <i>E-mail</i> Parlenda Quadra ou quadrinha Recado Receita Relato Trava-língua	Instruções (de montagem) Receitas	Instrução (De jogos)	Resenha (Crítica de brinquedos e livros de literatura infantil)

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO	5º ANO
CAMPO DA VIDA PÚBLICA – os gêneros que se realizam neste campo circulam nas esferas jornalística, publicitária, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos.					
LEITURA (Compartilhada e autônoma)	Anúncio (Publicitário) Aviso Campa- nha Cartaz Folheto Fotolegenda (Em notícia) Lide Manchete Notícia Regra Regulamento <i>Slogan</i>	Anúncio (Publicitário) Aviso Campanha Cartaz Folheto Fotolegenda (Em notícia) Lide Manchete Notícia Regra Regulamento <i>Slogan</i>	Anúncio (Publicitário) Campanha Carta (De leitor) – primária e secundária Carta (De reclamação) Estatuto Propaganda <i>Slogan</i>	Notícia Nota	<i>Vlog</i> (De notícias, vídeos, reportagens)
ESCRITA / PRODUÇÃO DE TEXTO (Compartilhada e autônoma)	Anúncio (Publicitário) Fotolegenda (Em notícia) Lide Manchete Notícia Regras Regulamento <i>Slogan</i>	Anúncio (Publicitário) Campanha Cartaz Folheto Fotolegenda Lide Manchete Notícia <i>Slogan</i>	Anúncio (Publicitário) Campanha Carta de leitor	Notícias Esco- lares	Roteiro
ORALIDADE	<i>Slogan</i> Campanha	Notícia <i>Slogan</i> Campanha	Notícia Campanha	Entrevista Notícia (Jornal radio- fônico ou tele- visivo)	Debate Diálogo Roteiro para <i>Vlog</i>
ANÁLISE LINGÜÍSTICA/ SEMIÓTICA (ALFABETIZAÇÃO)	Anúncios publicitários Cartas de leitor Fotolegendas em notícias <i>Slogan</i> Campanhas	Anúncios publicitários Cartas de leitor Fotolegendas em notícias <i>Slogan</i> Campanhas	Carta (De reclamação) Cartas (De leitor) Lides Manchetes Notícias	Carta (De reclamação) Entrevista Lides Manchetes Notícias	Carta (De reclamação) Lides Manchetes Notícias <i>Vlog</i>

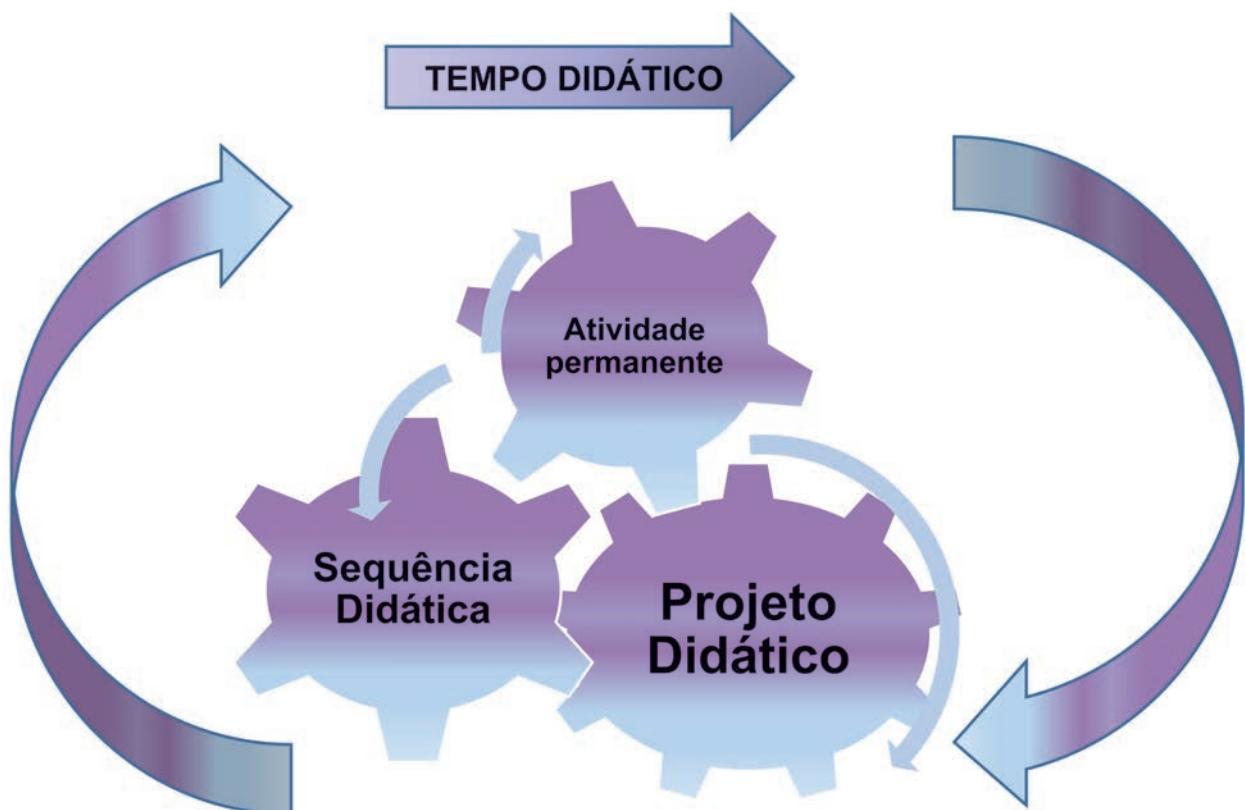
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO	5º ANO
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA – os gêneros que se realizam neste campo circulam na esfera investigativa, seja dos estudos e das pesquisas, seja da divulgação científica.					
LEITURA <i>(Compartilhada e autônoma)</i>	Curiosidade Diagrama Entrevista Enunciado (Tarefas escolares) Relato (Registro de experimentação) Verbete (Enciclopédia infantil)	Curiosidade Diagrama Enquete Entrevista Enunciado (Tarefas escolares) Relato (Registro de experimentação) Verbete (Enciclopédia infantil)		Relato (Observação e pesquisa)	Diagramas Gráficos Tabelas Resumo
ESCRITA / PRODUÇÃO DE TEXTO <i>Compartilhada e autônoma</i>	Curiosidade Diagrama Entrevista	Entrevistas Relatório (Resultados de pesquisa e Registro de observação) Verbete (Enciclopédia infantil)	Relatório (Resultados de pesquisa)	Relatório (Resultados de pesquisa) Verbete (Enciclopédia)	Relatório (Resultados de pesquisa) Verbetes (Dicionário)
ORALIDADE	Curiosidade Entrevista	Entrevista Relato (Registro de experimentação e observação)	Apresentações Exposições Palestras	Apresentações Exposições Palestras	Apresentações Exposições Palestras
ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIOTIKA (ALFABETIZAÇÃO)	Curiosidade Diagrama Entrevista Enunciado (Tarefas escolares)	Entrevista Relato (Registro de experimentação) Verbete (Enciclopédia infantil)	Relatórios (Resultados de pesquisa e de observação)	Diagrama Gráfico Relatórios (Resultados de pesquisa e de observação) Tabela Verbete (Enciclopédia infantil)	Relatório (Resultados de pesquisa)

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO	5º ANO
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO – os gêneros que se realizam neste campo circulam na esfera literária, representando a diversidade cultural e linguística, que favoreça experiências estéticas.					
LEITURA (Compartilhada e autônoma)	Poema Poema visual Contos de fadas Contos de repetição Contos de acumulação	Contos de acumulação Contos de repetição Contos de fadas Cordel Crônica infantil Lenda folclórica Poema Poema visual	Contos populares Contos de repetição Crônica Fábula H.Q. Lendas indígenas Poema Poema visual Quadrinhos Tirinha	Cartum Contos de artimanha Cordel Crônica Dramático H.Q. Lendas Africanas Mito Poema Poema visual	Cartum Charge Contos de assombração Crônica Dramático Lendas Urbanas Poema Poema visual
ESCRITA / PRODUÇÃO DE TEXTO (Compartilhada e autônoma)	Poema Cantiga Contos de fadas Contos de repetição Quadrinha Parlenda	Contos de acumulação Contos de fadas Poema Poema visual Quadrinha	Contos de repetição Fábula Tirinhas Poema visual	Cartum Contos de artimanha Cordel Lendas Africanas Poema Poema visual	Charge Contos de assombração Lendas Urbanas Poema Poema visual
ORALIDADE			Poema	Poema Cordel Repente Embolada	Poema Dramático
ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMÍÓTICA (ALFABETIZAÇÃO)	Contos de fadas Quadrinha Parlenda	Contos de acumulação Contos de fadas Poemas visuais Quadrinha	Contos de repetição Fábula Poema	Poema visual Cordel Dramático	Ciberpoema Contos Poema

A organização do trabalho pedagógico

Considerando as especificidades do componente para o ensino da linguagem e as habilidades a desenvolver, faz-se necessário realizar um trabalho planejado e organizado, principalmente quanto à modalidade organizativa e ao tempo didático. O intuito é que a aula não se resuma a mera execução de atividades, mas que alcance grande qualidade no processo de ensino e aprendizagem.

Nessa direção de avaliar a complexidade do trabalho com a língua e de objetivar a progressão dos conteúdos, torna-se essencial criar diferentes condições de ensino, de modo a favorecer a aprendizagem, isto é, “pôr em ação diferentes modalidades organizativas”. (LERNER, 2002, p. 87).



Fonte: Adaptado de Lerner, 2002.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé Costa. **Aula de Português: encontro e interação.** São Paulo: Parábola, 2003.
- _____. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho.** São Paulo: Parábola, 2007.
- _____. **Análise de textos: fundamentos e práticas.** 1. ed. São Paulo: Parábola, 2010.
- BASTOS, D. M.; GOMES, J. J. E a língua falada se ensina? A lenda como objeto para o ensino da oralidade. In: LEAL, T.; GOIS, S. (Org.). **A oralidade na escola: a investigação docente como foco de reflexão.** 1ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.
- BRÄKLING, Kátia Lomba. WEIZ, Telma. **Orientações didáticas fundamentais sobre as expectativas de aprendizagem de Língua Portuguesa,** Coordenadoria de Gestão da Educação Básica - Governo do Estado de São Paulo, 2013.
- _____. **Sobre a leitura e a formação de leitores.** São Paulo: SEE: Fundação Vanzolini, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular:** educação infantil e ensino fundamental. Brasília, 2017.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa:** A aprendizagem do sistema de escrita alfabética: ano 1: unidade 3. Brasília, 2012.
- _____. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa.** Brasília: MEC, 1998.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Programa de Formação de Professores Alfabetizadores:** Guia do Formador, módulo 1, 2001.
- CALVINO, Ítalo. **Se um viajante numa noite de inverno.** São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- CAMPOS, Carmen Lúcia da S.; SILVA, Nilson Joaquim da. (Org.) **Lições de Gramática para quem gosta de literatura.** São Paulo. Ed. Panda Books, 2007.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola.** São Paulo: Global, 2007.
- COSTA, Dircelene M. Gomes da; SANTOS, Eliane. O desenvolvimento da leitura na perspectiva do multiletramento. **Cadernos PDE.** [S.I], v. 1, p.1-16. 2016. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_port_uepg_dircelenemartins.pdf> Acesso: 28 out. 2019.
- DOLZ, J.; GAGNON, R.; DECÂNDIO F. **Produção escrita e dificuldades de aprendizagem.** Campinas: Mercado das Letras, 2010.
- FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artmed, 1999.
- _____. **Cultura escrita e educação.** Porto Alegre: Artmed, 2001.
- FIORIN, Luiz José. **Introdução ao pensamento de Bakhtin.** São Paulo: Ática, 2008.
- LEITE, Sérgio Antônio da Silva (Org.); MOLINA, Alexandra da Silva et al. **Alfabetização e Letramento: contribuições para as práticas pedagógicas.** 2. ed. Campinas: Komedi, 2003.

LERNER, Délia. **Ler e Escrever na escola: o real, o possível e o necessário.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

MACIEL, Francisca Isabel; CASTANHEIRA, Maria Lucia; FONTES, Raquel Márcia. **Alfabetização e letramento na sala de aula.** Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização.** 10.ed., São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MOÇO, Anderson. **Producir texto sem escrever.** Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/7413/producir-texto-sem-escrever> Acesso em: 28 out. 2019.

PASQUIER, Auguste; Joaquim. DOLZ. Um decálogo para ensinar a escrever. **CULTURA y Educación.** v. 2, p. 31-41, 1996. Disponível em: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/4928/um-decalogo-dolz-pasquier.pdf>> Acesso em: 28 out. 2019.

PEREIRA, Lucila Conceição. **História da Educação.** 2006. Disponível em: <<https://www.infoescola.com/pedagogia/historia-da-educacao/>>. Acesso em: 28 out. 2019.

ROJO, Roxane. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania.** Disponível em: <https://www.academia.edu/1387699/Letramento_e_capacidades_de_leitura_para_a_cidadania>. Acesso em: 28 out. 2019. São Paulo: SEE: CENP, 2004.

_____. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

_____; BARBOSA, Jacqueline. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos.** São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

RUSSO, Fátima Maria de. **Alfabetização: um processo em construção.** 6. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

SÃO PAULO (Estado). Coordenadoria de Gestão da Educação Básica. **Orientações didáticas fundamentais sobre as expectativas de aprendizagem de Língua Portuguesa,** São Paulo, 2013.

_____. Secretaria Estadual de Educação. **Curriculum Paulista.** São Paulo, 2019.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia.** 34 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1984.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, Ezequiel Theodoro. **A produção da leitura na escola: pesquisas x propostas.** 2. ed. São Paulo: Ática, 2002.

RASGA, Katty. **Tipologia e Gêneros Textuais.** Disponível em: <<https://escrevendoofuturo.blogspot.com/p/generos-e-tipologia.html>>. Acesso em: 23 out. 2019.

WEISZ, Telma. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem.** São Paulo: Ática, 2009.



ORGANIZADOR CURRICULAR DE LÍNGUA PORTUGUESA

1º AO 5º ANOS	
PRÁTICAS DE LINGUAGEM /EIXO: LEITURA/ESCUTA (compartilhada e autônoma)	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Reconstrução das condições de produção e recepção de textos	(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam. (Todos os Campos de Atuação)
Estratégias de Leitura	(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que lerá (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção do gênero textual, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmado antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas. (Todos os Campos de Atuação) (EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos. (Todos os Campos de Atuação) (EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos. (Todos os Campos de Atuação)
Leitura de Imagens em narrativas visuais	(EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias). (Campo da Vida Cotidiana)
Formação do leitor literário	(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade. (Campo Artístico-Literário)
Leitura compartilhada e autônoma	(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos, como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas. (Campo Artístico-Literário)
Apreciação estética/Estilo	(EF15LP17) Apreciar poemas visuais e concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais. (Campo Artístico Literário)
Formação do leitor literário/ Leitura multissemiótica	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos. (Campo Artístico-Literário)

PRÁTICAS DE LINGUAGEM /EIXO: PRODUÇÃO DE TEXTO (compartilhada e autônoma)	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Planejamento de texto	(EF15LP05) Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas. (Todos os Campos de Atuação)
Revisão de textos	(EF15LP06*) Releer e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação. (Todos os Campos de Atuação)
Edição de textos	(EF15LP07) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, inserindo ilustrações, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital. (Todos os Campos de Atuação)
Utilização de tecnologia digital	(EF15LP08*) Utilizar software, para explorar recursos de produção/edição de texto, áudio e vídeo - para a publicação de conteúdo multissemióticos. (Todos os Campos de Atuação)

PRÁTICAS DE LINGUAGEM /EIXO: ORALIDADE	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Oralidade pública/Intercâmbio conversacional em sala de aula	(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado. (Todos os Campos de Atuação)
Escuta atenta	(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário. (Todos os Campos de Atuação)
Características da conversação espontânea	(EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor. (Todos os Campos de Atuação)
Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala	(EF15LP12*) Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos), em situações comunicativas, observados na fala, como: direção do olhar, risos, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz. (Todos os Campos de Atuação)
Relato oral/Registro formal e informal	(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.). (Todos os Campos de Atuação)
Contagem de histórias	(EF15LP19*) Recontar oralmente, textos literários lidos pelo professor. (Campo Artístico-Literário)

1º ANO	
PRÁTICAS DE LINGUAGEM / EIXO: ESCRITA (escrita compartilhada e autônoma)	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Correspondência fonema/grafema	(EF01LP02) Escrever espontaneamente ou por ditado palavras e frases de forma alfabética usando letras/grafemas que representem fonemas. (Todos os Campos de Atuação)
Construção do sistema alfabético/convenções da escrita	(EF01LP03) Observar escritas convencionais comparando-as às suas produções escritas, percebendo semelhanças e diferenças. (Todos os Campos de Atuação)
Construção do sistema alfabético/estabelecimento de relações anafóricas na referencição e construção da coesão.	(EF12LP03) Copiar textos breves, mantendo suas características e voltando para o texto sempre que tiver dúvidas sobre sua distribuição gráfica, espaçamento entre palavras, escrita das palavras e pontuação. (Todos os Campos de Atuação)
Escrita autônoma e compartilhada	(EF01LP17*) Planejar e produzir em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. (Campo da Vida Cotidiana) (EF01LP18) Registrar, em colaboração com os colegas e com ajuda do professor, cantigas, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. (Campo da Vida Cotidiana) (EF01LP25) Produzir, tendo professor como escriba, recontagens de histórias lidas pelo professor, histórias imaginadas ou baseadas em livros de imagens, observando a forma de composição de textos narrativos (os personagens, enredo, tempo e espaço). (Campo Artístico-Literário)
Escrita compartilhada	(EF01LP21) Escrever, em colaboração com os colegas e com ajuda do professor, listas de regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a situação comunicativa tema/assunto do texto. (Campo da Vida Pública) (EF12LP05) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, recontagens de histórias, poemas e outros textos versificados (letras de canção, quadrinhas, cordel), poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto. (Campo da Vida Cotidiana) (EF12LP11) Escrever, em colaboração com os colegas e com ajuda do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, álbuns de fotos digital noticioso e notícias curtas para o público infantil, digitais ou impressos, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Campo da Vida Pública) (EF12LP12) Escrever, em colaboração com os colegas e com ajuda do professor, <i>slogans</i> , anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Campo da Vida Pública)
Produção de Texto	(EF01LP22) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com ajuda do professor, diagramas, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. (Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa)

PRÁTICAS DE LINGUAGEM / EIXO: LEITURA/ESCUТА (compartilhada e autônoma)	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Protocolos de leitura	(EF01LP01) Reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo da página. (Todos os Campos de Atuação)
Decodificação/ fluência leitora	(EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização. (Todos os Campos de Atuação)
Formação de leitor	(EF12LP02*) Buscar, selecionar e ler, com a mediação do professor (leitura compartilhada, leitura em voz alta, leitura por capítulos), textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses. (Todos os Campos de Atuação)
Compreensão leitora	(EF01LP16*) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, quadras, quadrinhas, parlendas, cantigas, adivinhas, travá-línguas, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade. (Campo da Vida Cotidiana) (EF12LP04*) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com ajuda do professor ou já com certa autonomia, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de jogos e brincadeiras (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade. (Campo da Vida Cotidiana) (EF12LP08*) Ler e compreender, coletivamente e/ou em colaboração com os colegas e/ou com ajuda do professor, fotolegendas em notícias, manchetes, lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Campo da Vida Pública) (EF12LP09*) Ler e compreender, coletivamente e/ou em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Campo da Vida Pública) (EF12LP10*) Ler e compreender, coletivamente e em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, cartazes, avisos, folhetos, regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Campo da Vida Pública) (EF12LP17*) Ler e compreender, coletivamente e/ou em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, enunciados de tarefas escolares, diagramas, curiosidades, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, entre outros gêneros do campo investigativo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa)
Apreciação estética/estilo	(EF12LP18*) Apreciar poemas e outros textos que apresentam versos e rimas, observando sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição. (Campo Artístico-Literário)



PRÁTICAS DE LINGUAGEM / EIXO: ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA (Alfabetização)

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	(EF01LP04) Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos. (Todos os Campos de Atuação) (EF01LP10) Nomear as letras do alfabeto e recitá-lo na ordem das letras. (Todos os Campos de Atuação)
Construção do sistema alfabético	(EF01LP05) Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala. (Todos os Campos de Atuação)
Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF01LP06) Segmentar oralmente palavras em sílabas. (Todos os Campos de Atuação) (EF01LP07) Identificar fonemas e sua representação por letras. (Todos os Campos de Atuação) (EF01LP08) Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita. (Todos os Campos de Atuação) (EF01LP09) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais. (Todos os Campos de Atuação) (EF01LP13) Suprimida – repete a habilidade EF01LP09.
Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/Acentuação	(EF01LP11) Conhecer, diferenciar e relacionar letras em formato imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas. (Todos os Campos de Atuação)
Segmentação de palavras/ Classificação de palavras por número de sílabas	(EF01LP12) Reconhecer a separação das palavras, na escrita, por espaços em branco. (Todos os Campos de Atuação)
Pontuação	(EF01LP14) Identificar outros sinais no texto além das letras, como pontos finais, de interrogação e exclamação e seus efeitos na entonação. (Todos os Campos de Atuação)
Sinonímia e antonímia/Morfologia/Pontuação	(EF01LP15) Agrupar palavras pelo critério de aproximação de significado (sinonímia) e separar palavras pelo critério de oposição de significado (antonímia). (Todos os Campos de Atuação)
Forma de Composição do texto	(EF01LP20) Identificar e reproduzir, em listas, agendas, calendários, regras, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros. (Campo da Vida Cotidiana) (EF12LP07) Identificar e (re) produzir, em cantiga, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, rimas, aliterações, assonâncias, o ritmo de fala relacionado ao ritmo e à melodia das músicas e seus efeitos de sentido. (Campo da Vida Cotidiana) (EF12LP14) Identificar e reproduzir, em fotolegendas de notícias, álbum de fotos digital noticioso, cartas de leitor (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais. (Campo da Vida Pública) (EF12LP15) Identificar a forma de composição de <i>slogans</i> publicitários. (Campo da Vida Pública) (EF12LP16) Identificar e reproduzir, em anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil (orais e escritos, digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive o uso de imagens. (Campo da Vida Pública)

Forma de Composição do texto/Adequação do texto às normas de escrita	(EF01LP24) Identificar e reproduzir, em enunciados de tarefas escolares, diagramas, entrevistas, curiosidades, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais. (Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa)
Formas de composição de narrativas	(EF01LP26) Identificar elementos de uma narrativa lida ou escutada, incluindo personagens, enredo, tempo e espaço. (Campo Artístico-Literário)
Formas de composição de textos poéticos	(EF12LP19) Reconhecer, em textos versificados, rimas, sonoridades, jogos de palavras, palavras, expressões, comparações, relacionando-as com sensações e associações. (Campo Artístico-Literário)

PRÁTICAS DE LINGUAGEM / EIXO: ORALIDADE	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Produção de texto oral	<p>(EF01LP19*) Cantar cantigas, recitar parlendas, quadrinhas, travas-línguas com entonação adequada e observando rimas. (Campo da Vida Cotidiana)</p> <p>(EF12LP06*) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, recados, avisos, convites, receitas dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, repassados oralmente, podendo recorrer a ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. (Campo da Vida Cotidiana)</p> <p>(EF12LP13*) Planejar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, <i>slogans</i> e peça de campanha de conscientização destinada ao público infantil, repassados oralmente, podendo recorrer a ferramentas digitais, em áudio e vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. (Campo da Vida Pública)</p>
Planejamento de texto oral Exposição oral	(EF01LP23*) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, repassados oralmente, podendo recorrer a ferramentas digitais, em áudio e vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. (Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa)

2º ANO	
PRÁTICAS DE LINGUAGEM / EIXO: ESCRITA (escrita compartilhada e autônoma)	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Construção do sistema alfabético/convenções da escrita	(EF02LP01) Utilizar, ao produzir o texto, grafia correta de palavras conhecidas ou com estruturas silábicas já dominadas, letras maiúsculas no início de frases e em substantivos próprios, segmentação entre as palavras, ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação. (Todos os Campos de Atuação)
Construção do sistema alfabético/estabelecimento de relações anafóricas na referencição e construção da coesão.	(EF12LP03) Copiar textos breves, mantendo suas características e voltando para o texto sempre que tiver dúvidas sobre sua distribuição gráfica, espaçamento entre palavras, escrita das palavras e pontuação. (Todos os Campos de Atuação)

Escrita autônoma e compartilhada	<p>(EF02LP13) Planejar e produzir bilhetes e cartas, em meio impresso ou digital, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. (Campo da Vida Cotidiana)</p> <p>(EF02LP14) Planejar e produzir pequenos relatos de observação de processos, de fatos, de experiências pessoais, mantendo as características do gênero, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Campo da Vida Cotidiana)</p> <p>(EF02LP27*) Reescrever textos narrativos literários (poema, poema visual e quadrinha) lidos pelo professor. (Campo Artístico-Literário)</p>
Escrita compartilhada	<p>(EF02LP18) Planejar e produzir cartazes e folhetos para divulgar eventos da escola ou da comunidade, utilizando linguagem persuasiva e elementos textuais e visuais (tamanho da letra, leiaute, imagens) adequados ao gênero, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Campo da Vida Pública)</p> <p>(EF12LP05) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, recontagens de histórias, poemas e outros textos versificados (letras de canção, quadrinhas, cordel), poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto. (Campo da Vida Cotidiana)</p> <p>(EF12LP11) Escrever, em colaboração com os colegas e com ajuda do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, álbuns de fotos digital noticioso e notícias curtas para o público infantil, digitais ou impressos, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Campo da Vida Pública)</p> <p>(EF12LP12) Escrever, em colaboração com os colegas e com ajuda do professor, <i>slogans</i>, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. (Campo da Vida Pública)</p>
Escrita Produção de Texto	<p>(EF02LP22) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com ajuda do professor, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. (Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa)</p>
Escrita Autônoma	<p>(EF02LP23) Planejar e produzir, com certa autonomia, pequenos registros de observação de resultados de pesquisa, coerentes com o tema investigado. (Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa)</p>

PRÁTICAS DE LINGUAGEM / EIXO: LEITURA/ ESCUTA (compartilhada e autônoma)

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Decodificação/fluência leitora	<p>(EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização. (Todos os Campos de Atuação)</p>
Formação de leitor	<p>(EF12LP02*) Buscar, selecionar e ler, com a mediação do professor (leitura compartilhada, leitura em voz alta, leitura por capítulos), textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses. (Todos os Campos de Atuação)</p>

Compreensão leitora	<p>(EF02LP12) Ler e compreender, com certa autonomia cantigas, letras de canção, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade. (Campo da Vida Cotidiana)</p> <p>(EF12LP04*) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com ajuda do professor ou já com certa autonomia, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de jogos e brincadeiras, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade. (Campo da Vida Cotidiana)</p> <p>(EF12LP08) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e/ou com ajuda do professor, fotolegendas em notícias, manchetes, lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Campo da Vida Cotidiana)</p> <p>(EF12LP09) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, <i>slogans</i>, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Campo da Vida Cotidiana)</p> <p>(EF12LP10) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, cartazes, avisos, folhetos, regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Campo da Vida Cotidiana)</p> <p>(EF12LP17) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, enunciados de tarefas escolares, diagramas, curiosidades, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, entre outros gêneros do campo investigativo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa)</p>
Imagens analíticas em textos	(EF02LP20) Reconhecer a função de textos utilizados para apresentar informações coletadas em atividades de pesquisa (enquetes, pequenas entrevistas, registros de experimentações). (Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa)
Pesquisa	(EF02LP21) Explorar, com a mediação do professor, textos informativos de diferentes ambientes digitais de pesquisa, conhecendo suas possibilidades. (Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa)
Formação do leitor literário	(EF02LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, textos literários, de gêneros variados, desenvolvendo o gosto pela leitura. (Campo Artístico-Literário)
Apreciação estética/estilo	(EF12LP18*) Apreciar poemas e outros textos que apresentam versos e rimas, observando sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição. (Campo Artístico-Literário)



PRÁTICAS DE LINGUAGEM / EIXO: ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA (Alfabetização)

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF02LP02) Segmentar palavras em sílabas e remover e substituir sílabas iniciais, mediais ou finais para criar novas palavras. (Todos os Campos de Atuação) (EF02LP03) Ler e escrever palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (f, v, t, d, p, b) e correspondências regulares contextuais (c e q; e e o, em posição átona em final de palavra). (Todos os Campos de Atuação) (EF02LP04) Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, identificando que existem vogais em todas as sílabas. (Todos os Campos de Atuação) (EF02LP05) Ler e escrever corretamente palavras com marcas de nasalidade (til, m, n). (Todos os Campos de Atuação)
Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	(EF02LP06) Perceber o princípio acrofônico que opera nos nomes das letras do alfabeto. (Todos os Campos de Atuação)
Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/Acentuação	(EF02LP07*) Escrever palavras, frases, textos curtos nas formas imprensa maiúscula e cursiva. (Todos os Campos de Atuação)
Segmentação de palavras/ Classificação de palavras por número de sílabas	(EF02LP08) Segmentar corretamente as palavras ao escrever frases e textos. (Todos os Campos de Atuação)
Pontuação	(EF02LP09) Usar adequadamente ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação. (Todos os Campos de Atuação)
Sinonímia e antonímia/ Morfologia	(EF02LP10) Identificar sinônimos de palavras de texto lido, determinando a diferença de sentido entre eles, e formar antônimos de palavras encontradas em texto lido pelo acréscimo do prefixo de negação in-/im-. (Todos os Campos de Atuação) (EF02LP11) Formar o aumentativo e o diminutivo de palavras com os sufixos -ão e -inho/-zinho. (Todos os Campos de Atuação)
Forma de Composição do texto	(EF02LP16) Identificar e reproduzir, em bilhetes, recados, avisos, cartas, e-mails, receitas (modo de fazer), relatos (digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros. (Campo da Vida Cotidiana) (EF02LP17) Identificar e reproduzir, em relatos de experiências pessoais, a sequência dos fatos, utilizando expressões que marquem a passagem do tempo ("antes", "depois", "ontem", "hoje", "amanhã", "outro dia", "antigamente", "há muito tempo" etc.), e o nível de informatividade necessário. (Campo da Vida Cotidiana) (EF12LP07) Identificar e (re) produzir, em cantiga, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, rimas, aliterações, assonâncias, o ritmo de fala relacionado ao ritmo e à melodia das músicas e seus efeitos de sentido. (Campo da Vida Cotidiana) (EF12LP14) Identificar e reproduzir, em fotolegendas de notícias, álbum de fotos digital noticioso, cartas de leitor (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais. (Campo da Vida Pública) (EF12LP15) Identificar a forma de composição de <i>slogans</i> publicitários. (Campo da Vida Pública) (EF12LP16) Identificar e reproduzir, em anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil (orais e escritos, digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive o uso de imagens. (Campo da Vida Pública)

Forma de Composição do texto/Adequação do texto às normas de escrita	(EF02LP25) Identificar e reproduzir, em relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de encyclopédia infantil, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais. (Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa)
Formas de composição de narrativas	(EF02LP28) Reconhecer o conflito gerador de uma narrativa ficcional e sua resolução, além de palavras, expressões e frases que caracterizam personagens e ambientes. (Campo Artístico-Literário)
Formas de composição de textos poéticos	(EF12LP19) Reconhecer, em textos versificados, rimas, sonoridades, jogos de palavras, palavras, expressões, comparações, relacionando-as com sensações e associações. (Campo Artístico-Literário)
Formas de composição de textos poéticos e visuais	(EF02LP29) Observar, em poemas visuais, o formato do texto na página, as ilustrações e outros efeitos visuais. (Campo Artístico-Literário)

PRÁTICAS DE LINGUAGEM / EIXO: ORALIDADE

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Produção de texto oral	<p>(EF02LP15*) Cantar canções, obedecendo ao ritmo e a melodia. (Campo da Vida Cotidiana)</p> <p>(EF02LP19*) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, notícias curtas para público infantil, para compor jornal falado repassados oralmente podendo recorrer a ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Campo da Vida Pública)</p> <p>(EF12LP06*) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, recados, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, repassados oralmente, podendo recorrer a ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. (Campo da Vida Cotidiana)</p> <p>(EF12LP13*) Planejar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, <i>slogans</i> e peça de campanha de conscientização destinada ao público infantil repassados oralmente, podendo recorrer a ferramentas digitais, em áudio e vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. (Campo da Vida Pública)</p>
Planejamento de texto oral Exposição oral	(EF02LP24*) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, relatos de experimentos, registros de observação, entrevistas, dentre outros gêneros do campo investigativo repassados oralmente podendo recorrer a ferramentas digitais, em áudio e vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. (Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa)

3ºANO

PRÁTICAS DE LINGUAGEM / EIXO: ESCRITA/ PRODUÇÃO DE TEXTO (escrita compartilhada e autônoma)

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Construção do sistema alfabetico/Convenções da escrita.	(EF35LP07) Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso. (Todos os Campos de Atuação)

Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referência e construção da coesão	(EF35LP08) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referenciamento (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informação ao receptor. (Todos os Campos de Atuação).
Planejamento de texto/Progressão temática e paragrafação	(EF35LP09) Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual. (Todos os Campos de Atuação)
Escrita colaborativa (Produção de texto e Escrita)	(EF03LP13) Planejar e produzir cartas pessoais e diários, com expressão de sentimentos e opiniões, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções dos gêneros, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Campo da Vida Cotidiana) (EF03LP14) Planejar e produzir textos injuntivos, com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a serem seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Campo da Vida Cotidiana) (EF03LP20*) Produzir cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor ou de reclamação a jornais ou revistas), dentre outros gêneros do campo político-cidadão, com opiniões e críticas, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Campo da Vida Pública) (EF03LP21) Produzir anúncios publicitários, textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, observando os recursos de persuasão utilizados nos textos publicitários e de propaganda (cores, imagens, <i>slogan</i> , escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho e tipo de letras, diagramação). (Campo da Vida Pública) (EF35LP15) Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Campo da Vida Pública)
Produção de Textos	(EF03LP25) Planejar e produzir textos para apresentar resultados de observações e de pesquisas em fontes de informações, incluindo, quando pertinente, imagens, diagramas e gráficos ou tabelas simples, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa)
Escrita autônoma e compartilhada	(EF35LP25) Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens. (Campo Artístico-Literário) (EF35LP26*) Planejar e produzir, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto. (Campo Artístico-Literário)
Escrita autônoma	(EF35LP27*) Planejar e produzir, com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros. (Campo Artístico-Literário)

PRÁTICAS DE LINGUAGEM / EIXO: LEITURA/ ESCUTA (compartilhada e autônoma)	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Decodificação/ fluência de leitura	(EF35LP01) Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado. (Todos os Campos de Atuação)
Formação de leitor	(EF35LP02) Selecionar livros da biblioteca e/ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião após a leitura. (Todos os Campos de Atuação)
Compreensão	(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global. (Todos os Campos de Atuação)
Estratégias de leitura	(EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos. (Todos os Campos de Atuação) (EF35LP05) Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto. (Todos os Campos de Atuação) (EF35LP06) Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos - pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto. (Todos os Campos de Atuação)
Compreensão em leitura	(EF03LP11*) Ler e compreender, com autonomia, textos instrucionais (receitas, instruções de montagem etc.), com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a serem seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Campo da Vida Cotidiana) (EF03LP12*) Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais e diários, com expressão de sentimentos e opiniões, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções dos gêneros e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Campo da Vida Cotidiana) (EF03LP18) Ler e compreender, com autonomia, cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas de leitor e de reclamação a jornais, revistas) e notícias, dentre outros gêneros do campo jornalístico, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Campo da Vida Cotidiana) (EF03LP19) Identificar e discutir o propósito do uso de recursos de persuasão (cores, imagens, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho de letras) em textos publicitários e de propaganda, como elementos de convencimento. (Campo da Vida Pública) (EF03LP24) Ler/ouvir e compreender, com autonomia, relatos de observações e de pesquisas em fontes de informações, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Campo das Práticas de Estudo e Pesquisas)

Pesquisa	(EF35LP17) Buscar e selecionar, com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos que circulam em meios impressos ou digitais. (Campo da Vida Cotidiana)
Formação do leitor literário	(EF35LP21) Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores. (Campo da Vida Pública)
Formação do leitor literário/ leitura multissemiótica	(EF35LP22) Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto. (Campo da Vida Pública)
Apreciação estética/estilo	(EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido. (Campo da Vida Pública)
Textos dramáticos	(EF35LP24) Identificar funções de texto dramático (escrito para ser encenado) e sua organização por meio de diálogos entre personagens e marcadores das falas das personagens e de cena. (Campo Artístico-Literário)

PRÁTICAS DE LINGUAGEM / EIXO: ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA (Ortografiação)

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Construção do sistema alfabetico e da ortografia	(EF35LP12) Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema. (Todos os Campos de Atuação) (EF03LP01) Ler e escrever palavras com correspondências regulares contextuais entre grafemas e fonemas – c/qu; g/gu; r/rr; s/ss; o (e não u) e (e não i) em sílaba átona em final de palavra – e com marcas de nasalidade (til, m, n). (Todos os Campos de Atuação) (EF03LP02) Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, VC, VV, CVV, identificando que existem vogais em todas as sílabas. (Todos os Campos de Atuação) (EF03LP03) Ler e escrever corretamente palavras com os dígrafos lh, nh, ch. (Todos os Campos de Atuação) (EF35LP13) Memorizar a grafia de palavras de uso frequente nas quais as relações fonema-grafema são irregulares e com h inicial que não representa fonema. (Todos os Campos de Atuação)
Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/Acentuação	(EF03LP04) Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em monossílabos tônicos terminados em a, e, o e em palavras oxítonas terminadas em a, e, o, seguidas ou não de s. (Todos os Campos de Atuação)
Segmentação de palavras/Classificação de palavras por número de sílabas	(EF03LP05) Identificar o número de sílabas de palavras, classificando-as em monossílabas, dissílabas, trissílabas e polissílabas. (Todos os Campos de Atuação)
Construção do sistema alfabetico	(EF03LP06) Identificar a sílaba tônica em palavras, classificando-as em oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas. (Todos os Campos de Atuação)
Pontuação	(EF03LP07) Identificar a função na leitura e usar na escrita ponto final, ponto de interrogação, ponto de exclamação e, em diálogos (discurso direto), dois-pontos e travessão. (Todos os Campos de Atuação)

Morfologia	(EF03LP08) Identificar e diferenciar, em textos, substantivos e verbos e suas funções na oração: agente, ação, objeto da ação. (Todos os Campos de Atuação) (EF35LP14) Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico. (Todos os Campos de Atuação) (EF03LP10) Reconhecer prefixos e sufixos produtivos na formação de palavras derivadas de substantivos, de adjetivos e de verbos, utilizando-os para compreender palavras e para formar novas palavras. (Todos os Campos de Atuação)
Morfossintaxe	(EF03LP09) Identificar, em textos, adjetivos e sua função de atribuição de propriedades aos substantivos. (Todos os Campos de Atuação)
Forma de Composição do texto	(EF03LP16*) Identificar e reproduzir, em textos injuntivos (receitas, instruções de montagem, digitais ou impressos), a formatação própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a serem seguidos) e a diagramação específica dos textos desses gêneros (lista de ingredientes ou materiais e instruções de execução – “modo de fazer”). (Campo da Vida Cotidiana) (EF03LP17) Identificar e reproduzir, em gêneros epistolares e diários, a formatação própria desses textos (relatos de acontecimentos, expressão de vivências, emoções, opiniões ou críticas) e a diagramação específica dos textos desses gêneros (data, saudação, corpo do texto, despedida, assinatura). (Campo da Vida Cotidiana) (EF35LP16) Identificar e reproduzir, em notícias, manchetes, lides e corpo de notícias simples para público infantil e cartas de reclamação (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais. (Campo da Vida Pública) (EF03LP23) Analisar o uso de adjetivos em cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor ou de reclamação a jornais ou revistas), digitais ou impressas. (Campo da Vida Pública)
Forma de composição dos textos/Adequação do texto às normas de escrita	(EF03LP26) Identificar e reproduzir, em relatórios de observação e pesquisa, a formatação e diagramação específica desses gêneros (passos ou lista de itens, tabelas, ilustrações, gráficos, resumo dos resultados), inclusive em suas versões orais. (Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa)
Formas de composição de narrativas	(EF35LP29) Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoa. (Campo Artístico-Literário)
Discurso direto e indireto	(EF35LP30) Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso. (Campo Artístico-Literário)
Formas de composição de textos poéticos	(EF35LP31) Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas. (Campo Artístico-Literário)

PRÁTICAS DE LINGUAGEM / EIXO: ORALIDADE	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Forma de composição de gêneros orais	(EF35LP10) Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e compostionais (conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.). (Todos os Campos de Atuação)
Variação linguística	(EF35LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos. (Todos os Campos de Atuação)
Produção de texto oral	(EF03LP15*) Assistir, em vídeo digital, a programa de culinária infantil ou instruções de montagem, a partir deles, planejar e produzir receitas ou instruções de montagem em áudio ou vídeo. (Campo da Vida Cotidiana)
Planejamento e produção de texto	(EF03LP22) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas, telejornal para público infantil com algumas notícias e textos de campanhas que possam ser repassados oralmente ou em meio digital, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa, a organização específica da fala nesses gêneros e o tema/assunto/ finalidade dos textos. (Campo da Vida Pública)
Escuta de textos orais	(EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário (Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa)
Compreensão de textos orais	(EF35LP19) Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras. (Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa)
Planejamento de texto oral Exposição oral	(EF35LP20) Expor trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa. (Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa)
Declamação	(EF35LP28) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas. (Campo Artístico-Literário)

4ºANO	
PRÁTICAS DE LINGUAGEM / EIXO: ESCRITA / PRODUÇÃO DE TEXTO (escrita compartilhada e autônoma)	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Construção do sistema alfabetico/Convenções da escrita	(EF35LP07) Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso. (Todos os campos de atuação)
Construção do sistema alfabetico/ Estabelecimento de relações anafóricas na referencição e construção da coesão	(EF35LP08) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referenciação (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade. (Todos os campos de atuação)
Planejamento de texto/Progressão temática e paragrafação	(EF35LP09) Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual. (Todos os campos de atuação)
Escrita colaborativa (Produção de texto)	(EF04LP11) Planejar e produzir, com autonomia, cartas pessoais de reclamação, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e com a estrutura própria desses textos (problema, opinião, argumentos), considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. (Campo da vida cotidiana) (EF04LP16) Produzir notícias sobre fatos ocorridos no universo escolar, digitais ou impressas, para o jornal da escola, noticiando os fatos e seus atores e comentando decorrências, de acordo com as convenções do gênero notícia e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Campo da vida pública) (EF35LP15) Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Campo da vida pública)
Escrita colaborativa (Escrita compartilhada e autônoma)	(EF04LP28SME) Planejar e produzir textos injuntivos instrucionais, com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a serem seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Campo da vida cotidiana)
Produção de Textos	(EF04LP21) Planejar e produzir textos sobre temas de interesse, com base em resultados de observações e pesquisas em fontes de informações impressas ou eletrônicas, incluindo, quando pertinente, imagens e gráficos ou tabelas simples, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Campo das práticas de estudo e pesquisa)

Escrita autônoma (Produção de texto)	<p>(EF04LP22) Planejar e produzir, com certa autonomia, verbetes de enciclopédia infantil, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. (Campo das práticas de estudo e pesquisa)</p> <p>(EF35LP27*) Planejar e produzir, com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros. (Campo artístico literário)</p>
Escrita autônoma e compartilhada (Produção de texto)	<p>(EF35LP25) Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens. (Campo artístico literário)</p> <p>(EF35LP26*) Planejar e produzir, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto. (Campo artístico literário)</p>

PRÁTICAS DE LINGUAGEM / EIXO: LEITURA/ ESCUTA (compartilhada e autônoma)	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Decodificação/ fluência de leitura	(EF35LP01) Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado. (Todos os campos de atuação)
Formação de leitor	(EF35LP02) Selecionar livros da biblioteca e/ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião após a leitura. (Todos os campos de atuação)
Compreensão	(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global. (Todos os campos de atuação)
Estratégias de leitura	<p>(EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos. (Todos os campos de atuação)</p> <p>(EF35LP05) Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto. (Todos os campos de atuação)</p> <p>(EF35LP06) Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos - pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto. (Todos os campos de atuação)</p>
Compreensão em leitura	<p>(EF04LP09) Ler e compreender, com autonomia, boletos, faturas e carnês, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana de acordo com as convenções do gênero (campos, itens elencados, medidas de consumo, código de barras) e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto. (Campo da vida cotidiana)</p> <p>(EF04LP10) Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais de reclamação, dentre outros gêneros da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. (Campo da vida cotidiana)</p> <p>(EF04LP14) Identificar, em notícias, fatos, participantes, local e momento/tempo da ocorrência do fato noticiado. (Campo da vida pública)</p> <p>(EF04LP15) Distinguir fatos de opiniões/sugestões em textos (informativos, jornalísticos, publicitários etc.). (Campo da vida pública)</p> <p>(EF04LP19) Ler e compreender textos expositivos de divulgação científica para crianças, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (Campo da vida pública)</p>

Imagens analíticas em textos	(EF04LP20) Reconhecer a função de gráficos, diagramas e tabelas em textos, como forma de apresentação de dados e informações. (Campo das práticas de estudo e pesquisa)
Pesquisa	(EF35LP17) Buscar e selecionar, com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos que circulam em meios impressos ou digitais. (Campo das práticas de estudo e pesquisa)
Formação do leitor literário	(EF35LP21) Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores. (Campo artístico literário)
Formação do leitor literário / leitura multissemiótica	(EF35LP22) Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto. (Campo artístico literário)
Apreciação estética/ estilo	(EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido. (Campo artístico literário)
Textos dramáticos	(EF35LP24) Identificar funções de texto dramático (escrito para ser encenado) e sua organização por meio de diálogos entre personagens e marcadores das falas das personagens e de cena. (Campo artístico literário)

PRÁTICAS DE LINGUAGEM / EIXO: ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA (Ortografização)	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Construção do sistema alfabetico e da ortografia	(EF35LP12) Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema (Todos os campos de atuação) (EF04LP01) Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema-grafema regulares diretas e contextuais. (Todos os campos de atuação) (EF04LP02) Ler e escrever, corretamente, palavras com sílabas VV e CVV em casos nos quais a combinação VV (ditongo) é reduzida na língua oral (ai, ei, ou). (Todos os campos de atuação) (EF35LP13) Memorizar a grafia de palavras de uso frequente nas quais as relações fonema-grafema são irregulares e com h inicial que não representa fonema. (Todos os campos de atuação)
Conhecimento do alfabeto do português do Brasil/ Ordem alfabetica/ Polissemia	(EF04LP03) Localizar palavras no dicionário para esclarecer significados, reconhecendo o significado mais plausível para o contexto que deu origem à consulta. (Todos os campos de atuação)
Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação	(EF04LP04) Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em paroxítonas terminadas em -i(s), -l, -r, -ão(s). (Todos os campos de atuação)
Pontuação	(EF04LP05) Identificar a função na leitura e usar, adequadamente, na escrita ponto final, de interrogação, de exclamação, dois-pontos e travessão em diálogos (discurso direto), vírgula em enumerações e em separação de vocativo e de aposto. (Todos os campos de atuação)

Morfologia	(EF04LP06) Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre substantivo ou pronome pessoal e verbo (concordância verbal). (Todos os campos de atuação) (EF35LP14) Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico. (Todos os campos de atuação) (EF04LP08) Reconhecer e grafar, corretamente, palavras derivadas com os sufixos -agem, -oso, -eza, -izar/ -isar (regulares morfológicas). (Todos os campos de atuação)
Morfossintaxe	(EF04LP07) Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre artigo, substantivo e adjetivo (concordância no grupo nominal). (Todos os campos de atuação)
Forma de Composição dos textos	(EF04LP13*) Identificar e reproduzir, em textos injuntivos (instruções de jogos digitais ou impressos), a formatação própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a serem seguidos) e formato específico dos textos orais ou escritos desses gêneros (lista/ apresentação de materiais e instruções/ passos de jogo). (Campo da vida cotidiano) (EF35LP16) Identificar e reproduzir, em notícias, manchetes, lides e corpo de notícias simples para público infantil e cartas de reclamação (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais. (Campo da vida pública) (EF04LP18) Analisar o padrão entonacional e a expressão facial e corporal de âncoras de jornais radiofônicos ou televisivos e de entrevistadores/ entrevistados. (Campo da vida pública)
Forma de Composição do texto/ Adequação do texto às normas de escrita	(EF04LP24*) Identificar e reproduzir, em seu formato, tabelas, diagramas e gráficos em relatórios de observação e pesquisa, como forma de apresentação de dados e informações. (Campo das práticas de estudo e pesquisa)
Forma de composição dos textos / Coesão e articuladores	(EF04LP23) Identificar e reproduzir, em verbetes de enciclopédia infantil, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica desse gênero (título do verbete, definição, detalhamento, curiosidades), considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/ finalidade do texto. (Campo das práticas de estudo e pesquisa)
Formas de composição de narrativas	(EF35LP29) Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoa. (Campo artístico literário)
Discurso direto e indireto	(EF35LP30) Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso. (Campo artístico literário)
Formas de composição de textos poéticos	(EF35LP31) Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas. (Campo artístico literário)
Formas de composição de textos poéticos visuais	(EF04LP26) Observar, em poemas concretos, o formato, a distribuição e a diagramação das letras do texto na página. (Campo artístico literário)
Formas de composição de textos dramáticos	(EF04LP27) Identificar, em textos dramáticos, marcadores das falas das personagens e de cena. (Campo artístico literário)

PRÁTICAS DE LINGUAGEM / EIXO: ORALIDADE	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Forma de composição de gêneros orais	(EF35LP10) Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e compostionais (conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.) (Todos os campos de atuação)
Variação linguística	(EF35LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos. (Todos os campos de atuação)
Produção de texto oral	(EF04LP12) Assistir, em vídeo digital, a programa infantil com instruções de montagem, de jogos e brincadeiras e, a partir dele, planejar e produzir tutoriais em áudio ou vídeo.
Planejamento e produção de texto	(EF04LP17) Produzir jornais radiofônicos ou televisivos e entrevistas veiculadas em rádio, TV e na internet, orientando-se por roteiro ou texto e demonstrando conhecimento dos gêneros jornal falado/ televisivo e entrevista. (Campo da vida pública)
Escuta de textos orais	(EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário. (Campo das práticas de estudo e pesquisa)
Compreensão de textos orais	(EF35LP19) Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras. (Campo das práticas de estudo e pesquisa)
Planejamento de texto oral Exposição oral	(EF35LP20) Expor trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa. (Campo das práticas de estudo e pesquisa)
Declamação	(EF35LP28) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas. (Campo artístico literário)
Performances orais	(EF04LP28*) Recitar cordel e cantar repentes e emboladas, observando as rimas e obedecendo ao ritmo e à melodia. (Campo artístico literário)

5ºANO	
PRÁTICAS DE LINGUAGEM / EIXO: ESCRITA / PRODUÇÃO DE TEXTO (escrita compartilhada e autônoma)	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	(EF35LP07) Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso. (Todos os campos de atuação)

Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referenciamento e construção da coesão	(EF35LP08) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referenciamento (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informação ao receptor. (Todos os campos de atuação)
Planejamento de texto/ Progressão temática e paragrafação	(EF35LP09) Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual. (Todos os campos de atuação)
Escrita colaborativa (Produção de texto)	<p>(EF05LP11) Registrar, com autonomia, anedotas, piadas e cartuns, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto. (Campo de vida cotidiana)</p> <p>(EF05LP17) Produzir roteiro para edição de uma reportagem digital sobre temas de interesse da turma, a partir de buscas de informações, imagens, áudios e vídeos na internet, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto. (Campo da vida pública)</p> <p>(EF35LP15) Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto. (Campo da vida pública)</p>
Escrita colaborativa (Escrita)	(EF05LP12) Planejar e produzir, com autonomia, textos instrucionais de regras de jogo, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto. (Campo da vida cotidiana)
Produção de Textos	(EF05LP24) Planejar e produzir texto sobre tema de interesse, organizando resultados de pesquisa em fontes de informação impressas ou digitais, incluindo imagens e gráficos ou tabelas, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto.(Campo das práticas de estudo e pesquisa)
Escrita autônoma (Produção de texto)	<p>(EF05LP25) Planejar e produzir, com certa autonomia, verbetes de dicionário, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/ finalidade do texto. (Campo das práticas de estudo e pesquisa)</p> <p>(EF35LP27*) Planejar e compreender, com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros. (Campo das práticas de estudo e pesquisa)</p>
Escrita autônoma e compartilhada (Produção de texto)	<p>(EF35LP25) Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens. (Campo artístico literário)</p> <p>(EF35LP26*) Planejar e produzir, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto. (Campo artístico literário)</p>

PRÁTICAS DE LINGUAGEM / EIXO: LEITURA/ ESCUTA (compartilhada e autônoma)	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Decodificação/ fluência de leitura	(EF35LP01) Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado. (Todos os campos de atuação)
Formação de leitor	(EF35LP02) Selecionar livros da biblioteca e/ ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura. (Todos os campos de atuação)
Compreensão	(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global. (Todos os campos de atuação)
Estratégias de leitura	(EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos. (Todos os campos de atuação) (EF35LP05) Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto. (Todos os campos de atuação) (EF35LP06) Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos - pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto. (Todos os campos de atuação)
Compreensão em leitura	(EF05LP09) Ler e compreender, com autonomia, texto instrucional de regras de jogo, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto. (Campo da vida cotidiana) (EF05LP10) Ler e compreender, com autonomia, anedotas, piadas e cartuns, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto. (EF05LP15) Ler/ assistir e compreender, com autonomia, notícias, reportagens, vídeos em <i>vlogs</i> argumentativos, dentre outros gêneros do campo político-cidadão, de acordo com as convenções dos gêneros e considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto. (Campo da vida cotidiana) (EF05LP16) Comparar informações sobre o mesmo fato veiculadas em diferentes mídias e concluir sobre qual é mais confiável e por quê. (Campo da vida pública) (EF05LP22) Ler e compreender verbetes de dicionário, identificando a estrutura, as informações gramaticais (significado de abreviaturas) e as informações semânticas. (Campo das práticas de estudo e pesquisa)
Imagens analíticas em textos	(EF05LP23) Comparar informações apresentadas em gráfico ou tabelas. (Campo das práticas de estudo e pesquisa)
Pesquisa	(EF35LP17) Buscar e selecionar, com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos que circulam em meios impressos ou digitais. (Campo das práticas de estudo e pesquisa)



Formação do leitor literário	(EF35LP21) Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores. (Campo artístico literário)
Formação do leitor literário / leitura multissemiótica	(EF35LP22) Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto. (Campo artístico literário)
Apreciação estética/ estilo	(EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido. (Campo artístico literário)
Textos dramáticos	(EF35LP24) Identificar funções de texto dramático (escrito para ser encenado) e sua organização por meio de diálogos entre personagens e marcadores das falas das personagens e de cena. (Campo artístico literário)

PRÁTICAS DE LINGUAGEM / EIXO: ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA (Ortografiação)

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Construção do sistema alfabetico e da ortografia	(EF35LP12) Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema. (Todos os campos de atuação) (EF05LP01) Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema-grafema regulares, contextuais e morfológicas e palavras de uso frequente com correspondências irregulares. (Todos os campos de atuação) (EF35LP13) Memorizar a grafia de palavras de uso frequente nas quais as relações fonema-grafema são irregulares e com h inicial que não representa fonema. (Todos os campos de atuação)
Conhecimento do alfabeto do português do Brasil/ Ordem alfabetica/ Polissemia	(EF05LP02) Identificar o caráter polissêmico das palavras (uma mesma palavra com diferentes significados, de acordo com o contexto de uso), comparando o significado de determinados termos utilizados nas áreas científicas com esses mesmos termos utilizados na linguagem usual. (Todos os campos de atuação)
Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação	(EF05LP03) Acentuar corretamente palavras oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas. (Todos os campos de atuação)
Pontuação	(EF05LP04) Diferenciar, na leitura de textos, vírgula, ponto e vírgula, dois-pontos e reconhecer, na leitura de textos, o efeito de sentido que decorre do uso de reticências, aspas, parênteses. (Todos os campos de atuação)
Morfologia	(EF05LP05) Identificar a expressão de presente, passado e futuro em tempos verbais do modo indicativo. (Todos os campos de atuação) EF05LP06) Flexionar, adequadamente, na escrita e na oralidade, os verbos em concordância com pronomes pessoais/ nomes sujeitos da oração. (Todos os campos de atuação) (EF35LP14) Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico. (Todos os campos de atuação) (EF05LP07) Identificar, em textos, o uso de conjunções e a relação que estabelecem entre partes do texto: adição, oposição, tempo, causa, condição, finalidade. (Todos os campos de atuação) (EF05LP08) Diferenciar palavras primitivas, derivadas e compostas, e derivadas por adição de prefixo e de sufixo. (Todos os campos de atuação)

Forma de Composição dos textos	<p>(EF05LP14) Identificar e reproduzir, em textos de resenha crítica de brinquedos ou livros de literatura infantil, a formatação própria desses textos (apresentação e avaliação do produto). (Campo da vida cotidiana)</p> <p>(EF35LP16) Identificar e reproduzir, em notícias, manchetes, lides e corpo de notícias simples para público infantil e cartas de reclamação (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais. (Campo da vida pública)</p> <p>(EF05LP20) Analisar a validade e força de argumentos em argumentações sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, games etc.), com base em conhecimentos sobre os mesmos. (Campo da vida pública)</p> <p>(EF05LP21) Analisar o padrão entonacional, a expressão facial e corporal e as escolhas de variedade e registro linguísticos de <i>vloggers</i> de <i>vlogs</i> opinativos ou argumentativos. (Campo da vida pública)</p>
Forma de Composição do texto/ Adequação do texto às normas de escrita	(EF05LP26) Utilizar, ao produzir o texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: regras sintáticas de concordância nominal e verbal, convenções de escrita de citações, pontuação (ponto final, dois-pontos, vírgulas em enumerações) e regras ortográficas. (Campo das práticas de estudo e pesquisa)
Formas de composição dos textos Coesão e articuladores	(EF05LP27) Utilizar, ao produzir o texto, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível adequado de informatividade. (Campo das práticas de estudo e pesquisa)
Formas de composição de narrativas	(EF35LP29) Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoa. (Campo artístico literário)
Discurso direto e indireto	(EF35LP30) Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso. (Campo artístico literário)
Formas de composição de textos poéticos	(EF35LP31) Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas. (Campo artístico literário)
Formas de composição de textos poéticos visuais	(EF05LP28) Observar, em ciberpoemas e minicontos infantis em mídia digital, os recursos multissemióticos presentes nesses textos digitais. (Campo artístico literário)

PRÁTICAS DE LINGUAGEM / EIXO: ORALIDADE	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Forma de composição de gêneros orais	(EF35LP10) Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e compostionais (conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.). (Todos os campos de atuação)
Variação linguística	(EF35LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos. (Todos os campos de atuação)
Produção de texto oral	(EF05LP13) Assistir, em vídeo digital, a postagem de <i>vlog</i> infantil de críticas de brinquedos e livros de literatura infantil e, a partir dele, planejar e produzir resenhas digitais em áudio ou vídeo. (Campo da vida cotidiana)
Planejamento e produção de texto	(EF05LP18) Roteirizar, produzir e editar vídeo para <i>vlogs</i> argumentativos sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, <i>games</i> etc.), com base em conhecimentos sobre os mesmos, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/ finalidade do texto. (Campo da vida pública)
Produção de texto	(EF05LP19) Argumentar oralmente sobre acontecimentos de interesse social, com base em conhecimentos sobre fatos divulgados em TV, rádio, mídia impressa e digital, respeitando pontos de vista diferentes. (Campo da vida pública)
Escuta de textos orais	(EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário. (Campo das práticas de estudo e pesquisa)
Compreensão de textos orais	(EF35LP19) Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras. (Campo das práticas de estudo e pesquisa)
Planejamento de texto oral Exposição oral	(EF35LP20) Expor trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa. (Campo das práticas de estudo e pesquisa)
Declamação	(EF35LP28) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas. (Campo artístico literário)
Performances orais	(EF05LP29*) Representar cenas de textos dramáticos, reproduzindo as falas das personagens, de acordo com as rubricas de interpretação e movimento indicadas pelo autor. (Campo artístico literário)



Nhô Quim

Fonte: *EM ENEDINA LOURENÇO VIEIRA*

EDUCAÇÃO FÍSICA



As aulas de Educação Física do Ensino Fundamental I, na Rede Municipal da Cidade de Piracicaba, iniciaram-se junto com a municipalização do Ensino Fundamental em 1998, ministradas por Professores Polivalentes. Todavia, a partir de 2009, somaram-se, ao corpo docente, especialistas em Educação Física.

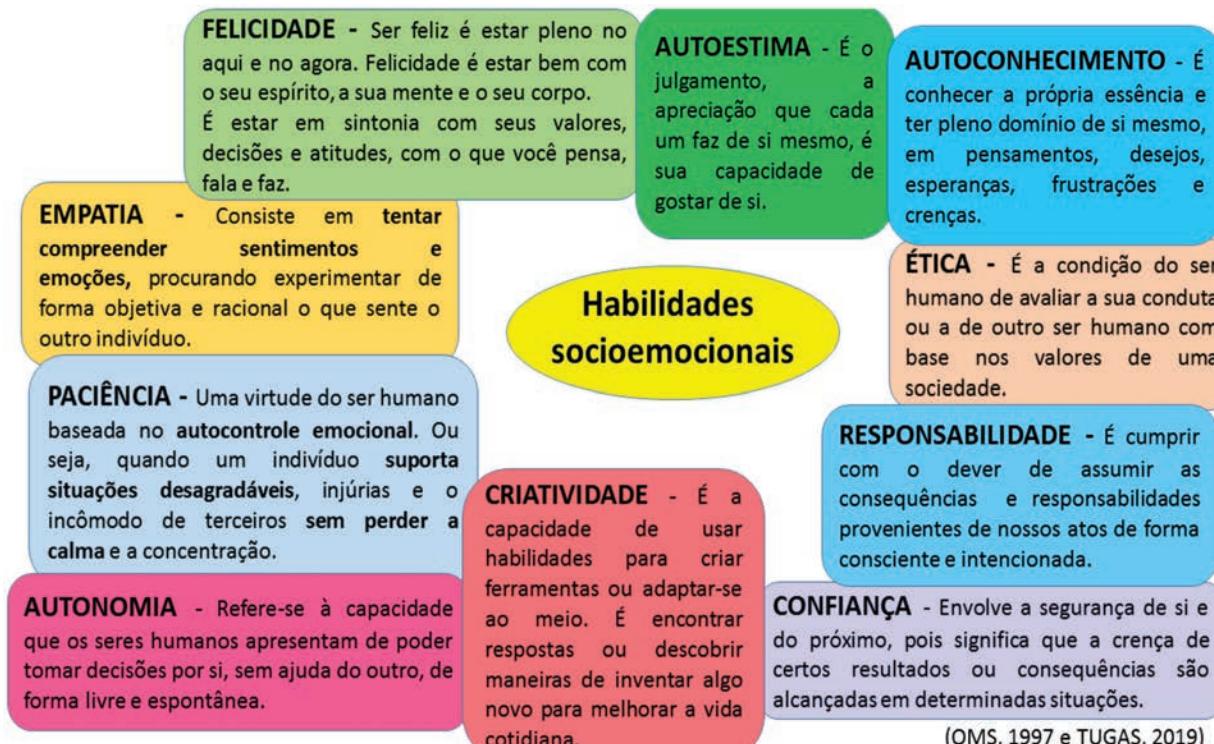
A Educação Física, como Componente Curricular, encontra-se articulada, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos, à área de Linguagens, resguardadas as suas singularidades, conforme a Resolução CNE/CEB nº 7/2010. Na Educação Física escolar, por meio da linguagem, de acordo com o Currículo da Cidade de São Paulo (SÃO PAULO, 2017), há de se criar espaço para as ressignificações, para as novas representações e para a elaboração de conteúdos mais democráticos, por meio da incorporação de práticas, muitas vezes ignoradas, ou esquecidas, no currículo da escola. Além do fazer e do compreender, experimentar outras formas de atuar no mundo com a/ pela/ na linguagem corporal. Nesse sentido, enfatizar as modalidades clássicas dos esportes de invasão não garante que o conhecimento chegue à diversidade dos alunos e dos interesses na sala de aula. Tampouco deixar a aula “livre” vai gerar o conhecimento e os sentidos presentes na vivência das práticas corporais (SÃO PAULO, 2017).

Este documento constitui o caminho para garantir os direitos e os objetivos, apresentados, na Base Nacional Comum Curricular, para a área. São propostas e estratégias metodológicas, adequadas para guiar o trabalho do professor em sala de aula. Nessa perspectiva, o objetivo do ensino da Educação Física é tematizar as práticas corporais, oportunizando aos alunos, conhecimentos, experimentações e vivências que, em outro contexto, não teriam. Como se vê, trata-se de atividades e ações possíveis de gerar conhecimentos e saberes, e de construir valores e atitudes que beneficiem e potencializem a convivência social.

Nesse sentido, a concepção de Educação Física Escolar adotada é a Cultura Corporal de Movimento (PCN, 1997; BRASIL, 2017), a qual tematiza as práticas corporais, construídas ao longo da história por diversos grupos sociais. Esse conceito deve-se ao fato de considerar o corpo como base para as diferentes aprendizagens, as quais são essenciais para o ser humano conhecer a realidade, conviver em sociedade e fazer uso desse vasto universo cultural para participar, de forma autônoma, em contextos de lazer e de saúde.

Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo. (BRASIL, 2017, p. 211).

Conhecer e compreender essa concepção orientam professores e alunos nas vivências e nas relações no cotidiano da escola; portanto faz-se necessário deixar claro o que se espera do aluno. Nessa linha, a escola deve estimular a participação, a reflexão, a disponibilidade de espaço e de tempo para a escuta/ a fala, o protagonismo, a pesquisa, a resolução de problemas. Tais ações possibilitam as possíveis ressignificações dos conhecimentos aprendidos, com o olhar atento aos valores inerentes às práticas, com cuja vivência os alunos possam desenvolver habilidades socioemocionais.



Nessa perspectiva, o professor trabalha como o sujeito principal a elaborar e a implementar o currículo, como protagonista de fato, visto ter a função de mediar, contextualizar e dar sentido aos aprendizados, tanto por meio dos seus conhecimentos e práticas, quanto pela relação estabelecida com os alunos. Não significa, somente, facilitar as aprendizagens, mas, sim, problematizar a realidade e abrir o espaço, o tempo e as trocas à busca e à ressignificação dos conhecimentos. O professor precisa saber o quanto os conhecimentos apresentados no currículo são essenciais aos alunos, considerando que, em cada ano, há habilidades a priorizar. Isso ocorre de acordo com a dinâmica do plano de ensino, do seu planejamento, a favorecer aprendizagens significativas, de acordo com a realidade e o contexto escolar. Por isso, as ações do docente não se devem limitar à sequência, ou à forma, de apresentação dos quadros de habilidades, considerando as diretrizes estabelecidas no planejamento escolar.

Com efeito, a prática das aulas fundamenta-se, não apenas na experimentação e na conceituação, mas também na proposta de situações-problema, que se possam relacionar ao cotidiano do aluno. Partindo do seu conhecimento local e do repertório presente na comunidade escolar, o docente deve possibilitar o maior número possível de manifestações da cultura corporal, presentes no patrimônio material e imaterial da sociedade (SÃO PAULO, 2017). Para desenvolver, de forma dinâmica, a aprendizagem e a ressignificação de conhecimentos, deve-se lidar com manifestações e práticas diversas entre si e plurais em cada uma. A finalidade é incentivar os alunos a dialogar com o saber fazer, com o saber sobre, com o uso das tecnologias e das mídias digitais, de modo a propiciar-lhes a autonomia e o desenvolvimento das competências específicas para a área.

Desenvolver tais competências relaciona-se, essencialmente, às habilidades que se propõe que o aluno alcance, conforme detalhado nos quadros subsequentes. Importa saber que se encontram articuladas às competências gerais da BNCC e às específicas da área de Linguagens, para assegurar o desenvolvimento das competências específicas do componente curricular de Educação Física, listadas abaixo.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA:

1. Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.
2. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.
3. Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.
4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.
5. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.
6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.
7. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.
8. Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde.
9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.
10. Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

Fonte: BNCC (BRASIL, 2017).

Nesse contexto, organizou-se o documento de forma a que todos os temas da cultura corporal fossem trabalhados ao longo do Ensino Fundamental - Anos Iniciais.

Por meio de pesquisas e do mapeamento das práticas corporais presentes na escola, consideraram-se os Objetos de Conhecimento, de acordo com os diferentes contextos, com a relevância social e cultural, com a acessibilidade e a adequação aos interesses da faixa etária. Para estabelecer as relações com a realidade regional, nacional, mundial e ancestral, o ponto de partida, em alguns casos, foi o contexto próximo (familiar e comunitário).

Essa organização foi modificada em relação à BNCC: desmembraram-se os ciclos segundo a progressão dos conhecimentos a cada ano e ao longo dos anos. Apresentou-se essa progressão na forma de quadro, onde se indicam as habilidades, que, de acordo com o Currículo da Cidade de São Paulo (SÃO PAULO, 2017), constituem elementos orientadores. De fato, a finalidade deles é nortear o trabalho do professor, especificando, de forma ampla, os assuntos a abordar em sala de aula, não determinando, porém, um programa único para todas as escolas da Rede Municipal de Piracicaba.

As cinco Unidades Temáticas são as práticas corporais tematizadas ao longo do Ensino Fundamental.

No 1º e no 2º ano, propõe-se que se respeite a transição entre a última etapa da Educação Infantil e a seguinte, priorizando os aspectos cognitivos e lúdicos, além dos conhecimentos diversificados e multifacetados. Nesse ambiente, as ações pedagógicas devem considerar as especificidades da infância. Já do 3º ao 5º ano, aumenta-se o grau de complexidade e de aprofundamento. Os alunos já conseguem acessar outras fontes para adquirir conhecimentos, podendo estabelecer relações de construção coletiva do processo.

A fim de assegurar a progressão dos conhecimentos e aprendizagens significativas, levando em conta tanto o protagonismo do professor, quanto o dos alunos, faz-se necessário o uso das Metodologias Ativas para o ensino em Educação Física Escolar.

Na maior parte do tempo, nas tematizações do fazer corporal, usam-se materiais e comunicações escritos, orais e audiovisuais, previamente selecionados ou elaborados. Embora se mostrem extremamente importantes, a melhor forma de garantir o aprendizado é a combinação equilibrada de atividades, de desafios e da informação contextualizada

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa. (MORÁN, 2015, pag. 17).

As atividades e os desafios devem mostrar-se compatíveis com a capacidade de os alunos realizá-los. Nessa direção, de acordo com Morán (2015), o planejamento dos desafios contribui para mobilizar as competências almejadas, tanto as cognitivas, as emocionais e as sociais, quanto as pessoais e as comunicacionais. Nesse contexto, exige-se, do aluno, que pesquise, que construa coletivamente, que assuma riscos — inclusive físicos, de modo a superar medos e inseguranças, de aprender pela descoberta e de ampliar suas experiências, da simples às complexas. Quanto mais as práticas e as vivências se relacionarem à vida, mais significativas as aprendizagens.

BRINCADEIRAS E JOGOS

Os Jogos constituem atividades com regras flexíveis, que facilitam a socialização, enquanto as Brincadeiras, atos de divertimento nos quais se explora a imaginação. Esta Unidade Temática permite a transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental-Anos Iniciais, dando continuidade à exploração nos campos de experiência. Porém, como a BNCC (BRASIL, 2017) alerta, é importante fazer a distinção entre ambos e definir que, neste documento, se entendem os jogos e as brincadeiras como conteúdos específicos, e não como ferramentas auxiliares de ensino.

Na brincadeira, a criança socializa, interage com o brinquedo, construindo sua realidade por meio da imaginação. Já o jogo, segundo Huizinga (1980, pag.13), consiste numa “atividade livre, conscientemente tomada como não-séria e exterior à vida habitual, mas, ao mesmo tempo, capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total”. Como se vê, os jogos e as brincadeiras são atividades que se tornam reais para aqueles que brincam, nas quais um participante completa a ideia do outro. A partir dessa interação, promove-se, no processo educativo, o desenvolvimento tanto afetivo e motor, quanto cognitivo e social.

Nessa direção, as brincadeiras e os jogos fazem-se presentes na vida das pessoas do mundo todo, pois estabelecem influências e vínculos por meio do patrimônio cultural. Portanto, a necessidade de os alunos conhecê-los, para poderem valorizar, discutir e experimentar, com outras crianças e com adultos, num processo investigativo, das vivências cotidianas, fontes ricas de conhecimento. Jogos e brincadeiras, como o pião, a amarelinha, o esconde-esconde, a pipa, a bola de gude, entre outros, permitem o acesso multicultural, que amplia, de forma integral, o repertório dos alunos.

GINÁSTICAS

O objeto de conhecimento é a Ginástica Geral (GG), entendida, neste documento, como apresentada por Ayoub (2003) — uma junção de todos os tipos de ginástica. De fato, a GG situa-se num plano diferente das modalidades gímnicas competitivas; deve-se ser explorada de forma lúdica, de modo a favorecer a acessibilidade e a participação de todos, de promover a integração e o desenvolvimento da ginástica e de estimular o prazer e a criatividade.

Tal temática gera, aos alunos, a oportunidade de vivenciar os movimentos ginásticos básicos (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias), no solo ou no ar, com ou sem aparelhos, de forma individual ou coletiva, sequenciada ou não, com ou sem ritmo. Situações de extrema relevância para o desenvolvimento integral dos ALUNOS, pois, para muitos, o ambiente escolar poderá propiciar seu único contato com essa forma de expressão corporal.

Contudo importa lembrar que a Ginástica Rítmica e a Ginástica Artística, entre outras modalidades, serão apresentadas aos alunos dentro da Unidade Temática de Esportes, na categoria técnico-combinatória (6º e 7º anos), nas quais se dá ênfase à qualidade técnica e competitiva dos movimentos. Assim, cabe, ao professor, explorar, com o aluno, outras formas de manifestação da Ginástica, para além do esporte. A ideia é que, posteriormente, possam ressignificar essas práticas, buscando novas possibilidades e expressões por meio da liberdade gestual.

Fomentar pesquisas no contexto familiar dos alunos, em que relatem de que forma a ginástica se apresenta em sua comunidade e em sua família, constitui uma das atividades iniciais. Na sequência, podem-se oferecer situações das práticas levantadas pelos alunos, como as ginásticas de academia e o condicionamento, mostrando e discutindo que vários movimentos se expressam no dia a dia e também se relacionam com a saúde. Tal ênfase sobre o conteúdo visa a que o aluno perceba e compreenda a importância dessa temática. Posteriormente, o professor poderá disponibilizar fotos, ou organizar, com instituições parceiras, situações de apreciação sobre várias manifestações da ginástica e discuti-las em aula.

Desenvolver aprendizagens capazes de auxiliar os alunos a estabelecer relações com a vida em sociedade pode favorecer a organização de planejamento que tematize a ginástica para além do movimento. Isso significa pensar, também, em sua origem e sua evolução, além de no papel que a ginástica desempenha na sociedade contemporânea, para além da saúde, quanto à estética e ao preconceito. Essa expansão do conhecimento poderá auxiliar o aluno a identificar as manifestações corporais e culturais, reconhecendo essas práticas como patrimônio cultural.

Uma das perspectivas da ginástica geral, a reconhecer nesta unidade e a vivenciar na escola, são as práticas circenses. O professor poderá iniciar com as que desenvolvam a confiança do grupo; após ela se consolidar, deve introduzir outros conhecimentos, por meio de uma série de imagens, como as de pirâmides humanas, com diferentes níveis de dificuldade. A ideia é exemplificar algumas das principais posições e a forma mais segura de fazê-las, enfatizando, com os alunos, a necessidade do respeito para com o colega.

Pode-se propor a formação de grupos para experienciar o conhecimento das imagens analisadas, aumentando o grau de complexidade, de acordo com as conquistas, ou as dificuldades e os interesses dos alunos. No caso dessa atividade, deve-se zelar pela segurança do espaço físico e das manobras e encorajar os alunos a organizar os elementos de segurança, necessários à prática inclusiva. Podem-se citar, entre eles: utilizar colchonetes e tatames, verificar o peso e a estatura dos alunos e adequar as posições entre eles, de modo a favorecer uma prática em que descubram suas capacidades.

ESPORTES

Constituem fenômeno sociocultural com diversas possibilidades de atuação, de movimentos e de modalidades, regidos por regras formais. Fazem parte de nossa cultura corporal de movimento, pois se entende que, para que as pessoas possam exercer a cidadania plenamente, elas devem ter acesso também a essa parcela da cultura. Mas não é um acesso apenas no sentido de aprender a praticar os esportes, mas também de compreendê-los profundamente (GONZALEZ; BRACHT, 2012). Neste documento, propõe-se o ensino dos Esportes na perspectiva da Lógica Interna, que envolve questões de desempenho, de técnicas e de táticas e que permite, aos professores, que realizem a leitura das características das diversas modalidades esportivas existentes, com base nos desafios motores propostos aos participantes. Para isso, utiliza-se da proposta de classificação das modalidades esportivas da BNCC (BRASIL, 2017):

- **Marca:** conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar os resultados registrados em segundos, metros ou quilos (patinação de velocidade, todas as provas do atletismo, remo, ciclismo, levantamento de peso etc.).
- **Precisão:** conjunto de modalidades que se caracterizam por arremessar/ lançar um objeto, procurando acertar um alvo específico, estático ou em movimento, comparando-se o número de tentativas empreendidas, a pontuação estabelecida em cada tentativa (maior ou menor do que a do adversário) ou a proximidade do objeto arremessado ao alvo (mais perto ou mais longe do que o adversário conseguiu deixar), como nos seguintes casos: bocha, *curling*, golfe, tiro com arco, tiro esportivo etc.
- **Técnico-combinatório:** reúne modalidades nas quais o resultado da ação motora comparado é a qualidade do movimento segundo padrões técnico-combinatórios (ginástica artística, ginástica rítmica, nado sincronizado, patinação artística, saltos ornamentais etc.).
- **Rede/ quadra dividida ou parede de rebote:** reúne modalidades que se caracterizam por arremessar, lançar ou rebater a bola em direção a setores da quadra adversária, nos quais o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma, ou que leve o adversário a cometer um erro dentro do período de tempo em que o objeto do jogo está em movimento. Alguns exemplos de esportes de rede são voleibol, vôlei de praia, tênis de campo, tênis de mesa, *badminton* e peteca. Já os esportes de parede incluem pelota basca, raquetebol, *squash* etc.
- **Campo e taco:** categoria que reúne as modalidades que se caracterizam por rebater a bola lançada pelo adversário o mais longe possível, para tentar percorrer o maior número de vezes as bases, ou a maior distância possível entre as bases, enquanto os defensores não recuperam o controle da bola, e, assim, somar pontos (beisebol, críquete, *softbol* etc.).
- **Invasão ou territorial:** conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar a capacidade de uma equipe introduzir ou levar uma bola (ou outro objeto) a uma meta ou setor da quadra/ campo defendida pelos adversários (gol, cesta, *touchdown* etc.), protegendo, simultaneamente, o próprio alvo, meta ou setor do campo (basquetebol, *frisbee*, futebol, futsal, futebol americano, handebol, hóquei sobre grama, polo aquático, rúgbi etc.).
- **Combate:** reúne modalidades caracterizadas como disputas, nas quais o oponente deve ser subjugado, com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço, por meio de combinações de ações de ataque e defesa (judô, boxe, esgrima, *tae kwon do* etc.).

Fonte: BNCC (BRASIL, 2017).

Nesta Unidade Temática, o foco recai sobre a iniciação esportiva. Temos os jogos pré-desportivos, adaptações que propõem os movimentos básicos da modalidade, assim como as regras e as ações táticas, instrumentos facilitadores da aprendizagem. Como exemplo, temos o jogo Derrube a Torre, que traz elementos do esporte de Invasão Handebol, no qual o professor pode organizar os alunos em roda para que passem a bola. O objetivo é derrubar o cone, protegido por outro aluno, que ficará posicionado ao centro, trabalhando o passe e o arremesso.

Essa atividade pode incentivar o aluno a pensar e a expressar-se sobre como atingir o objetivo; logo ele poderá perceber que, para tanto, precisará do trabalho em equipe, da cooperação e da solidariedade. O professor poderá, durante a atividade, transmitir informações para que os alunos possam ter a visão de como cooperar e, após, “na volta à calma”, ou nas rodas de conversa, possam mediar as dificuldades através das estratégias aprendidas no jogo.

O ensino dos Esportes também é proposto segundo a perspectiva da Lógica Externa (GONZÁLEZ; BRACHT, 2012). Ela envolve as características das questões sociais e culturais que a prática esportiva apresenta, contempla os saberes conceituais e atitudinais, como, por exemplo, a torcida, a mídia, a arbitragem, a narração, estereótipos socialmente construídos, entre outros, sendo uma possibilidade de relacionar os aspectos da contemporaneidade e do contexto social presentes nos Esportes. Um exemplo da lógica externa a trabalhar na escola é a questão do fanatismo e da violência nos estádios, características que afastam famílias desse lazer. Podem-se propor as discussões a partir de vídeos, de textos e dos depoimentos de torcedores que acompanham seu time, frequentando os estádios de futebol.

Durante o desenvolvimento das aulas, é importante que o professor saiba diferenciar o esporte “na escola”, muitas vezes só a reprodução mecânica daquilo que os alunos veem na sociedade, e o esporte “da escola”, com regras flexíveis, que se adaptam aos interesses dos alunos, sem perder a característica da modalidade. A meta é que, ao problematizar a prática cultural do esporte, o aluno possa reinventá-lo, reconstruí-lo e reproduzi-lo a partir do conhecimento “da escola” e dos saberes que ele traz.

DANÇAS

A unidade temática Danças constitui o conjunto das práticas corporais que se apresentam de forma complexa, multifacetada e com diferentes características corporais, históricas e culturais. Abrange muitos elementos, como o ritmo, os gestos, a harmonia, a expressividade, os passos e as sequências de passos (coreografias), as indumentárias, os objetos, os instrumentos, os diferentes tempos e espaços. Além disso, dialoga com a ancestralidade, a contemporaneidade e a experiência de cada ser.

A conexão entre o corpo, o tempo e o espaço é fundamental para a criação e a expressão dos gestos, atribuindo significados diversos, uma vez que a dança é ressignificada a partir de construções socio-culturais. (DINIZ, 2017, pag. 50).

As danças podem ocorrer de forma individual, em dupla, em fileiras e em rodas, com a possibilidade de organizar pequenos ou grandes grupos. Diferentemente de outras práticas corporais rítmico-expressivas, elas se desenvolvem em codificações particulares, historicamente constituídas, que permitem identificar movimentos e ritmos musicais peculiares, associados a cada uma delas (BRASIL, 2017).

Na cidade de Piracicaba, historicamente, tem-se a tradição da prática de diferentes danças, dentro do contexto das manifestações populares, como o **Cururu rural**, a **Cana verde**, o **Batuque de umbigada**, a **Congada**, o **Baixão do divino**, o **Samba lenço/ samba de roda da congada**, **Dança dos tangarás**, **Vai de roda**, **Catira ou cateretê** e **Samba de lenço**.

Tais práticas devem ser tematizadas pelo professor entre os alunos, partindo do conhecimento próximo (familiar e comunitário), em que se problematizam tais saberes, e se possibilitam as trocas e as comunicações entre os pares. Quando se valorizam essas práticas do contexto, abrem-se possibilidades de atribuir-lhes outros significados, novas recriações e novos conhecimentos.

Nas Danças, não deve se propor situações de aprendizagem que permitam o aprofundamento na compreensão da identidade cultural dos povos e, em particular, daqueles que constituíram o povo brasileiro. Essas aprendizagens mostram-se importantes para que os alunos percebam por que existem diferentes tipos de dança e que, a elas, se atribuem diferentes significados, de acordo com a cultura local de quem a pratica (BRASIL, 2017).

A expressividade, a naturalidade e o acesso aos elementos da dança podem ocorrer pela apreciação, pela experimentação, pela vivência, pelo tempo de escuta e de fala e pelas construções coletivas. Suponhamos que, numa aula, o conhecimento de dança do contexto familiar, comunitário, regional e midiático, trazidos pelos alunos, seja o funk. O professor pode iniciar explorando a espontaneidade desse ritmo, encorajando os alunos a interagir, a refletir sobre os fundamentos históricos e sociais do funk e a relatar as sensações e os sentimentos dessa experiência. O professor também deve criar situações em que os alunos, por meio da leitura das músicas midiáticas e tradicionais (tambores), desenvolvam a percepção das semelhanças e das diferenças entre as danças, como as de matriz indígena e africana. Esse exemplo demonstra um percurso progressivo e significativo, que agrupa valor às aprendizagens e que possibilita um novo olhar sobre o convívio em sociedade.

LUTAS

Esta Unidade propõe o estudo de diversas Lutas, porém cabe salientar quais delas aqui se abordam. Segundo Rufino (2014), não devem ser as lutas por sobrevivência, por amor, pela terra ou entre classes sociais, mas as modalidades esportivas, provenientes da cultura corporal do movimento, compostas de regras e com técnicas de golpes sistematizadas, em ações contra um oponente, contudo com respeito entre os praticantes. Sua característica marcante encontra-se no objetivo centrado no corpo da outra pessoa, através do enfrentamento físico, com ações simultâneas e imprevisíveis (BRASIL, 2017; RUFINO, 2014).

Neste currículo, esta Unidade temática inicia-se com as lutas que os alunos conhecem, praticam e observam outros praticarem em seu ambiente social. De acordo com os relatos das experiências dos alunos, as habilidades se vão desenvolvendo, de acordo com um processo. De fato, no desenvolvimento dos objetos de conhecimento, aprofundam-se as discussões sobre os processos históricos de formação dessas lutas e suas influências nas lutas contemporâneas. Também se discute sobre a relação entre essas práticas e as mídias, sobre a diferenciação entre as lutas e as brigas, sobre o necessário respeito ao colega e o firme combate aos preconceitos e às violências de qualquer espécie.

Salienta-se que as aulas não devem priorizar os aspectos teóricos, como longos registros de nomes, datas e histórico das lutas, ou valorizar os empecilhos relacionados às vestimentas, aos equipamentos e aos espaços. Elas devem possibilitar, aos alunos, a experimentação corporal dos

movimentos, ainda que seja um “recorte” da luta original. Por exemplo, por mais que a esgrima seja uma luta considerada elitizada, devido ao alto valor de seus equipamentos, professor e alunos podem buscar soluções, como construir espadas com jornal e adaptar a roupa de proteção com sacolas e papelão. Após as experiências lúdicas com o corpo, podem-se ampliar as discussões para outros fatores, como os históricos, os sociais e os culturais que originaram a esgrima. Qual espaço a esgrima ocupa, ou poderia ocupar, na sociedade brasileira, piracicabana ou na minha comunidade?

A maioria das lutas de matriz indígena e africana nem é tão conhecida ou popular, além de possuir nomes estranhos a nosso idioma. Por isso, uma possibilidade de desenvolvê-las seria utilizar vídeos para despertar a curiosidade do aluno. Este, por sua vez, pode colaborar com sugestões de como adaptar as lutas à realidade da escola, garantindo a sua segurança e a do colega.

Outro ponto de atenção especial encontra-se em proporcionar momentos como rodas de conversa, ou outras formas de registro, nos quais o aluno possa refletir sobre suas sensações e seus sentimentos (tristeza, alegria, frustração, dor, cansaço, euforia, tédio, raiva etc.), gerados pela prática, e explicá-los.

A organização das unidades temáticas baseia-se na compreensão de que o caráter lúdico se encontra presente em todas práticas corporais, ainda que ele não constitua a finalidade da Educação Física Escolar. À medida que os alunos brincam, jogam, praticam esportes, ginásticas e lutas, para além da ludicidade, apropriam-se das regras, dos códigos, dos rituais, das sistemáticas de funcionamento, da organização e das táticas, entre outros. Além disso, trocam, entre si e com a sociedade, as representações e os significados atribuídos a esses elementos. Por essa razão, é necessário delimitar os conhecimentos a construir, de acordo com a intencionalidade pedagógica do professor, privilegiando as oito Dimensões do conhecimento:



Fonte: Escola Municipal Francisco Correa. Disponível em:
Acervo da Escola. Acesso em: 8 de novembro de 2019.

Experimentação:

Envolvimento na vivência corporal, sem que seja efetivamente experimentado. Trata-se de sensações geradas sejam positivas ou, pelo menos, não sejam desagradáveis a ponto de gerar rejeição à prática em si.



Fonte: Escola Municipal Francisco Correa. Disponível em:
Acervo da Escola. Acesso em: 8 de novembro de 2019.

Uso e apropriação:

Refere-se ao conhecimento que possibilita, ao aluno, condições de se colocar numa prática efetiva das manifestações da cultura corporal de movimento, não só durante as aulas, como também para além delas.



Fonte: Escola Municipal Francisco Correa. Disponível em:
Acervo da Escola. Acesso em: 8 de novembro de 2019



Fonte: Escola Municipal Francisco Correa. Disponível em:
Acervo da Escola. Acesso em: 8 de novembro de 2019.



Fonte: Escola Municipal Francisco Correa. Disponível em:
Acervo da Escola. Acesso em: 8 de novembro de 2019.

Fruição:

Implica a apreciação estética das experiências sensíveis, tanto das geradas pelas vivências corporais, quanto das oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos. Implica, também, a apropriação de um conjunto de conhecimentos que permita, ao aluno, desfrutar da realização de determinada prática corporal, ou apreciá-la e a outras tantas, quando realizadas por outros.

Reflexão sobre a ação:

Refere-se aos conhecimentos originados na observação e na análise das próprias vivências corporais e das realizadas por outros. Vai além da reflexão espontânea, gerada em toda experiência corporal. Trata-se de um ato intencional, orientado a formular e a empregar estratégias de observação e de análise para: (a) resolver desafios peculiares à prática realizada; (b) aprender novas modalidades e (c) adequar as práticas aos interesses e às possibilidades próprios e aos das pessoas com quem se compartilha sua realização.

Construção de valores:

Vincula-se aos conhecimentos originados em discussões e em vivências no contexto da tematização das práticas corporais. Dessa forma, possibilita-se a aprendizagem de valores e de normas voltados ao exercício da cidadania, em prol de uma sociedade democrática. A produção e a partilha de atitudes, de normas e de valores (positivos e negativos) são inerentes a qualquer processo de socialização. No entanto essa dimensão se associa, diretamente, ao ato intencional de ensino e de aprendizagem e, portanto, demanda intervenção pedagógica, orientada para tal fim. Por esse motivo, deve-se assegurar a superação de estereótipos e de preconceitos expressos nas práticas corporais.



Fonte: Escola Municipal Francisco Correa. Disponível em:
Acervo da Escola. Acesso em: 8 de novembro de 2019.



Fonte: Escola Municipal Francisco Correa. Disponível em:
Acervo da Escola. Acesso em: 8 de novembro de 2019.



Fonte: Escola Municipal Francisco Correa. Disponível em:
Acervo da Escola. Acesso em: 8 de novembro de 2019.

Compreensão:

Conhecimento conceitual, mas, diferentemente da dimensão anterior, refere-se ao esclarecimento do processo de inserção das práticas corporais no contexto sociocultural, reunindo saberes que possibilitam compreender o lugar das práticas corporais no mundo. Em linhas gerais, essa dimensão está relacionada a temas que permitem aos alunos interpretar as manifestações da cultura corporal de movimento em relação às dimensões éticas e estéticas, à época e à sociedade que as gerou e as modificou, às razões da sua produção e transformação e à vinculação local, nacional e global. Por exemplo, pelo estudo das condições que permitem o surgimento de uma determinada prática corporal em uma dada região e época ou os motivos pelos quais os esportes praticados por homens têm uma visibilidade e um tratamento midiático diferente dos esportes praticados por mulheres.

Análise:

Associa-se aos conceitos necessários para entender as características e o funcionamento das práticas corporais (saber sobre). Essa dimensão reúne conhecimentos, como a classificação dos esportes, os sistemas táticos de uma modalidade, o efeito de determinado exercício físico no desenvolvimento de uma capacidade física, entre outros.

Protagonismo comunitário:

Refere-se às atitudes/ações e aos conhecimentos necessários para os alunos participarem, de forma confiante e autoral, de decisões e ações orientadas a democratizar o acesso das pessoas às práticas corporais, tomando, como referência, valores favoráveis à convivência social. Contempla a reflexão sobre as possibilidades que eles e a comunidade têm (ou não) de acessar determinada prática no lugar onde moram, os recursos disponíveis (públicos e privados) para tal, os agentes envolvidos nessa configuração, entre outros. Também abrange as reflexões sobre as iniciativas que se dirigem a ambientes além da sala de aula, orientadas a interferir no contexto em busca da materialização dos direitos sociais vinculados a esse universo.

Para entender o quadro de habilidades e sua organização

Os conteúdos da BNCC e do Currículo Paulista estão contidos no Currículo da Rede Municipal de Piracicaba, porém mudou-se a forma de apresentação dos dados. A Unidade Temática Corpo, Movimento e Saúde, apresentada pelo Currículo Paulista, será contemplada em todos os Anos e Unidades temáticas e, a cada Objeto de Conhecimento, encontra-se uma habilidade referente ao assunto.

Os Objetos de Conhecimento, criados no Currículo Paulista, como os Jogos de Tabuleiro, Brincadeiras e Jogos Inclusivos e Esportes Paralímpicos, foram adotados de forma isolada. Por meio deste, objetivou-se o contato dos alunos com modalidades específicas, apesar de, ao longo das habilidades contidas em Brincadeiras e Jogos e Esportes, evidenciar-se que a construção do conhecimento não só incidirá sobre o saber fazer, mas também sobre as dimensões do saber ser e saber conviver.

Com a intenção de aprofundar os conhecimentos ano a ano, definiu-se uma ordem de apresentação dos **objetos de conhecimento**, os quais, progressivamente, foram desmembrados, modificados, deslocados, adotados, ou até criados para oferecer base e sustentação acerca dos conhecimentos posteriores.

Ao longo dos objetos de conhecimento, inseriram-se as matrizes indígena e africana, conforme o Currículo Paulista, o qual evidencia que o documento contempla o compromisso de promover a discussão, a valorização e a apropriação de culturas que foram historicamente silenciadas nas construções curriculares.

No 1º ano, na Unidade Temática Brincadeiras e Jogos, substituiu-se o contexto regional pelo familiar, valorizando os conhecimentos do ambiente mais próximo do aluno. No 2º ano, incluíram-se brincadeiras e jogos populares da cultura regional e tirolesa, fortalecendo aspectos da cultura local. O 3º ano, apresentam-se brincadeiras e jogos populares de matriz indígena e africana. No 4º, brincadeiras e jogos populares das diferentes regiões do Brasil e no 5º, brincadeiras e jogos populares das diferentes regiões do Brasil e do Mundo. Foram adotados, do Currículo Paulista, do 1º ao 4º ano, as brincadeiras e jogos inclusivos e, no 3º, 4º e 5º, os jogos de tabuleiro.

Em Esportes, o 1º ano inicia-se com esportes de marca, seguido dos esportes de precisão, no 2º ano e os esportes de invasão no 3º ano. No 4º e no 5º, mantiveram-se os esportes de invasão, acrescentando-se, no 4º ano, os esportes de rede e de parede. Já no 5º ano, acrescentaram-se o esporte de campo e taco, assim como os esportes paralímpicos.

No 1º e 2º anos, as Danças iniciam o desenvolvimento das aprendizagens no contexto familiar, comunitário, regional e midiático. Já no 3º ano, a aprendizagem segue com as Danças do Brasil e as de Matriz Indígena. No 4º e no 5º anos, mantêm-se as Danças do Brasil, incluindo, no 4º ano, as de Matriz Africana e, no 5º ano, as Danças do Mundo.

No 3º e no 4º anos, iniciam-se as atividades com as Lutas/ Jogos de combate, em primeiro lugar, no contexto comunitário e regional; no 3º ano, desmembram-se os jogos e acrescentam-se as lutas de matriz africana; já, no 5º ano, unificam-se os jogos novamente e retomam-se as Lutas/ jogos de combate de matriz indígena e africana.

A fim de explanar mais detalhadamente, apresenta-se o Quadro de habilidades:

REFERÊNCIAS

- AYOUB, Eliana. **Ginástica geral e educação física escolar**. Campinas, SP: Unicamp, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília: MEC, 1997.
- DINIZ, Irrlla Karla dos Santos. **A dança no ensino médio**: material didático apoiado pelas TIC. 2017. 360 f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) - Desenvolvimento Humano e Tecnologias – IBRC, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2017.
- GONZÁLEZ, F. J.; BRACHT, Valter. **Metodologia do ensino dos esportes coletivos**. Vitória: UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2012.
- HUIZINGA, J. **Homo ludens**. São Paulo: Perspectiva, 1980.
- MORÁN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; TORRES, Ofélia Elisa. **Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania**: aproximações jovens, v. 2, Ponta Grossa: Foca Foto_PROEUX, 2015, p. 15-33. Disponível em: <<http://rh.newwp.unis.edu.br/wp-content/uploads/sites/67/2016/06/Mudando-a-Educação-com-Metodologias-Ativas.pdf>> . Acesso em: 28 out. 2019.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Life skills education for children and adolescents in schools. Pt.3, Training workshops for the development and implementation of life skills programmes**, Geneva, 1997.
- RUFINO, L. G. B. Lutas. In: GONZALEZ, F. J; DARIDO, Suraya Cristina; OLIVEIRA, Amauri A. Bássoli de. (Org.). **Lutas, capoeira e práticas corporais de aventura**. v. 4. Maringá: Eduem, 2014.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Curriculo da Cidade: Ensino Fundamental: Educação Física**. São Paulo: SME/COPED, 2017.

ORGANIZADOR CURRICULAR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

1º ANO	
UNIDADES TEMÁTICA: BRINCADEIRAS E JOGOS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto familiar e comunitário	<p>(EF01EF01*) Experimentar, vivenciar e realizar diferentes brincadeiras e jogos pertencentes à cultura popular, presentes no contexto familiar e comunitário, identificando os elementos comuns entre eles.</p> <p>(EF01EF02*) Explicar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular, presentes no contexto familiar e comunitário, reconhecendo e valorizando a sua importância para a cultura de origem.</p> <p>(EF01EF04*) Colaborar na proposição e na produção de alternativas para a prática, em outros momentos e espaços, de brincadeiras e jogos e demais práticas corporais tematizadas na escola, representando-as por múltiplas linguagens (corporal, visual, oral, escritos, audiovisuais) para divulgá-las na escola e na comunidade.</p> <p>(EF01EF13SME) Reconhecer e respeitar as diferenças de gênero, étnico-raciais, religiosas, de classe social e de aparência e/ou desempenho corporal, incentivando o trabalho coletivo em situações planejadas.</p> <p>(EF01EF14SME) Formular, planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares, com base no reconhecimento das características dessas práticas.</p> <p>(EF01EF15SME) Identificar locais disponíveis na escola/comunidade para a prática de brincadeiras e jogos populares do contexto familiar e comunitário.</p> <p>(EF01EF14CP*) Experimentar diferentes brincadeiras e jogos que possibilitem o conhecimento do próprio corpo e das sensações corporais que ocorrem.</p>
Brincadeiras e jogos inclusivos (CP)	(EF01EF13CP*) Experimentar, conhecer e fruir diferentes brincadeiras e jogos inclusivos.
UNIDADE TEMÁTICA: ESPORTES	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Esportes de marca (por exemplo: lançamento de pelota, corridas, saltos)	<p>(EF01EF16SME) Investigar e compreender a diversidade de modalidades esportivas e paradesportivas e as formas de práticas presentes no contexto familiar/ comunitário.</p> <p>(EF01EF06*) Identificar as normas e as regras dos esportes e paradesportos de marca para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.</p> <p>(EF01EF17SME) Diferenciar, selecionar e experimentar esportes e paradesportos de marca, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, identificando os elementos comuns a esses esportes.</p> <p>(EF01EF18SME) Participar na proposição e na produção de alternativas da prática esportiva vivenciada na escola para o contexto familiar.</p> <p>(EF01EF14CP*) Experimentar diferentes esportes que possibilitem o conhecimento do próprio corpo e das sensações corporais que ocorrem.</p>

UNIDADE TEMÁTICA: GINÁSTICAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Ginastica geral	<p>(EF01EF07*) Experimentar, vivenciar e identificar diferentes elementos básicos da ginástica (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais) e da ginástica geral de forma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança.</p> <p>(EF01EF09) Participar da ginástica geral, identificando as potencialidades e os limites do corpo, e respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.</p> <p>(EF01EF10) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as características dos elementos básicos da ginástica e da ginástica geral, identificando a presença desses elementos em distintas práticas corporais.</p> <p>(EF01EF19SME) Reconhecer e vivenciar as formas de ginásticas que ocorrem no contexto familiar e na comunidade próxima.</p> <p>(EF01EF20SME) Identificar os movimentos característicos da manifestação corporal de ginástica já vivenciada (nomes de artefatos, movimentos, regras, formas de organização, quantidade de participantes).</p> <p>(EF01EF21SME) Opinar acerca de suas preferências e escolhas com relação à ginástica.</p> <p>(EF01EF22SME) Elaborar em pequenos grupos sequências que expressem os movimentos ginásticos já vivenciados.</p> <p>(EF01EF14CP*) Experimentar diferentes elementos da ginástica geral que possibilitem o conhecimento do próprio corpo e das sensações corporais que ocorrem.</p>

UNIDADE TEMÁTICA: DANÇAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Danças do contexto familiar, comunitário, regional e midiático	<p>(EF01EF11A) Experimentar corporalmente diferentes danças do contexto familiar, comunitário, regional e midiático (tv, internet, etc) por meio de rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas;</p> <p>(EF01EF11B) Perceber a possibilidade de, por meio da dança, criar e recriar outros gestos e sons, a partir de ideias, sentimentos e sensações.</p> <p>(EF01EF23SME) Explicar e demonstrar, corporalmente, as danças vivenciadas no contexto familiar.</p> <p>(EF01EF24SME) Reconhecer semelhanças e diferenças entre as danças e produções culturais apresentadas pelos colegas e aquelas pertencentes ao seu patrimônio cultural familiar.</p> <p>(EF01EF25SME) Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais e discutir as alternativas para superá-las.</p> <p>(EF01EF26SME) Descrever, oralmente ou registrar de alguma forma, as sensações e sentimentos (tristeza, alegria, frustração, dor, cansaço, euforia, tédio etc.) advindos da vivência e/ou da apreciação das manifestações e produções da dança.</p> <p>(EF01EF14CP*) Experimentar diferentes danças que possibilitem o conhecimento do próprio corpo e das sensações corporais que ocorrem.</p>

2º ANO

UNIDADES TEMÁTICA: BRINCADEIRAS E JOGOS

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto familiar e comunitário Brincadeiras e jogos populares da cultura regional e tirolesa	<p>(EF02EF01*) Experimentar, vivenciar e realizar diferentes brincadeiras e jogos pertencentes à cultura popular incluindo aqueles da cultura regional e tirolesa presentes no contexto familiar e comunitário, identificando os elementos comuns entre eles.</p> <p>(EF02EF02A) Fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular incluindo aqueles da cultura regional e tirolesa, presentes no contexto familiar e comunitário, reconhecendo e valorizando a sua importância para a cultura de origem.</p> <p>(EF02EF02B) Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e os jogos populares incluindo aqueles da cultura regional e tirolesa, reconhecendo e valorizando a importância desses jogos e brincadeiras para suas culturas de origem.</p> <p>(EF02EF13SME) Reconhecer e respeitar as diferenças de gênero, étnico-raciais, religiosas, de classe social e de aparência e/ou desempenho corporal, incentivando o trabalho coletivo e a resolução de conflitos.</p> <p>(EF02EF03*) Planejar coletivamente e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares incluindo aqueles da cultura regional e tirolesa do contexto familiar e comunitário, com base no reconhecimento das características dessas práticas.</p> <p>(EF02EF04*) Colaborar na proposição e na produção de alternativas para a prática, em outros momentos e espaços, de brincadeiras e jogos e demais práticas corporais tematizadas na escola, representando-as por múltiplas linguagens (corporal, visual, oral, escrita e audiovisuais) para divulgá-las na escola e na comunidade.</p> <p>(EF02EF14SME) Identificar locais disponíveis na escola/comunidade para a prática de brincadeiras e jogos populares incluindo aqueles da cultura regional e tirolesa.</p> <p>(EF02EF15SME) Protagonizar situações e formular estratégias para ampliar as possibilidades de aprendizagem de brincadeiras e jogos populares incluindo aqueles da cultura regional e tirolesa.</p> <p>(EF01EF14CP*) Identificar as sensações corporais durante a experimentação das brincadeiras e jogos da cultura regional e tirolesa relacionando ao conhecimento sobre o corpo.</p>
Brincadeiras e jogos inclusivos	(EF02EF13CP) Experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos inclusivos, valorizando o trabalho em equipe e a participação de todos.

UNIDADE TEMÁTICA: ESPORTES

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Esportes de precisão (por exemplo: bocha, tiro com arco, boliche, golfe)	<p>(EF02EF05*) Vivenciar e experimentar esportes e paradesportos de precisão, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, identificando os elementos comuns a esses esportes.</p> <p>(EF02EF06*) Discutir e argumentar a relevância das normas e das regras dos esportes e paradesportos de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.</p>

Esportes de precisão (por exemplo: bocha, tiro com arco, boliche, golfe)	<p>(EF02EF16SME) Identificar a relevância das normas e das regras dos esportes e paradesportos de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.</p> <p>(EF02EF17SME) Participar na proposição e na produção de alternativas da prática esportiva vivenciada na escola para o contexto familiar e comunitário.</p> <p>(EF02EF18SME) Comunicar, por meio das múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as atividades vivenciadas, a fim de divulgá-las na escola e comunidade.</p> <p>(EF01EF14CP*) identificar as sensações corporais durante a experimentação dos esportes relacionando ao conhecimento sobre o corpo.</p>
--	---

UNIDADE TEMÁTICA: GINÁSTICAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Ginastica geral	<p>(EF02EF07A) Experimentar, vivenciar e identificar diferentes elementos básicos da ginástica (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais) de forma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança.</p> <p>(EF02EF07B) Identificar os movimentos característicos da manifestação corporal ginástica geral já vivenciados (nomes de artefatos, movimentos, regras, forma de organização, quantidade de participantes, etc.).</p> <p>(EF02EF08) Planejar e utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos básicos da ginástica e da ginástica geral.</p> <p>(EF02EF09) Participar da ginástica geral, identificando as potencialidades e os limites do corpo, e respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.</p> <p>(EF02EF10) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as características dos elementos básicos da ginástica e da ginástica geral, identificando a presença desses elementos em distintas práticas corporais.</p> <p>(EF02EF19SME) Conhecer que as manifestações corporais fazem parte do patrimônio cultural das pessoas e, logo, da humanidade, valorizando a sua preservação.</p> <p>(EF02EF20SME) Opinar acerca de suas preferências e escolhas com relação à ginástica e fazer relações com as práticas vivenciadas no contexto comunitário.</p> <p>(EF02EF21SME) Elaborar coletivamente pequenas coreografias que expressem os movimentos ginásticos já vivenciados.</p> <p>(EF01EF14CP*) Identificar as sensações corporais durante a experimentação dos elementos da ginástica geral relacionando ao conhecimento sobre o corpo.</p>

UNIDADE TEMÁTICA: DANÇAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Danças do contexto familiar, comunitário, regional e midiático	<p>(EF02EF11*) Experimentar corporalmente diferentes danças do contexto familiar, comunitário, regional e midiático (tv, internet, etc) por meio de rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas.</p> <p>(EF02EF22SME) Reconhecer e demonstrar, corporalmente, as danças socializadas no grupo de alunos e reconhecidas em seu contexto familiar/comunitário/regional e midiático (TV, internet etc.).</p>

<p>Danças do contexto familiar, comunitário, regional e midiático</p>	<p>(EF02EF12A) Identificar elementos constitutivos das danças vivenciadas (ritmo, espaço e gestos, nome de artefatos, figurinos, movimentos, forma de organização, quantidade de participantes, etc.) e gestualidades das danças do contexto familiar, comunitário, regional e midiático.</p> <p>(EF02EF12B) Conhecer alguns aspectos das culturas locais (história, festejos etc.), valorizando sua preservação.</p> <p>(EF02EF23SME) Conhecer que as danças, como manifestações corporais e artísticas, fazem parte do patrimônio cultural das pessoas e, logo, da humanidade.</p> <p>(EF02EF24SME) Vivenciar e relacionar a gestualidade de cada dança e a identidade cultural do grupo provedor.</p> <p>(EF02EF25SME) Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais e discutir as alternativas para superá-las individual e coletivamente.</p> <p>(EF02EF26SME) Descrever oralmente ou registrar de alguma forma as sensações e sentimentos (tristeza, alegria, frustração, dor, cansaço, euforia, tédio etc.), advindos da vivência e/ou da apreciação das manifestações e produções da dança.</p> <p>(EF01EF14CP*) Identificar as sensações corporais durante a experimentação das danças relacionando ao conhecimento sobre o corpo.</p>
---	---

UNIDADE TEMÁTICA: ESPORTES	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
<p>Esportes de invasão (por exemplo: futebol callejero, futebol, futsal, basquetebol, handebol)</p>	<p>(EF03EF05*) Experimentar e fruir diversos tipos de esportes e paradesportos de invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo.</p> <p>(EF03EF06) Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer).</p> <p>(EF03EF17SME) Identificar a relevância das normas e das regras dos esportes e paradesportos de invasão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.</p> <p>(EF03EF18SME) Conhecer elementos históricos dos esportes e paradesportos de invasão, contextualizado com a prática.</p> <p>(EF03EF18CP*) Identificar as habilidades motoras básicas envolvidas nos esportes e paradesportos.</p>

UNIDADE TEMÁTICA: GINÁSTICAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
<p>Ginastica geral</p>	<p>(EF03EF07*) Experimentar e fruir, de forma coletiva e brincante, combinações de diferentes elementos da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais).</p> <p>(EF03EF08) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica geral, reconhecendo as potencialidades e os limites do corpo e adotando procedimentos de segurança.</p>

Ginastica geral	<p>(EF03EF19SME) Participar da ginástica geral, identificando as potencialidades e os limites do corpo e respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.</p> <p>(EF03EF20SME) Reconhecer a diversidade das formas de ginástica e produções culturais regionais presentes na cultura brasileira, identificando elementos trazidos de outras práticas corporais para compor a ginástica geral.</p> <p>(EF03EF21SME) Assembrar/sentir que as formas ginásticas se encontram nas diversas ações motoras vividas no cotidiano, mediante as vivências e ações didáticas.</p> <p>(EF03EF22SME) Compreender as formas pelas quais as manifestações e produções culturais são veiculadas na sociedade, a partir da identificação das relações de poder⁷que privilegiam algumas ginásticas em detrimento de outras.</p> <p>(EF03EF23SME) Descrever, oralmente, as impressões a partir das vivencias e/ou da apreciação das manifestações e produções culturais que compõem a ginástica.</p> <p>(EF03EF18CP*) Identificar as habilidades motoras básicas envolvidas na ginástica geral.</p>
-----------------	--

UNIDADE TEMÁTICA: DANÇAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Danças do Brasil Danças de Matriz Indígena	<p>(EF03EF09A) Vivenciar diferentes danças do Brasil e das danças de matriz indígena.</p> <p>(EF03EF09B) Entender e respeitar o significado das danças e suas relações com os acontecimentos do cotidiano indígena (colheita, nascimento, morte, etc), valorizando os significados dessas danças em suas culturas de origem.</p> <p>(EF03EF10*) Identificar elementos constitutivos das danças vivenciadas (nome de artefatos, figurinos, movimentos, forma de organização, quantidade de participantes, etc.) e gestualidades.</p> <p>(EF03EF11*) Reconhecer e demonstrar, corporalmente, as danças socializadas no grupo de alunos e reconhecidas em seu contexto familiar, comunitário e regional, incluindo as danças de matriz indígena.</p> <p>(EF03EF12) Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais e discutir as alternativas para superá-las.</p> <p>(EF03EF24SME) Conhecer que as danças, como manifestações corporais e artísticas, fazem parte do patrimônio cultural das pessoas e, logo, da humanidade.</p> <p>(EF03EF25SME) Vivenciar e relacionar a gestualidade de cada dança e a identidade cultural do grupo provedor/tribos.</p> <p>(EF03EF26SME) Conhecer alguns aspectos culturais locais (história, festeiros, etc.), valorizando sua preservação.</p>

⁷ *Relações de poder.* BETTI, Mauro. *A janela de vidro: esporte, televisão e Educação Física.* Campinas: Papirus, 1998.

Danças do Brasil Danças de Matriz Indígena	<p>(EF03EF27SME) Assumir postura de respeito e valorização ao outro, durante as vivências de dança.</p> <p>(EF03EF28SME) Descrever oralmente ou registrar de alguma forma as sensações e sentimentos (tristeza, alegria, frustração, dor, cansaço, euforia, tédio etc.), advindos da vivência e/ou da apreciação das manifestações e produções da dança.</p> <p>(EF03EF18CP*) Identificar as habilidades motoras básicas envolvidas nas danças do Brasil e as de matriz indígena.</p>
---	---

UNIDADE TEMÁTICA: LUTAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Lutas / Jogos de combate do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena⁸	<p>(EF03EF13*) Experimentar e vivenciar as lutas/ jogos de combate presentes no contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena, relacionando as diversidades das atividades às características do contexto.</p> <p>(EF03EF29SME) Identificar as diferentes práticas de lutas/ jogos de combate presentes no contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena, problematizando, por meio da experiência, os significados atribuídos a essas práticas corporais.</p> <p>(EF03EF14*) Organizar estratégias básicas das lutas/ jogos de combate experimentados do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena, respeitando o colega como oponente, preservando a integridade própria e a do colega.</p> <p>(EF03EF15*) Organizar e utilizar estratégias para resolver desafios das lutas/ jogos de combate presentes no contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena, com base no reconhecimento as diferenças entre lutas e brigas e entre lutas e as demais práticas corporais.</p> <p>(EF03EF30SME) Compreender situações de injustiça, violência e agressividade na prática das lutas/ jogos de combate e explicando as sensações e sentimentos (tristeza, alegria, frustração, dor, cansaço, euforia, tédio, raiva, etc.).</p> <p>(EF03EF18CP*) Identificar as habilidades motoras básicas envolvidas nas lutas/Jogos de combate do contexto comunitário e regional e as de matriz indígena.</p>

4º ANO

UNIDADES TEMÁTICA: BRINCADEIRAS E JOGOS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Brincadeiras e jogos populares das diferentes regiões do Brasil	<p>(EF04EF01*) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares das diferentes regiões do Brasil, identificando seus elementos comuns, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.</p> <p>(EF04EF02*) Planejar e utilizar estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e protagonismo.</p>

⁸ *Lutas de Matriz indígena - RUBIO, katia; FUTADA, Felipe de Mello; DA SILVA, Everson Carlos. Os jogos indígenas e as contradições do confraternizar e competir. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Curitiba, v. 28, n.1, p.105-119, set. 2006. Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=401338527007>. Acesso em: 28 out. 2019.

Brincadeiras e jogos populares das diferentes regiões do Brasil	<p>(EF04EF03*) Demonstrar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e os jogos populares das diferentes regiões do Brasil, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação das diferentes culturas.</p> <p>(EF04EF04*) Recriar e experimentar, individual e coletivamente, brincadeiras e jogos populares das diferentes regiões do Brasil, e demais práticas corporais tematizadas na escola, usufruindo das potencialidades dos espaços (Natureza)⁹disponíveis da escola.</p> <p>(EF03EF19CP*) Experimentar e identificar diferentes formas de aquecimento, reconhecendo a importância do mesmo para as práticas das brincadeiras e jogos.</p>
Brincadeiras e jogos inclusivos	<p>(EF04EF16CP) Colaborar na proposição e produção de alternativas para a prática de brincadeiras e jogos inclusivos, experimentando-as e produzindo textos audiovisuais para divulgá-las na escola.</p>
Jogos de tabuleiro	<p>(EF04EF17CP) Experimentar jogos de tabuleiro, e reconhecer a importância das regras para planejar e utilizar diferentes estratégias.</p>

UNIDADE TEMÁTICA: ESPORTES	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Esportes de invasão (por exemplo: futebol callejero , futebol, futsal, basquetebol, handebol) Esporte de Rede e Parede (por exemplo: quimbol, voleibol, tênis de campo, badminton, squash)	<p>(EF04EF05*) Experimentar e fruir diversos tipos de esportes e paradesportos de invasão, rede e parede, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo.</p> <p>(EF04EF06) Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer).</p> <p>(EF04EF16SME) Identificar a relevância das normas e das regras dos esportes e paradesportos de invasão, rede e parede para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.</p> <p>(EF04EF17SME) Conhecer elementos históricos e sociais dos esportes e paradesportos de invasão, rede e parede, e as características dos sujeitos que os praticam.</p> <p>(EF04EF18SME) Compreender as relações de poder que colocam os esportes de invasão, em situações de privilégio, em relação aos demais esportes e para desportos.</p> <p>(EF03EF19CP*) Experimentar e identificar diferentes formas de aquecimento, reconhecendo a importância do mesmo para as práticas dos esportes.</p>

⁹ **Usufruindo das potencialidades dos espaços (Natureza)** BARROS, Maria Isabel Amando (Org.). **Desemparedamento da infância:** a escola como lugar de encontro com a natureza. Criança e Natureza. Rio de Janeiro: Instituto Alana, 2018.

UNIDADE TEMÁTICA: GINÁSTICAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Ginastica geral (práticas circenses)	<p>(EF04EF19SME) Experimentar/vivenciar e fruir as diferentes práticas corporais circenses.</p> <p>(EF04EF20SME) Identificar as potencialidades e os limites do corpo, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal nas práticas corporais circenses.</p> <p>(EF04EF21SME) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as características dos elementos básicos das práticas circenses, identificando a presença desses elementos em distintas práticas corporais.</p> <p>(EF04EF22SME) Criar e vivenciar movimentos circenses, a partir de situações do cotidiano, experimentando diversas possibilidades de movimentos com e sem materiais diversificados.</p> <p>(EF04EF23SME) Organizar e executar os movimentos ginásticos das práticas corporais circenses de forma coreográfica em pequenos e grandes grupos.</p> <p>(EF04EF24SME) Identificar as facilidades e as dificuldades pessoais encontradas nas atividades propostas, sugerindo novas alternativas de execução.</p> <p>(EF04EF25SME) Identificar as diferenças culturais existentes nos diversos grupos das práticas corporais circenses, relacionando-as com as vivenciadas nas aulas.</p> <p>(EF04EF26SME) Identificar nas vivências as diferentes exigências das práticas corporais circenses, classificando-as quanto ao nível de dificuldade e solicitação corporal.</p> <p>(EF04EF27SME) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as atividades vivenciadas, produzindo registros para divulgá-las na escola e na comunidade.</p>
Ginastica geral (práticas circenses)	(EF03EF19CP*) Experimentar e identificar diferentes formas de aquecimento, reconhecendo a importância do mesmo para as práticas circenses.

UNIDADE TEMÁTICA: DANÇAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Danças do Brasil Danças de Matriz Africana	<p>(EF04EF09A) Vivenciar diferentes danças do Brasil e as de matriz africana;</p> <p>(EF04EF09B) Conhecer que as danças, como manifestações corporais e artísticas, fazem parte do patrimônio cultural das pessoas e, logo, da humanidade.</p> <p>(EF04EF09C) Entender e respeitar o significado das danças e suas relações com as tradições afro-brasileiras (elementos da natureza, instrumentos musicais, cantos, etc).</p> <p>(EF04EF28SME) Reconhecer e demonstrar, corporalmente, as danças socializadas no grupo de alunos e reconhecidas em seu contexto familiar, comunitário e regional, incluindo as danças de matriz africana;</p>

Danças do Brasil Danças de Matriz Africana	<p>(EF04EF10*) Identificar elementos constitutivos das danças vivenciadas (nome de artefatos, figurinos, movimentos, forma de organização, quantidade de participantes, etc.) e gestualidades.</p> <p>(EF04EF29SME) Vivenciar e relacionar a gestualidade de cada dança e a identidade cultural do grupo provedor/etnias.</p> <p>(EF04EF30SME) Conhecer alguns aspectos das culturas locais (história, festos etc.), valorizando sua preservação e elaborar estratégias para a sua manutenção.</p> <p>(EF04EF12) Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais e discutir as alternativas para superá-las.</p> <p>(EF04EF31SME) Assumir postura de respeito e valorização ao outro, durante as vivências de dança.</p> <p>(EF04EF32SME) Descrever oralmente ou registrar de alguma forma as sensações e sentimentos (tristeza, alegria, frustração, dor, cansaço, euforia, tédio etc.), advindos da vivência e/ou da apreciação das manifestações e produções da dança.</p> <p>(EF03EF19CP*) Experimentar e identificar diferentes formas de aquecimento, reconhecendo a importância do mesmo para as práticas das danças.</p>
---	--

UNIDADE TEMÁTICA: LUTAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Lutas / Jogos de combate do contexto comunitário e regional Lutas de matriz africana	<p>(EF04EF13*) Experimentar e vivenciar as lutas/ jogos de combate presentes no contexto comunitário e regional e lutas de matriz africana, relacionando as diversidades das atividades às características do contexto.</p> <p>(EF04EF14A) Organizar estratégias básicas das lutas/ jogos de combate, experimentados, do contexto comunitário e regional e lutas de matriz africana, respeitando o colega como oponente, preservando a integridade própria e a do colega.</p> <p>(EF04EF14B) Organizar e utilizar estratégias para resolver desafios das lutas/ jogos de combate presentes no contexto comunitário e regional e lutas de matriz africana, com base no reconhecimento das características dessas práticas.</p> <p>(EF04EF15A) Identificar as diferentes práticas das lutas/presentes no contexto comunitário e regional e das lutas de matriz africana, problematizando, por meio da experiência, os significados atribuídos a essas práticas corporais.</p> <p>(EF04EF15B) Reconhecer as diferenças entre lutas e brigas e entre lutas e as demais práticas corporais.</p> <p>(EF04EF33SME) Compreender situações de injustiça, violência e agressividade na prática das lutas/ jogos de combate e explicando as sensações e sentimentos (tristeza, alegria, frustração, dor, cansaço, euforia, tédio, raiva, etc.).</p> <p>(EF03EF19CP*) Experimentar e identificar diferentes formas de aquecimento, reconhecendo a importância do mesmo para as práticas de lutas/ jogos de combate.</p>

5º ANO

UNIDADES TEMÁTICA: BRINCADEIRAS E JOGOS

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Brincadeiras e jogos populares das diferentes regiões do Brasil e do mundo	<p>(EF05EF01*) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares das diferentes regiões do Brasil e do mundo, identificando seus elementos comuns e valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.</p> <p>(EF05EF02*) Planejar e utilizar estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução prezando pelo protagonismo.</p> <p>(EF05EF03*) Demonstrar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e os jogos populares das diferentes regiões do Brasil e do mundo (imigração/refugiados)¹⁰, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação das diferentes culturas.</p> <p>(EF05EF04*) Recriar e experimentar, individual e coletivamente, brincadeiras e jogos populares das diferentes regiões do Brasil e do mundo, e demais práticas corporais tematizadas, usufruindo as potencialidades dos espaços (Natureza) disponíveis da escola.</p> <p>(EF05EF19CP*) Identificar as capacidades físicas mobilizadas na prática das brincadeiras e jogos populares das diferentes regiões do Brasil e do mundo.</p>
Jogos de Tabuleiro	(EF05EF16CP) Explorar e aplicar diferentes estratégias na prática de jogos de tabuleiro.

UNIDADE TEMÁTICA: ESPORTES

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Esportes de campo e taco (por exemplo: beisebol, hóquei, críquete) Esportes de invasão (por exemplo: futebol callejero , futebol, futsal, basquetebol, handebol)	<p>(EF05EF05*) Experimentar e fruir diversos tipos de esportes e paradesportos de invasão, campo e taco, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo.</p> <p>(EF05EF15SME) Identificar a relevância das normas e das regras dos esportes e paradesportos de invasão, campo e taco, para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.</p> <p>(EF05EF16SME) Identificar situações de exclusão durante a tematização do esporte e do paradesporto em função de características pessoais, sociais ou ainda relacionadas a estereótipos e/ou habilidades.</p> <p>(EF05EF17SME) Pesquisar¹¹ e conhecer as dimensões históricas e sociais dos esportes e dos paradesportos de invasão, campo e taco, verificando assim, os praticantes deficientes, participantes das Paralimpíadas, e as formas adaptativas para sua estruturação e realização dentro ou fora da escola.</p> <p>(EF05EF19CP*) Identificar as capacidades físicas mobilizadas na prática dos esportes e paradesportos de invasão e campo e taco.</p>
Esportes Paralímpicos	(EF05EF17CP) Experimentar e fruir diferentes tipos de esportes Paralímpicos, respeitando as diferenças individuais.

10 Consulta: <https://www.institutounibanco.org.br/aprendizagem-em-foco/38/>

11 Pesquisar (**tecnologia digital**) - CAMILO, R. C.; BETTI, M. Multiplicação e convergência das Mídias: desafios para a educação física escolar. Motrivivência, Florianópolis, n. 34, p.122-135, jun. 2010. Disponível em: < <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/17149>>. Acesso em: 28 out. 2019

UNIDADE TEMÁTICA: GINÁSTICAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Ginastica geral	<p>(EF05EF07*) Elaborar coreografias de forma coletiva com combinações de diferentes elementos da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais), com diferentes temas do cotidiano.</p> <p>(EF05EF08A) Planejar e aplicar estratégias para resolver desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica geral.</p> <p>(EF05EF08B) Propor ações que superem os limites do corpo valorizando suas potencialidades e adotando procedimentos de segurança.</p> <p>(EF05EF19CP*) Identificar as capacidades físicas mobilizadas na prática da ginástica geral.</p>

UNIDADE TEMÁTICA: DANÇAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Danças do Brasil Danças do Mundo	<p>(EF05EF09*) Vivenciar diferentes danças do Brasil, do Mundo e as divulgadas na mídia (tv, internet, etc).</p> <p>(EF05EF18SME) Reconhecer e demonstrar, corporalmente, as danças socializadas no grupo de estudantes e reconhecidas em seu contexto familiar, comunitário e regional, incluindo as danças do Brasil e do Mundo.</p> <p>(EF05EF10*) Comparar e identificar elementos constitutivos das danças populares do Brasil e do Mundo, incluindo as divulgadas na mídia como na tv, internet, etc, já vivenciadas pelos alunos (nome de artefatos, figurinos, movimentos, forma de organização, quantidade de participantes, etc.) e gestualidades.</p> <p>(EF05EF11*) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças do Brasil, incluindo as de matrizes africanas e indígenas.</p> <p>(EF05EF19SME) Conhecer que as danças, como manifestações corporais e artísticas, fazem parte do patrimônio cultural das pessoas e, logo, da humanidade.</p> <p>(EF05EF20SME) Vivenciar e relacionar a gestualidade de cada dança e a identidade cultural do grupo provedor.</p> <p>(EF05EF21SME) Conhecer alguns aspectos culturais locais (história, festejos etc.), valorizando sua preservação;</p> <p>(EF05EF12A) Entender e respeitar o significado das danças e suas relações com as danças aprendidas pelos alunos.</p> <p>(EF05EF12B) Assumir postura de respeito e valorização ao outro, durante as vivências de dança.</p> <p>(EF05EF22SME) Diferenciar e recriar, individual e coletivamente, danças do Brasil, incluindo aquelas divulgadas na mídia (TV, internet, etc.) e as de matrizes africanas e indígenas e demais práticas corporais tematizadas na escola, adequando-as aos espaços.</p> <p>(EF05EF19CP*) Identificar as capacidades físicas mobilizadas na prática das danças do Brasil e do Mundo.</p>

UNIDADE TEMÁTICA: LUTAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Lutas/jogos de combate de matriz indígena e africana	<p>(EF05EF13*) Experimentar e vivenciar as lutas/ jogos de combate presentes nas lutas de matriz indígena e africana, relacionando as diversidades das atividades às características do contexto.</p> <p>(EF05EF23SME) Identificar a diferença entre as práticas das lutas/ jogos de combate presentes nas lutas de matriz indígena e africana, problematizando, por meio da experiência, os significados atribuídos a essas práticas corporais.</p> <p>(EF05EF14*) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas/ jogos de combate, experimentados, presentes nas lutas de matriz indígena e africana, respeitando o colega como oponente, preservando a integridade própria e a do colega.</p> <p>(EF05EF24SME) Organizar e utilizar estratégias para resolver os desafios das lutas/ jogos de combate de matriz indígena e africana, com base no reconhecimento das características dessas práticas.</p> <p>(EF05EF25SME) Assumir postura de respeito em situações de injustiça, preconceito, violência e agressividade durante as práticas das lutas/ jogos de combate de matriz indígena e africana, explicando suas sensações e sentimentos (tristeza, alegria, frustração, dor, cansaço, euforia, tédio, raiva, etc.).</p> <p>(EF05EF26SME) Compreender o histórico e a diversidade das lutas desde o seu sentido nas práticas para sobrevivência até a contemporaneidade.</p> <p>(EF05EF19CP*) Identificar as capacidades físicas mobilizadas na prática das lutas/jogos de combate de matriz indígena e africana.</p>



Sapucaia

Fonte: *EM. OLINDO RIZZATO PASCHOAL*

ARTE



A Arte é uma forma de alcançar o conhecimento humano, uma vez que acompanha a História do Homem e o entendimento de sua subjetividade. Desde a sua inserção no currículo escolar, por meio da Lei de Diretrizes e Bases 5692/71, até a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1996, o ensino de Arte passou por diversas mudanças conceituais. De lá para cá, transformações transcorreram até chegar à sua atual configuração, em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2017, e com o Currículo Paulista (CP), de 2019.

O ensino da Arte capacita os seres humanos a simbolizar e a representar ideias e sentimentos; a solucionar problemas e a desafiar limites. Além disso, amplia o repertório e a consciência cultural, assim como aprimora habilidades motoras. A Arte expande o pensamento crítico e analítico, favorecendo o desenvolvimento integral dos indivíduos. Nesse sentido, é a expressão máxima do ser humano, contribui para formar a percepção de mundo, bem como para criar meios de expressá-la. No processo de conhecimento da Arte, envolvem-se, além da inteligência e do raciocínio, o desenvolvimento afetivo e emocional que, geralmente, não aparecem no Currículo Escolar.

A Arte faz parte da área de conhecimento das linguagens, assim como a Educação Física e a Língua Portuguesa, mas permeia as demais áreas, como Matemática, Ciências Humanas e da Natureza, pois fortalece o conhecimento e o ensino nessas áreas. Não é tema transversal, ou um acessório para outras áreas, já que possui linguagens e conteúdos próprios que são conhecimentos específicos e devem ser valorizados, respeitados e ensinados na escola, visto que

As artes visuais desenvolvem a capacidade de percepção visual, importante desde a alfabetização até a solução de grandes conflitos da adolescência. Para dar um exemplo: as palavras “bola” e “bota” têm a mesma configuração, o que, durante a leitura, pode dificultar a diferenciação entre elas. O ensino da arte contribui para exercitar essa percepção. A dança amplia a percepção do corpo. Desenvolve, assim como a música, o ritmo e o movimento. Exercita o equilíbrio, não só físico, mas mental. O teatro desenvolve a comunicação. Coloca em pauta o verbal, o sonoro, o visual e o gestual. Talvez seja a mais completa das artes incluídas na escola. (BARBOSA, 2016).

A escola deve trabalhar, no Componente Arte, com diversas matrizes estéticas e culturais (europeia, indígena, africana e asiática), além das diferenças regionais dentro do próprio país. Ao tomar contato com essas diferenças e expressar-se, a criança amplia seu conhecimento e quebra preconceitos.



Fonte: Acervo EM Prof. Mário Boscolo (2019) – Lenda da Noiva do Rio.

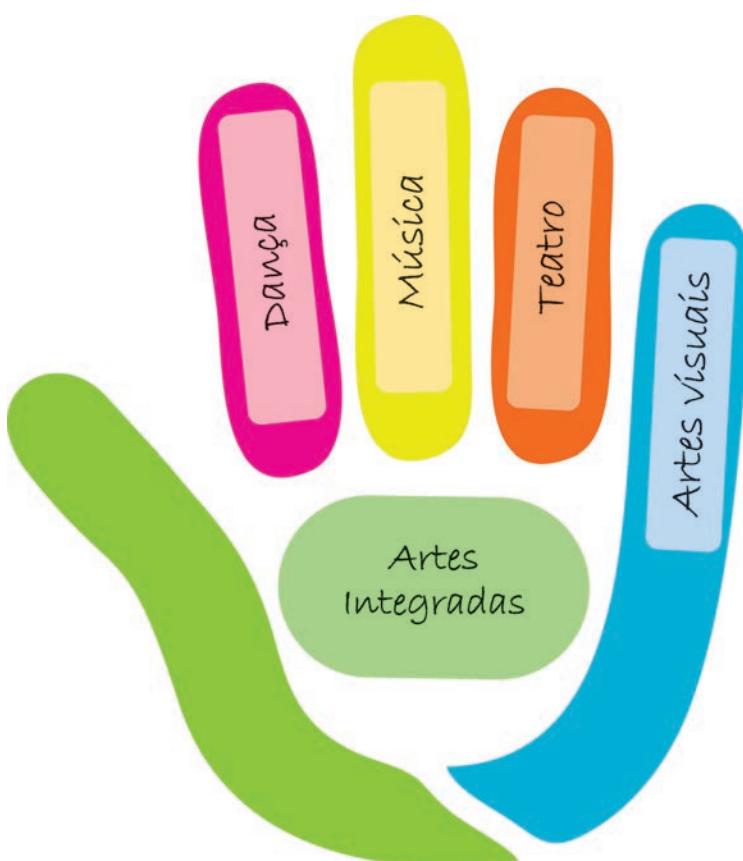
Segundo Barbosa (1999), é através das artes que temos a representação simbólica dos traços espirituais, materiais, intelectuais e emocionais que caracterizam a sociedade, ou o grupo social, seu modo de vida, seu sistema de valores, suas tradições e crenças. Sob essa perspectiva, infere-se que não se pode entender a cultura de um país sem conhecer sua Arte. Se não houver a compreensão da história e do processo de construção das artes de uma sociedade, só se pode ter conhecimento parcial de uma cultura.

Devido à importância do ensino do Componente Arte, a BNCC traz, articuladas às competências gerais e às da área de Linguagens, as

Competências Específicas de Arte para o Ensino Fundamental Anos Iniciais:

- 1 - Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.
 - 2 - Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.
 - 3 - Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais — especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira —, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.
 - 4 - Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.
 - 5 - Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.
 - 6 - Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade.
 - 7 - Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas.
 - 8 - Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.
 - 9 - Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.
- (BRASIL, 2017, p.195 -196).

Para o desenvolvimento das competências específicas, o componente curricular Arte organiza-se em cinco unidades temáticas:



Fonte: Os autores (2019).

Segundo a BNCC, essas unidades temáticas articulam saberes referentes a produtos e a fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas, conforme descrito abaixo.

As **Artes Visuais** são os processos e produtos artísticos e culturais, nos diversos tempos históricos e contextos sociais, que têm a expressão visual como elemento de comunicação. Essas manifestações resultam de explorações plurais e transformações de materiais, de recursos tecnológicos e de apropriações da cultura cotidiana. As Artes Visuais possibilitam aos alunos explorar múltiplas culturas, dialogar com as diferenças e conhecer outros espaços e possibilidades inventivas e expressivas, de modo a ampliar os limites escolares e criar novas formas de interação artística e de produção cultural, sejam elas concretas, sejam elas simbólicas.

A **Dança** se constitui como prática artística pelo pensamento e sentimento do corpo, mediante a articulação dos processos cognitivos e das experiências sensíveis implicados no movimento dançado. Os processos de investigação e produção artística da dança centram-se naquilo que ocorre no e pelo corpo, discutindo e significando relações entre corporeidade e produção estética.

Participar de criações e experiências em dança, conhecendo contextos históricos e culturais envolvidos nesse processo, amplia o olhar e a leitura que se faz e a condição de usufruí-la em diversas situações a partir de referências pessoais.

A Música é a expressão artística que se materializa por meio dos sons, que ganham forma, sentido e significado no âmbito tanto da sensibilidade subjetiva quanto das interações sociais como resultado de saberes e valores diversos, estabelecidos no domínio de cada cultura. A ampliação e a produção dos conhecimentos musicais passam pela percepção, experimentação, reprodução, manipulação e criação de materiais sonoros diversos, dos mais próximos aos mais distantes da cultura musical dos alunos. Esse processo lhes possibilita vivenciar a música inter-relacionada à diversidade e desenvolver saberes musicais fundamentais para sua inserção e participação crítica e ativa na sociedade.

O **Teatro** instaura a experiência artística multissensorial ao encontro com o outro em performance. Nessa experiência, o corpo é locus de criação ficcional de tempos, espaços e sujeitos distintos de si próprios, por meio do verbal, não verbal e da ação física. Os processos de criação teatral passam por situações de criação coletiva e colaborativa, por intermédio de jogos, improvisações, atuações e encenações, caracterizados pela interação entre atuantes e espectadores. O fazer teatral possibilita a intensa troca de experiências entre os estudantes e aprimora a percepção estética, a imaginação, a consciência corporal, a intuição, a memória, a reflexão e a emoção.

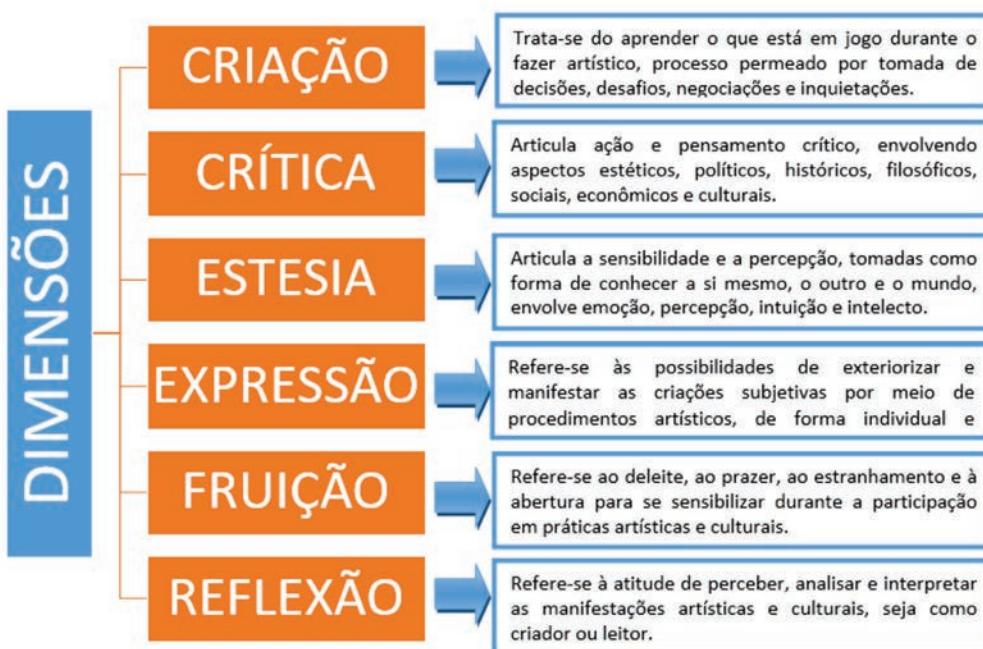
(BRASIL, 2017, p. 195-196)

Embora cada unidade possua sua especificidade, deve haver integração e contextualização entre as mesmas, não havendo possibilidade de trabalhar de maneira fragmentada. Dessa forma, é possível perceber que, apesar de conceitos específicos em cada unidade, há uma integração entre elas.

Neste sentido, é necessário ter clareza dos objetivos que serão trabalhados prevendo e planejando a modalidade organizativa, a gestão do tempo, do espaço, dos materiais, dos recursos tecnológicos, da produção de pesquisas e de diferentes formas de registro.

Segundo a BNCC, as seis dimensões que integram o conhecimento das diferentes unidades temáticas do componente, buscam facilitar o processo de ensino aprendizagem em Arte. Desse modo, caracterizam a experiência artística no trabalho pedagógico, no qual não há hierarquia, ou uma ordem, para se trabalhar com cada uma delas. A meta é permear a construção do conhecimento de forma integral.

As dimensões estão representadas no infográfico abaixo:

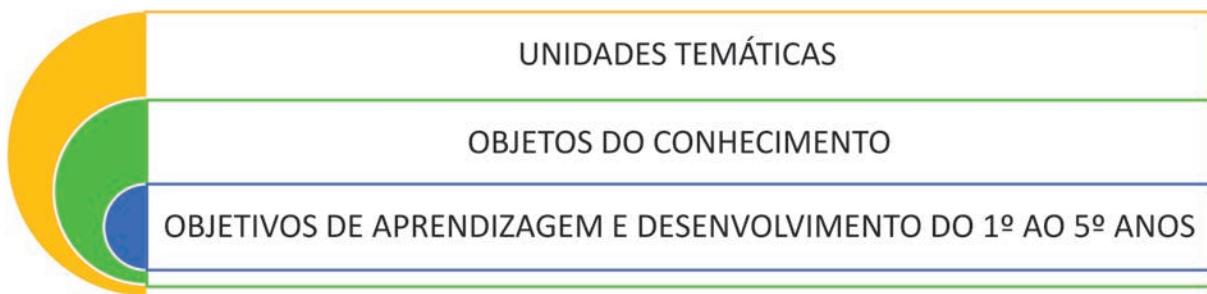


Fonte: BNCC (BRASIL, 2017).

Em outras palavras, o trabalho com a Arte, na escola, deve se desenvolver de forma que a experiência artística estimule o processo de criação, a pesquisa, a contextualização histórica, social, antropológica e política, assim como a leitura. A meta é criar dinamismo dialógico que acolha vozes de estudantes e de docentes, bem como da comunidade e de outros parceiros da escola.

A BNCC tem o foco na Educação Integral como meio de promover o desenvolvimento da criança em todas as suas dimensões, **intelectual, física, emocional, social e cultural**. Nesse direcionamento, entende-se que a Arte, além de proporcionar estudos de aspectos acadêmicos, desenvolve habilidades socioemocionais, que integram o processo individual de aprender a conhecer, a conviver, a trabalhar e a ser. *Empatia, autoestima, ética, paciência, autoconhecimento, confiança, responsabilidade, autonomia e criatividade* são habilidades cada vez mais exigidas no mundo do trabalho na sociedade atual.

O presente currículo organiza-se em unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades que abordam o conhecimento de forma progressiva do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Nesse contexto, visa auxiliar o trabalho do professor no desenvolvimento das competências que norteiam o componente curricular Arte, de forma espiral, ao longo do Ensino Fundamental I - Anos Iniciais.



Fonte: Os autores (2019).

Além de o currículo da Rede Municipal de Piracicaba fundamentar-se na BNCC e fazer referências ao Currículo Paulista, em sua construção, considerou-se a realidade local, social e cultural, assim como as especificidades das comunidades atendidas pelo município.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. Arte, educação e cultura. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/mre000079.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2019.

_____. Arte educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras. **Estudos Avançados**, v. 3, n. 7, p. 170-182, set./dez. 1989. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v3n7/v3n7a10.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**: educação infantil e ensino fundamental. Brasília, 2018.



SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação. **Curriculum Paulista**, 2019.

VALLE, Flavia Pilla do; MODINGER, Carlos Roberto. **Práticas Pedagógicas em Artes: espaço, tempo e corporeidade**, Edelbra, 2012.

MORRONE, Beatriz. A importância do ensino das artes na escola. **Época**, Rio de Janeiro, 16 mai. 2016. Disponível em: <<https://epoca.globo.com/ideias/noticia/2016/05/importancia-do-ensino-das-artes-na-escola.html>>. Acesso em: 23 out. 2019.

MORRONE, Beatriz. Pioneira da arte-educação, Ana Mae Barbosa reforça: “Todo artista tem o que ensinar”. Época, Rio de Janeiro, 12 ago. 2016. Disponível em: <<https://portal.aprendiz.uol.com.br/2016/08/12/pioneira-da-arte-educacao-ana-mae-barbosa-reforca-todo-artista-tem-o-que-ensinar/>>. Acesso em: 23 out. 2019.

ORGANIZADOR CURRICULAR DE ARTE

1º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA: ARTES VISUAIS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Contextos e práticas	<p>(EF01AR01*) Observar e identificar desenhos, pinturas e esculturas como formas distintas das artes visuais tradicionais presentes no contexto familiar, cultivando a percepção e o imaginário.</p> <p>(EF01AR26SME) Valorizar e identificar a arte como conhecimento produzido socialmente, em diferentes contextos históricos, desenvolvendo a criatividade e ampliando o repertório imagético.</p>
Elementos da linguagem	<p>(EF01AR02A) Explorar as possibilidades e misturas para descobrir novas cores.</p> <p>(EF01AR02B) Utilizar o espaço, parcial ou totalmente, ao compor suas criações (folha, cartolina etc.).</p> <p>(EF01AR02C) Utilizar, em suas criações, linhas retas, curvas e pontos com diversos materiais (barbante, lã, lápis, pincel, grãos, esponja, giz etc.).</p> <p>(EF01AR02D) Reconhecer, em diferentes situações cotidianas, formas abstratas, orgânicas (arredondadas) e geométricas.</p> <p>(EF01AR27SME) Conhecer e identificar as cores primárias e secundárias.</p>
Materialidades	<p>(EF01AR04A) Experimentar diferentes formas de expressão artística e utilizar diversos materiais e técnicas artísticas, convencionais, ou não.</p> <p>(EF01AR04B) Produzir colagens, modelagens e esculturas, utilizando diferentes materiais (massinha de modelar, argila, barro, papel, papelão, materiais reutilizáveis etc.).</p> <p>(EF01AR04C) Criar estratégias para o uso sustentável dos recursos materiais nas diferentes formas de expressão artística.</p> <p>(EF01AR4D) Utilizar, coletivamente, recursos tecnológicos (foto ou vídeo) como forma de registro e de expressão artística.</p> <p>(EF01AR28SME) Utilizar lápis, tinta, giz de lousa, giz de cera, carvão, canetinha, atentando-se à pressão, direção, contorno e preenchimento em desenhos e pinturas.</p>
Processos de criação	<p>(EF01AR05A) Participar e colaborar na criação de trabalhos individuais e coletivos.</p> <p>(EF01AR05B) Conhecer os diferentes espaços da escola e da comunidade para criar seus trabalhos.</p> <p>(EF01AR06A) Apreciar e comentar os seus trabalhos, dos outros estudantes e de artistas.</p> <p>(EF01AR6B) Observar trabalhos despertando a curiosidade e perceber os sentidos produzidos por eles.</p>



UNIDADE TEMÁTICA: DANÇA

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Contextos e práticas	(EF01AR08*) Vivenciar e apreciar danças do repertório tradicional popular, ampliando o conhecimento corporal.
Elementos da linguagem	(EF01AR10A) Vivenciar e descobrir as possibilidades de movimentos de seu corpo no espaço. (EF01AR10B) Conhecer as possibilidades expressivas do corpo (usando tecidos, objetos, bexigas que interagem com várias partes do corpo em movimento) na construção do movimento dançado. (EF01AR10C) Explorar e vivenciar ações corporais (andar, correr, saltar, girar etc.) na construção do movimento dançado. (EF01AR10D) Deslocar-se em diferentes espaços andando em linha reta, curva, círculo, de forma lenta, moderada e rápida, percebendo o seu corpo e o do outro na construção do movimento dançado.
Processo de criação	(EF01AR12CP) Dialogar, com respeito e sem preconceito, sobre as experiências, em dança, pessoais e coletivas, vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.

UNIDADE TEMÁTICA: MÚSICA

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Contextos e práticas	(EF01AR13CP) Experimentar, identificar e apreciar músicas brasileiras próprias do universo infantil, inclusive aqueles presentes em seu cotidiano.
Elementos da linguagem	(EF01AR14A) Explorar o silêncio e os sons (objetos, ambiente, instrumentos musicais e corpo). (EF01AR14B) Participar de brincadeiras com músicas populares e parandas experimentando ritmos com palmas, pés, corpo, objetos etc. (EF01AR14C) Perceber onde há ritmo dentro do corpo (batimentos cardíacos, respiração, piscar dos olhos, caminhada etc.) e fora dele (no movimento do relógio, das máquinas, na passagem do tempo, nas estações do ano, nas ondas do mar, no motor de automóveis, no deslocamento das pessoas, entre outros).
Processos de criação	(EF01AR17A) Observar os efeitos da sonorização em histórias reproduzidas em material audiovisual (áudios, desenhos animados). (EF01AR17B) Experimentar improvisações e sonorizações de histórias, entre outros, coletivamente.

UNIDADE TEMÁTICA: TEATRO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Contextos e práticas	(EF01AR18CP) Reconhecer e apreciar histórias dramatizadas e outras formas de manifestação teatral presentes em seu cotidiano (inclusive as veiculadas em diferentes mídias, como TV, internet, e em espaços públicos), cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.
Processos de criação	(EF01AR21*) Participar de jogos teatrais, exercitando a imitação, o faz de conta e a mímica, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio da música, de imagens, de textos ou de outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva.

UNIDADE TEMÁTICA: ARTES INTEGRADAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Processo de criação	(EF01AR23*) Participar de projetos temáticos que envolvam as diversas linguagens artísticas (Artes Visuais, Dança, Teatro e Música).
Matrizes estéticas e culturais	(EF01AR24*) Conhecer e explorar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias que representem a cultura de uma etnia, um grupo, um povo.
Patrimônio cultural	(EF01AR25A) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural material (arqueológico, paisagístico e etnográfico, histórico, belas artes), e imaterial (manifestações literárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas; rituais e festas que marcam as vivências coletivas) de culturas diversas. (EF01AR25B) Conhecer e construir vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas considerando suas matrizes estéticas e culturais (indígenas, africanas, europeias).

2º ANO	
UNIDADES TEMÁTICA: ARTES VISUAIS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Contextos e práticas	(EF02AR01*) Identificar e apreciar desenhos, pinturas e esculturas como formas distintas das artes visuais tradicionais presentes no contexto local, cultivando a percepção e o imaginário.
Elementos da linguagem	(EF02AR02A) Experimentar as possibilidades e misturas para descobrir novas cores e suas tonalidades. (EF02AR02B) Planejar o uso do espaço para compor suas produções. (EF02AR02C) Utilizar, em suas criações, linhas retas, curvas e pontos com diversos materiais (barbante, lã, lápis, pincel, grãos, esponja, giz etc.). (EF02AR02D) Utilizar formas geométricas para compor seus desenhos. (EF02AR27SME) Conhecer e identificar as cores terciárias.

Materialidades	<p>(EF02AR04A) Experimentar diferentes formas de expressão artística e utilizar diversos materiais e técnicas artísticas, convencionais ou não.</p> <p>(EF02AR04B) Produzir colagens, modelagens e esculturas, utilizando diferentes materiais (massinha de modelar, argila, barro, papel, papelão, materiais reutilizáveis etc.).</p> <p>(EF02AR04C) Criar estratégias para o uso sustentável dos recursos materiais nas diferentes formas de expressão artística.</p> <p>(EF02AR04D) Utilizar, coletivamente, recursos tecnológicos (foto ou vídeo) como forma de registro e de expressão artística.</p> <p>(EF02AR28SME) Utilizar lápis, tinta, giz de lousa, giz de cera, carvão, canetinha, atentando-se à pressão, direção, contorno e preenchimento em desenhos e em pinturas.</p>
Processos de criação	<p>(EF02AR05A) Participar e colaborar na criação de trabalhos individuais e coletivos.</p> <p>(EF02AR05B) Experimentar diferentes espaços da escola e da comunidade para criar seus trabalhos.</p> <p>(EF02AR06A) Apreciar e comentar os seus trabalhos, dos colegas e de artistas.</p> <p>(EF02AR06B) Observar trabalhos despertando a curiosidade e os sentidos produzidos por eles.</p>

UNIDADE TEMÁTICA: DANÇA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Contextos e práticas	<p>(EF02AR08*) Conhecer, experienciar e apreciar danças do repertório tradicional popular, ampliando o repertório corporal.</p>
Elementos da linguagem	<p>(EF01AR10A) Vivenciar e descobrir as possibilidades de movimentos de seu corpo no espaço na construção do movimento dançado.</p> <p>(EF01AR10B) Conhecer as possibilidades expressivas do corpo (usando tecidos, objetos, bexigas que interagem com várias partes do corpo em movimento, na construção do movimento dançado).</p> <p>(EF01AR10C) Explorar e vivenciar ações corporais (andar, correr, pular, girar, flexionar etc.), na construção do movimento dançado.</p> <p>(EF01AR10D) Deslocar-se em diferentes espaços andando em linha reta, curva, círculo, de forma lenta, moderada e rápida, percebendo o seu corpo e o do outro, na construção do movimento dançado.</p>
Processos de criação	<p>(EF12AR12CP) Dialogar, com respeito e sem preconceito, sobre as experiências em dança, pessoais e coletivas, vivenciadas na escola, como fonte para construir vocabulários e repertórios próprios.</p>

UNIDADE TEMÁTICA: MÚSICA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Contextos e práticas	<p>(EF02AR13CP*) Experimentar, identificar e apreciar músicas próprias da cultura popular de diferentes épocas.</p>

Elementos da linguagem	(EF02AR14A) Conhecer e apreciar os diversos tipos de gêneros musicais. (EF02AR14B) Participar de brincadeiras e jogos ampliando o repertório com canções experimentando altura, intensidade e ritmos com corpo, objetos etc. (EF02AR14C) Perceber onde há ritmo dentro do corpo (batimentos cardíacos, respiração, piscar dos olhos, caminhada etc.) e fora dele (no movimento do relógio, das máquinas, na passagem do tempo, nas estações do ano, nas ondas do mar, no motor de automóveis, no deslocamento das pessoas, entre outros).
Materialidades	(EF02A15A) Reconhecer e explorar os sons existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal) e na natureza (água, vento, trovão, pássaros etc.). (EF02AR15B) Reconhecer e explorar os sons existentes em objetos do cotidiano (plástico, vidro, metal e papel). (EF02AR15C) Reconhecer algumas características de instrumentos musicais.
Processos de criação	(EF02AR17A) Observar os efeitos da sonorização em histórias reproduzidas em material audiovisual (áudios, desenhos animados). (EF02AR17B) Experimentar improvisações e sonorizações de histórias, entre outros, coletivamente.

UNIDADE TEMÁICA: TEATRO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Contextos e práticas	(EF02AR18CP) Reconhecer e apreciar o teatro de bonecos presentes em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.
Elementos da linguagem	(EF02AR19A) Descobrir na vida cotidiana elementos teatrais (jeito de andar, de falar, de vestir, gestos, expressões faciais etc.). (EF02AR19B) Observar e identificar diferentes entonações de voz na vida cotidiana.
Processos de criação	(EF02AR21) Participar de jogos teatrais, exercitando a imitação, o faz de conta e a mímica, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio da música, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva. (EF02AR22CP) Imitar, com respeito e sem preconceito, movimentos, gestos e voz de personagens que representem pessoas e animais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre suas imitações e as feitas pelos colegas.

UNIDADE TEMÁICA: ARTES INTEGRADAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Processo de criação	(EF02AR23*) Participar de projetos temáticos que envolvam as diversas linguagens artísticas (Artes Visuais, Dança, Teatro e Música).
Matrizes estéticas e culturais	(EF02AR24*) Conhecer, explorar e caracterizar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias que representem a cultura de uma etnia, um grupo, um povo.

Patrimônio cultural	EF02AR25A) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural material (arqueológico, paisagístico e etnográfico, histórico, belas artes), e imaterial (manifestações literárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas; rituais e festas que marcam as vivências coletivas) de culturas diversas. (EF02AR25B) Conhecer e construir vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas considerando suas matrizes estéticas e culturais (indígenas, africanas, europeias).
Arte e tecnologia	(EF02AR26*) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (fotografia, áudio e vídeo) coletivamente.

3º ANO

UNIDADES TEMÁTICA: ARTES VISUAIS

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Contextos e práticas	(EF03AR01*) Reconhecer e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas regionais, cultivando a percepção e o imaginário e a capacidade de simbolizar. (EF03AR27SME) Valorizar e compreender arte como conhecimento produzido socialmente em diferentes contextos históricos. (EF03AR28SME) Desenvolver a criatividade e ampliar o repertório imagético.
Elementos da linguagem	(EF03AR02A) Conhecer as cores quentes e frias; reconhecer a intenção de seu uso. (EF03AR02B) Utilizar, em suas produções, margem no planejamento do espaço. (EF03AR02C) Compor imagens explorando elementos como pontos, linhas e formas, utilizando materiais diversos. (EF03AR02D) Reconhecer, nas produções de artes visuais, os elementos da linguagem visual: ponto, linha, cor, textura, entre outros.
Matrizes estéticas e culturais	(EF03AR03A*) Reconhecer e valorizar a diversidade cultural por meio da leitura das manifestações artísticas desenvolvidas na região. (EF03AR29SME) Perceber os conteúdos e as temáticas artísticas formulando opinião crítica a respeito deles em relação ao papel social e cultural da arte.
Materialidades	(EF03AR04A) Explorar os elementos da arte, em suas composições artísticas, utilizando diferentes formas de expressão (desenho, pintura, colagem e fotografia). (EF03AR04B) Utilizar diferentes materiais (pedras, terra, tinta plástica, tampinhas, materiais reutilizáveis etc.), para criar texturas, colagens, modelagens e esculturas. (EF03AR04C) Criar estratégias para o uso sustentável dos recursos materiais nas diferentes formas de expressão artística. (EF03AR04D) Utilizar, coletivamente, recursos tecnológicos (foto ou vídeo) como forma de registro e de expressão artística. (EF03AR04E) Observar a instalação como intervenção artística através de mídias.
Processos de criação	(EF03AR05A) Participar e colaborar na criação de trabalhos individuais e coletivos. (EF03AR05B) Utilizar diferentes espaços da escola e da comunidade para criar seus trabalhos. (EF03AR06A) Apreciar e comentar os seus trabalhos, de outros estudantes e artistas desenvolvendo a criatividade. (EF03AR06B) Observar trabalhos criados despertando a curiosidade e os sentidos produzidos por eles.

Sistemas da linguagem	(EF03AR07A) Conhecer a importância de artesãos e artistas da região, assim como as características de suas obras. (EF03AR07B) Conhecer os espaços de arte da cidade.
-----------------------	---

UNIDADE TEMÁTICA: DANÇA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Contextos e práticas	(EF03AR08*) Vivenciar danças nas diversas manifestações populares que envolvem memórias e tradições étnico raciais (matrizes africanas, regionais e indígenas), ampliando o repertório corporal.
Elementos da linguagem	(EF15AR09) Estabelecer relações, entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado. (EF03AR10A) Vivenciar e descobrir as possibilidades de movimentos de seu corpo no espaço e a relação com o outro. (EF03AR10B) Explorar as variações de tempo, do movimento e suas possibilidades de relações espaciais ao dançar. (EF03AR10C) Explorar e vivenciar ações corporais (andar, correr, girar, flexionar etc., no movimento dançado). (EF03AR10D) Deslocar-se em diferentes espaços e planos andando em linha reta, curva, círculo, de forma lenta, moderada e rápida, perceber o seu corpo e do outro.
Elementos da linguagem	(EF03AR11CP) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, tendo as brincadeiras infantis como fonte geradora, utilizando-se dos elementos estruturantes da dança. (EF03AR12CP) Dialogar, com respeito e sem preconceito, sobre as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para construção de vocabulários e repertórios próprios.
Processo de criação	(EF03AR11CP) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, tendo as brincadeiras infantis como fonte geradora, utilizando-se dos elementos estruturantes da dança. (EF03AR12CP) Dialogar, com respeito e sem preconceito, sobre as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para construção de vocabulários e repertórios próprios.

UNIDADE TEMÁTICA: MÚSICA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Contextos e práticas	(EF03AR13A) Analisar interpretar e contextualizar a letra das canções. (EF03AR13B) Conhecer a biografia de artistas, compreendendo o momento histórico e pessoal na produção das obras. (EF03AR13C) Identificar o silêncio e sua função nas demais linguagens artísticas, assim como seu uso em outros contextos socioculturais.
Elementos da linguagem	(EF03AR14A) Conhecer e apreciar os diversos tipos de gêneros musicais. (EF03AR14B) Participar de brincadeiras e jogos; ampliar o repertório com canções experimentando altura, intensidade e ritmos com corpo, com objetos etc. (EF03AR14C) Comparar diferentes gêneros musicais observando ritmo, timbre e melodia.
Materialidades	(EF03AR15A) Reconhecer e explorar os sons existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal) e na natureza (água, vento, trovão, pássaros etc.). (EF03AR15B) Reconhecer e explorar os sons existentes em objetos do cotidiano (plástico, vidro, metal e papel). (EF03AR15C) Reconhecer características de instrumentos musicais.

Notação e registro musical	(EF03AR16CP) Explorar e reconhecer o desenho como forma de registro musical não convencional (representação gráfica de sons) e reconhecer a notação musical convencional, diferenciando-a de outros sinais gráficos.
Processo de criação	(EF03AR17A) Observar os efeitos da sonorização em histórias reproduzidas em material audiovisual (áudios, desenhos animados). (EF03AR17B) Experimentar improvisações e sonorizações de histórias, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais.

UNIDADE TEMÁTICA: TEATRO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Contextos e práticas	(EF03AR18CP) Reconhecer e apreciar a pantomima presente em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.
Elementos da linguagem	(EF03AR19*) Descobrir na vida cotidiana elementos teatrais (jeito de andar, de falar, de vestir, gestos, expressões faciais etc.). (EF03AR28SME) Observar e identificar pantomima como forma de manifestação teatral.
Processos de criação	(EF03AR20CP) Experimentar o trabalho colaborativo e coletivo em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em pantomima, explorando a teatralidade do figurino e das fisicalidades. (EF03AR21*) Participar de jogos teatrais, exercitando a imitação, o faz de conta e a mímica, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio da música, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva. (EF03AR22CP*) Experimentar, com respeito e sem preconceito, possibilidades criativas de movimento para personagens que representem pessoas e animais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre suas experimentações e as feitas pelos colegas.

UNIDADE TEMÁTICA: ARTES INTEGRADAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Processo de criação	(EF03AR23*) Reconhecer em projetos temáticos que envolvam as diversas linguagens artísticas (Artes Visuais, Dança, Teatro e Música).
Matrizes estéticas e culturais	(EF03AR24*) Conhecer, explorar e caracterizar brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias que representem a cultura de uma etnia, um grupo, um povo.
Patrimônio cultural	(EF03AR25A) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural material (arqueológico, paisagístico e etnográfico, histórico, belas artes), e imaterial (manifestações literárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas; rituais e festas que marcam as vivências coletivas) de culturas diversas. (EF03AR25B) Conhecer e construir vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas considerando suas matrizes estéticas e culturais (indígenas, africanas, europeias).
Arte e tecnologia	(EF03AR26*) Explorar e identificar diferentes tecnologias e recursos digitais (fotografia, áudio, vídeo, entre outros), coletivamente.

4º ANO	
UNIDADES TEMÁTICA: ARTES VISUAIS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Contextos e práticas	<p>(EF04AR01*) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas das diferentes regiões do Brasil, cultivando a percepção e o imaginário e a capacidade de simbolizar.</p> <p>(EF04AR27SME) Valorizar e compreender arte como conhecimento produzido socialmente em diferentes contextos históricos.</p> <p>(EF04AR28SME) Desenvolver a criatividade e ampliar o repertório imágético.</p>
Elementos da linguagem	<p>(EF04AR02A) Selecionar cores quentes e frias, utilizando-as, em suas produções, como forma de comunicação.</p> <p>(EF04AR02B) Planejar, em suas produções, a margem como moldura utilizando medidas no planejamento do espaço.</p> <p>(EF04AR02C) Compreender as linhas curvas como recurso para dar movimento em suas diferentes obras.</p> <p>(EF04AR02D) Compreender o uso de luz e sombra para dar movimento em suas produções.</p> <p>(EF04AR29SME) Explorar e reconhecer elementos constitutivos da história em quadrinhos.</p>
Matrizes estéticas e culturais	<p>(EF04AR03*) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais e regionais.</p> <p>(EF04A30SME) Perceber os conteúdos e temáticas artísticas formulando opinião crítica a respeito deles em relação ao papel social e cultural da arte.</p>
Materialidades	<p>(EF04AR04A) Explorar os elementos da arte em suas composições artísticas utilizando diferentes formas de expressão (desenho, história em quadrinhos, pintura, colagem e fotografia).</p> <p>(EF04AR4C) Utilizar diferentes materiais (pedra, terra, tinta plástica, tampinha, materiais reutilizáveis etc.), para criar texturas, colagens, modelagens e esculturas.</p> <p>(EF04AR4D) Utilizar fotografia e vídeo para composição e/ou registro de seus trabalhos.</p> <p>(EF04AR4E) Observar por meio de mídias a instalação como intervenção artística no ambiente.</p> <p>(EF04AR4F) Conhecer diferentes estilos e os elementos da história em quadrinhos e estudar como o texto e a imagem compõe sua estrutura.</p>
Processos de criação	<p>(EF04AR5A) Participar e colaborar na criação de trabalhos individuais e coletivos em artes visuais.</p> <p>(EF04AR5B) Explorar e utilizar diferentes espaços da escola e da comunidade para criação de seus trabalhos.</p> <p>(EF04AR6A) Apreciar e comentar sobre seus trabalhos e dos outros desenvolvendo a criatividade e o senso crítico, ampliando sentidos.</p> <p>(EF04AR6B) Observar trabalhos despertando a curiosidade e os sentidos produzidos por eles.</p>
Sistemas da linguagem	<p>(EF04AR07A) Conhecer a importância de artesãos e artistas de diferentes regiões, assim como as características de suas obras.</p> <p>(EF04AR07B) Conhecer os espaços de arte presentes em diversas regiões (galerias, museus e instituições).</p>



UNIDADE TEMÁTICA: DANÇA

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Contextos e práticas	(EF04AR08*) Vivenciar e apreciar danças populares nas diversas manifestações culturais que envolvem memórias e tradições étnico raciais (matriizes africanas, regionais e indígenas), cultivando a percepção, o imaginário e o repertório cultural.
Elementos da linguagem	(EF15AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado. (EF04AR10C) Explorar e vivenciar ações corporais (andar, correr, pular, girar) na construção do movimento dançado. (EF04AR10D) Experimentar o deslocamento em diferentes espaços, planos e direções andando em linha reta e curva, de forma lenta, moderada e rápida, percebendo o seu corpo e do outro na construção do movimento dançado.
Processo de criação	(EF04AR11CP) Explorar, criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, a partir das manifestações da dança presentes na cultura brasileira, utilizando-se dos elementos estruturantes da dança. (EF04AR12CP) Dialogar, com respeito e sem preconceito, sobre as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.

UNIDADE TEMÁTICA: MÚSICA

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Contextos e práticas	(EF04AR13A) Analisar, interpretar e contextualizar a letra de canções populares e eruditas. (EF04AR13B) Conhecer a biografia de artistas, compreendendo o momento histórico e pessoal na produção das obras. (EF04AR13C) Identificar o silêncio e sua função nas demais linguagens artísticas, assim como seu uso em outros contextos socioculturais.
Elementos da linguagem	(EF04AR14A) Reconhecer sons graves e agudos em instrumentos musicais. (EF04AR14B) Explorar os elementos constitutivos da música (altura, timbre, melodia e ritmo) por meio de instrumentos criados com materiais diversos. (EF04AR14C) Comparar diferentes gêneros musicais observando ritmo, timbre e melodia.
Materialidades	(EF04AR15A) Reconhecer e explorar os sons existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão, corporal) e na natureza (água, vento, trovão, pássaros etc.). (EF04AR15B) Reconhecer e explorar os sons existentes em objetos do cotidiano (plástico, vidro, metal e papel). (EF04AR15C) Reconhecer algumas características de instrumentos musicais.
Notação e registro musical	(EF04AR16CP) Explorar formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons e partituras criativas) e reconhecer a notação musical convencional.

Processo de criação	<p>(EF04AR17A) Observar os efeitos da sonorização em histórias reproduzidas em material audiovisual (áudios, desenhos animados).</p> <p>(EF04AR17B) Experimentar improvisações e sonorizações de histórias, utilizando vozes, sons corporais e/ ou instrumentos musicais, convencionais ou não, de modo individual, coletivo e colaborativo.</p>
----------------------------	--

UNIDADE TEMÁTICA: TEATRO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Contextos e práticas	<p>(EF04AR18CP) Reconhecer e apreciar o teatro de sombras presente em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e repertório ficcional.</p>
Elementos da linguagem	<p>(EF04AR19CP) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando diversas características vocais (fluência, entonação e timbre) em diferentes personagens.</p> <p>(EF04AR31SME) Observar e identificar teatro de sombras como forma de manifestação teatral.</p>
Processo de criação	<p>(EF04AR20CP*) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em brincadeiras, improvisações e em teatro de sombras, explorando o cotidiano e elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais, explorando tons de vozes, personagens, iluminação e sonoplastia.</p> <p>(EF04AR22CP) Experimentar, com respeito e sem preconceitos, possibilidades criativas de movimento e voz de um mesmo personagem em diferentes situações, reconhecendo semelhanças e diferenças entre suas experimentações e as feitas pelos colegas, e discutindo estereótipos.</p>

UNIDADE TEMÁTICA: ARTES INTEGRADAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Processo de criação	<p>(EF04AR23*) Experimentar e reconhecer em projetos temáticos as relações processuais entre diversas linguagens artísticas (Artes Visuais, Dança, Teatro e Música).</p>
Matrizes estéticas e culturais	<p>(EF04AR24*) Conhecer, explorar e caracterizar jogos, danças, canções e histórias que representem a cultura de uma etnia, um grupo, um povo e em diversos contextos socioculturais pesquisando suas origens.</p>
Patrimônio cultural	<p>(EF04AR25A) Pesquisar, conhecer e valorizar o patrimônio cultural material (arqueológico, paisagístico e etnográfico, histórico, belas artes), e imaterial (manifestações literárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas; rituais e festas que marcam as vivências coletivas) de culturas diversas.</p> <p>(EF04AR25B) Pesquisar, conhecer e ampliar vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas considerando suas matrizes estéticas e culturais (indígenas, africanas, europeias).</p>
Arte e tecnologia	<p>(EF04AR26*) Explorar e identificar diferentes tecnologias e recursos digitais (fotografia, áudio, vídeo, entre outros).</p>

5º ANO	
UNIDADES TEMÁTICA: Artes Visuais	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Contextos e práticas	<p>(EF05AR01*) Identificar, vivenciar e apreciar formas distintas das artes visuais, tradicionais e contemporâneas, presentes na cultura brasileira e em outros países, cultivando a percepção, o imaginário e a capacidade de simbolizar.</p> <p>(EF04AR27SME) Valorizar e compreender arte como conhecimento produzido socialmente em diferentes contextos históricos.</p> <p>(EF04AR28SME) Desenvolver a criatividade e ampliar o repertório imagético.</p>
Elementos da linguagem	<p>((EF05AR2A) Criar e utilizar cores quentes e frias, em suas produções, como forma de comunicação.</p> <p>(EF05AR2B) Planejar, em suas produções, a margem como moldura bidimensional e tridimensional utilizando medidas no planejamento do espaço.</p> <p>(EF05AR2C) Utilizar as linhas curvas como recurso para dar movimento a suas criações.</p> <p>(EF05AR2D) Utilizar luz e sombra para dar movimento a suas produções.</p> <p>(EF04AR29SME) Explorar e reconhecer elementos constitutivos da fotografia e do vídeo.</p>
Matrizes estéticas e culturais	<p>(EF05AR03*) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas regionais e nacionais.</p> <p>(EF04A30SME) Perceber os conteúdos e temáticas artísticas formulando opinião crítica a respeito deles em relação ao papel social e cultural da arte.</p>
Materialidades	<p>(EF05AR04A) Explorar os elementos da arte em suas composições artísticas utilizando diferentes formas de expressão (desenho, história em quadrinhos, pintura, colagem, fotografia, caricatura, charge, vídeo e instalação).</p> <p>(EF05AR4C) Utilizar diferentes materiais (pedra, terra, tinta plástica, tampinha, materiais reutilizáveis etc.), para criar texturas, colagens, modelagens e esculturas.</p> <p>(EF05AR4D) Utilizar fotografia e vídeo para composição e ou registro de seus trabalhos.</p> <p>(EF05AR4E) Reconhecer a instalação como intervenção artística no ambiente.</p> <p>(EF05AR4F) Conhecer diferentes estilos e os elementos da história em quadrinhos e estudar como o texto e a imagem compõe sua estrutura.</p>
Processos de criação	<p>(EF04AR5A) Participar e colaborar na criação de trabalhos individuais e coletivos em artes visuais.</p> <p>(EF04AR5B) Explorar e utilizar diferentes espaços da escola e da comunidade para criação de seus trabalhos.</p> <p>(EF04AR6A) Dialogar sobre seus trabalhos e dos outros desenvolvendo a criatividade e o senso crítico, ampliando sentidos.</p> <p>(EF04AR6B) Observar trabalhos criados despertando a curiosidade e os sentidos produzidos pelos mesmos.</p>
Sistemas de linguagem	<p>EF04AR07A) Conhecer a importância de artesãos e artistas de diferentes nacionalidades, assim como as características de suas obras.</p> <p>(EF04AR07B) Conhecer os espaços de arte presentes em diversas localidades (galerias, museus e instituições).</p>

UNIDADE TEMÁTICA: DANÇA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Contextos e práticas	(EF05AR08*) Experimentar e apreciar danças nas diversas manifestações culturais que envolvem memórias e tradições étnico raciais (matrizes africanas, regionais, europeias e indígenas), cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório cultural.
Elementos da linguagem	(EF15AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado. (EF05AR10C) Explorar e vivenciar ações corporais (andar, correr, pular, girar) na construção do movimento dançado. (EF05AR10D) Experimentar e criar formas de orientação e deslocamento em diferentes espaços, planos e direções andando em linha reta e curva, de forma lenta, moderada e rápida, percebendo o seu corpo e do outro na construção do movimento dançado.
Processo de criação	(EF05AR11CP) Explorar, criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, a partir das manifestações da dança presentes na cultura mundial, utilizando-se dos elementos estruturantes da dança. (EF05AR12CP) Dialogar, com respeito e sem preconceito, sobre as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.

UNIDADE TEMÁTICA: MÚSICA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Contextos e práticas	(EF05AR13A) Analisar, interpretar e contextualizar a letra de canções populares e eruditas. (EF05AR13B) Conhecer a biografia de artistas, compreendendo o momento histórico e pessoal na produção das obras. (EF05AR13C) Identificar a função nas demais linguagens artísticas, assim como seu uso em outros contextos socioculturais
Elementos da linguagem	(EF05AR14A) Reconhecer sons graves e agudos em instrumentos musicais. (EF05AR14B) Explorar os elementos constitutivos da música (altura, timbre, melodia e ritmo) por meio de instrumentos criados com materiais diversos.
Elementos da linguagem	(EF05AR14C) Comparar diferentes gêneros musicais observando ritmo, timbre e melodia.
Materialidades	(EF05AR15A) Reconhecer e explorar os sons existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão, corporal) e na natureza (água, vento, trovão, pássaros etc.). (EF05AR15B) Reconhecer e explorar os sons existentes em objetos do cotidiano (plástico, vidro, metal e papel). (EF05AR15C) Reconhecer algumas características de instrumentos musicais.
Notação e registro musical	(EF05AR16CP) Experimentar e explorar formas de registro musical não convencional e procedimentos e técnicas de registro musical em áudio e audiovisual.

Processo de criação	<p>(EF05AR17A) Observar os efeitos da sonorização em histórias reproduzidas em material audiovisual (áudios, desenhos animados).</p> <p>(EF15AR17B) Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não, de modo individual, coletivo e colaborativo.</p>
---------------------	--

UNIDADE TEMÁTICA: TEATRO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Contextos e práticas	<p>(EF05AR18CP) Reconhecer e apreciar o teatro infantil presente em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e repertório ficcional.</p>
Elementos da linguagem	<p>(EF05AR19CP) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando características vocais e sonoridades (ritmo, coro e sonoplastia), gestos, fisicalidades e figurinos em diferentes personagens, cenografia e iluminação.</p> <p>(EF05ARSME) Observar e identificar teatro infantil como forma de manifestação teatral.</p>
Processo de criação	<p>(EF05AR20CP*) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações e processos em teatro infantil e elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais, explorando gestos, personagens, iluminação e sonoplastia.</p> <p>(EF05AR22CP) Experimentar, com respeito e sem preconceitos, possibilidades criativas de movimento e voz na criação de um personagem teatral discutindo estereótipos.</p>

UNIDADE TEMÁTICA: ARTES INTEGRADAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Processo de criação	<p>(EF05AR23*) Experimentar e reconhecer em projetos temáticos as relações processuais entre diversas linguagens artísticas (Artes Visuais, Dança, Teatro e Música).</p>
Matrizes estéticas e culturais	<p>(EF05AR24*) Conhecer, explorar e caracterizar jogos, danças, canções e histórias que representem a cultura de uma etnia, um grupo, um povo e em diversos contextos socioculturais pesquisando suas origens.</p>
Patrimônio cultural	<p>(EF05AR25A) Pesquisar, conhecer e valorizar o patrimônio cultural material (arqueológico, paisagístico e etnográfico, histórico, belas artes), e imaterial (manifestações literárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas; rituais e festas que marcam as vivências coletivas) de culturas diversas.</p> <p>(EF05AR25B) Pesquisar, conhecer e ampliar vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas considerando suas matrizes estéticas e culturais (indígenas, africanas, europeias).</p>
Arte e tecnologia	<p>(EF05AR26*) Explorar e identificar diferentes tecnologias e recursos digitais (fotografia, áudio, vídeo, entre outros).</p>



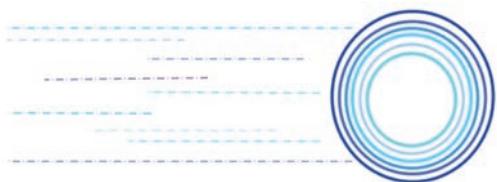
Casa do Povoador

Fonte: EM. MARIA BENEDICTA PEREIRA PENEZI

ÁREA DE MATEMÁTICA



Patricia Sadovsky



O COMPONENTE MATEMÁTICA

Os conhecimentos matemáticos estão presentes nos diferentes campos da vida cotidiana e, exatamente por isso,

[...] são necessários para todos os alunos da Educação Básica, seja por sua grande aplicação na sociedade contemporânea, seja pelas suas potencialidades na formação de cidadãos críticos, cientes de suas responsabilidades sociais (BRASIL, 2017, p.263).

Nessa perspectiva, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe a reorganização de alguns conteúdos matemáticos e a inserção de outros, que não representam ruptura com a proposta de ensino dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997). Isso porque reforça a abordagem integradora do conhecimento, apresentada nas Diretrizes Curriculares Nacionais (2013) assegurando as conexões entre a Matemática e as demais áreas do conhecimento, que torna os conhecimentos abordados mais significativos e próximos da vida cotidiana.

Para os anos iniciais, o compromisso do Currículo da Rede Municipal de Piracicaba, em consonância com o Currículo Paulista, ocorre com o desenvolvimento do **letramento matemático**, definido como

[...] as competências e habilidades de raciocinar, representar, comunicar e argumentar matematicamente, de modo a favorecer o estabelecimento de conjecturas, a formulação e a resolução de problemas em uma variedade de contextos, utilizando conceitos, procedimentos, fatos e ferramentas matemáticas. É também o letramento matemático que assegura aos alunos reconhecer que esses conhecimentos são fundamentais para a compreensão e a atuação no mundo. (BRASIL, 2017, p. 264).

Reafirma-se, ainda, que o desenvolvimento das habilidades e das competências propostas no documento se relaciona, essencialmente, a algumas formas de organização da aprendizagem matemática, ou seja, o fazer cotidiano do professor. As opções didáticas deverão pautar-se na Matemática prática, na análise de situações da vida social, mas que garantam a aprendizagem progressiva dos saberes matemáticos, quer na relação com outras áreas do conhecimento, quer nas relações entre os diferentes campos da própria Matemática.

Considerando tais pressupostos, a proposta curricular da Rede Municipal de Piracicaba na área de Matemática prevê o desenvolvimento de oito competências específicas, associadas às competências gerais da BNCC.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE MATEMÁTICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

- 1.** Reconhecer que a Matemática é uma ciência humana, fruto das necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos, e é uma ciência viva, que contribui para solucionar problemas científicos e tecnológicos e para alicerçar descobertas e construções, inclusive com impactos no mundo do trabalho.
- 2.** Desenvolver o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a capacidade de produzir argumentos convincentes, recorrendo aos conhecimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo.
- 3.** Compreender as relações entre conceitos e procedimentos dos diferentes campos da Matemática (Aritmética, Álgebra, Geometria, Estatística e Probabilidade) e de outras áreas do conhecimento, sentindo segurança quanto à própria capacidade de construir e aplicar conhecimentos matemáticos, desenvolvendo a autoestima e a perseverança na busca de soluções.
- 4.** Fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos presentes nas práticas sociais e culturais, de modo a investigar, organizar, representar e comunicar informações relevantes, para interpretá-las e avaliá-las crítica e eticamente, produzindo argumentos convincentes.
- 5.** Utilizar processos e ferramentas matemáticas, inclusive tecnologias digitais disponíveis, para modelar e resolver problemas cotidianos, sociais e de outras áreas de conhecimento, validando estratégias e resultados.
- 6.** Enfrentar situações-problema em múltiplos contextos, incluindo-se situações imaginadas, não diretamente relacionadas com o aspecto prático-utilitário, expressar suas respostas e sintetizar conclusões, utilizando diferentes registros e linguagens (gráficos, tabelas, esquemas, além de texto escrito na língua materna e outras linguagens para descrever algoritmos, como fluxogramas, e dados).
- 7.** Desenvolver e/ou discutir projetos que abordem, sobretudo, questões de urgência social, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, valorizando a diversidade de opiniões de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.
- 8.** Interagir com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de pesquisas para responder a questionamentos e na busca de soluções para problemas, de modo a identificar aspectos consensuais ou não na discussão de uma determinada questão, respeitando o modo de pensar dos colegas e aprendendo com eles.

Fonte: BRASIL (2017).

PROCESSOS MATEMÁTICOS

Na BNCC, consideram-se os processos matemáticos de resolução de problemas, de investigação, de modelagem e de desenvolvimento de projetos como recursos privilegiados da

atividade matemática para a aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental. De fato, constituem ferramentas que permitem desenvolver competências essenciais para o letramento matemático (raciocínio, representação, comunicação e argumentação) e para o desenvolvimento inicial do pensamento computacional.

Nesta proposta, diante do trabalho já realizado na Rede Municipal, sob a perspectiva da Educação Matemática, o foco de ensino e de aprendizagem nas escolas será a **resolução de problemas e a investigação**, além dos recursos tecnológicos, a história da Matemática, os materiais manipulativos e os jogos.

A RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS

O cerne do processo de ensino e aprendizagem matemático, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, incide sobre a resolução de problemas, por se tratar da “atividade básica de fazer e pensar em Matemática que justifica a necessidade de aprender conceitos e procedimentos específicos dessa área do conhecimento” (Smole; Diniz, 2001, p.5).

Mas de que problemas estamos nos referindo? Muitas são as definições que circulam nas discussões sobre a resolução de problemas, mas, neste documento, para o trabalho a ser desenvolvido nas escolas municipais, entendemos, por problemas, as

[...] situações que criam um obstáculo a vencer, que promovem a busca dentro de tudo que se sabe para decidir em cada caso aquilo que é mais pertinente, forçando, assim, a utilização dos conhecimentos anteriores e mostrando-os ao mesmo tempo insuficientes e muito difíceis. Rejeitar os não pertinentes e empenhar-se na busca de novos modos de resolução é o que produz progresso nos conhecimentos. (MORENO, 2006, p. 56)

Corroborando essa ideia, Brousseau (1996, *apud* SALVADOR, 2018, p. 49) aponta que um aluno não faz matemática se não são propostos e solucionados problemas. Para o autor, fazer matemática implica resolver problemas, reconhecendo os alunos como produtores de conhecimento e tendo-os como pessoas reflexivas e críticas.

Ao professor, cabe o entendimento do que é necessário para o trabalho com a resolução de problemas em sala de aula. Segundo Charnay (1996), algumas condições mostram-se essenciais para uma situação se constituir num problema:

- Colocar um verdadeiro problema por resolver, que seja compreendido por todos os alunos, isto é, antecipar qual poderá ser uma resposta;
- Permitir que a criança utilize conhecimentos anteriores e, ao mesmo tempo, oferecer desafio suficiente para fazer com que ela evolua dos conhecimentos anteriores, questione-os e elabore novos;
- Propor um problema aberto à pesquisa do aluno, um desafio intelectual;
- Cuidar para que a validação não venha do professor, mas da própria situação.

Tais aspectos devem permeiar as práticas cotidianas de ensino matemático ao longo dos cinco anos, a fim de que a capacidade progressiva de resolver problemas esteja atrelada ao domínio crescente de estratégias de resposta, ou seja, que o aluno seja capaz de aplicar a Matemática ensinada em novas situações, sejam elas rotineiras ou não.

Quando as aulas, realmente, se pautam na resolução de problemas, os alunos sentem-se desafiados a analisar a situação, levantar hipótese e testá-las. Para tanto, selecionam quais dados usarão e definem, dentre seus saberes, uma estratégia de resolução, além de discutir e avaliar os diferentes procedimentos utilizados no grupo.

Diante disso, devem-se planejar situações didáticas, considerando os mais variados tipos de problemas: aqueles com respostas explícitas; os organizados a partir de textos longos; os sem resposta e, ainda, aqueles com mais de uma solução. O professor deve prever, com especial atenção, o momento de discussão sobre as diferentes estratégias de resolução, considerando-o espaço privilegiado de aprendizagem. É quando as crianças precisam organizar seu pensamento para explicar ao outro como pensaram o que oportuniza a circulação de informações e a reflexão sobre os diferentes saberes, proporcionando a validação, ou não, das respostas compartilhadas.

Trata-se de uma importante etapa no desenvolvimento do pensamento, pois permite a aprendizagem pela reflexão e auxilia o aluno a ter autonomia e confiança em sua capacidade de pensar matematicamente.

Nessa perspectiva, DINIZ (2019 s.p) aponta que

[...] a comunicação nas aulas de matemática permite maior troca de experiências entre os alunos, amplia o vocabulário matemático da classe e faz com que ideias e procedimentos sejam compartilhados. Ao ouvir os pares ou mesmo o professor, a compreensão do enunciado de um problema, por exemplo, se modifica. Trabalhar com diferentes resoluções de um problema, é uma forma de aproximar os alunos da linguagem matemática bem como levá-los a:

- *Conhecer diferentes caminhos possíveis para resolver um problema;*
- *Dar sentido às resoluções individuais;*
- *Sentir-se motivado a desenvolver estratégias diversas de resolução;*
- *Perceber se e onde errou, por que errou e onde é possível avançar;*
- *Desenvolver argumentação consistente para justificar um procedimento usado e expressar sua opinião diante do grupo;*
- *Sentir-se estimulado a expressar e confrontar as ideias, colocando sua solução (com nome do autor) no painel;*
- *Desenvolver autoconfiança e ampliar seu repertório de resolução de problemas;*
- *Desenvolver a linguagem matemática oral e escrita.*

Enfim, em todas as unidades temáticas, a resolução de problemas deve constituir tanto o caminho, quanto o objetivo do fazer matemático, para que as habilidades elencadas no Currículo da Rede Municipal se consolidem de fato. Resolver problemas é uma das competências gerais a desenvolver ao longo da Educação Básica, tarefa que a Matemática também deve tomar para si.

O TRABALHO COM JOGOS

O trabalho com jogos vem ganhando cada vez mais espaço e atenção na escola, com objetivo de brincar, de aprender e de resgatar, historicamente, a cultura de outros povos.

Considera-se o jogo tanto como objeto de conhecimento, quanto estratégia de aprendizagem, ao longo do Ensino Fundamental, pois é uma ferramenta para desenvolver o raciocínio, a comunicação e a argumentação, o que possibilita a formação integral do estudante, conforme propõe a BNCC.

É também um recurso poderoso no desenvolvimento da criatividade, da imaginação, das habilidades de comunicação, das atitudes e da compreensão das regras para o trabalho em grupo. Favorece, além disso, a aprendizagem de conceitos e de habilidades de pensamento (observação, comparação, análise, síntese, levantamento de hipóteses) e se constitui numa proposta interdisciplinar de formação do cidadão em todas as áreas do conhecimento.

Os jogos contribuem para que as crianças ampliem e criem linguagens e regras próprias, conforme sua leitura da realidade, ou do contexto da situação. Esse é o aspecto fundamental que favorece a compreensão, a aceitação de regras e a autonomia no processo de ensino e aprendizagem. Os jogos de regras trazem, como elemento novo, o caráter coletivo: que só é possível jogar em função da jogada do outro.

É com e por meio do outro que os pequenos aprendem a argumentar, tomar decisões, compartilhar experiências, observar e coordenar pontos de vista. Além desses procedimentos tão importantes, aprendem também a concluir, esperar, respeitar, se concentrar, ganhar e perder em função do conhecer. Graças ao jogo de regras, aprendemos a tomar decisões, planejar, desenvolver, fazer algo que valha a pena do começo ao fim. (MACEDO, 2010, s/p)

Além do aspecto do jogo, as relações vivenciadas favorecem a aprendizagem de conceitos. Nessa perspectiva, o jogo representa um valioso recurso de ensino, associado à metodologia de solução de problemas, na aprendizagem de ideias e de conceitos matemáticos. Por meio dos jogos, é possível explorar conceitos matemáticos relativos à quantificação, à comparação de quantidades, às operações, à probabilidade, à álgebra, às grandezas, ao espaço e às figuras geométricas.

Para tanto, o professor precisa levar, em consideração, alguns aspectos importantes como:

- O conhecimento do jogo e das regras;
- A adequação à faixa etária,
- O objetivo de ensino em relação ao jogo;
- Os materiais necessários para sua realização;
- A periodicidade a ser trabalhado em sala de aula;
- O planejamento e os critérios dos agrupamentos;
- O tempo de concentração dos alunos ao jogar;
- As problematizações e as intervenções possíveis a propor após a atividade;
- A avaliação da progressão das aprendizagens.

Dessa forma, entendemos o jogo como estratégia de aprendizagem na perspectiva da solução de problemas, a favor do desenvolvimento das competências específicas da Matemática e, em consequência, das competências gerais para a Educação Básica, elencadas na BNCC.

MATERIAIS MANIPULATIVOS TAREFAS INVESTIGATIVAS

As discussões e as reflexões quanto em relação ao ensino de Matemática apontam que o modelo de aula baseado somente em procedimentos, algoritmos e repetição de exercícios para

fixação não se configura como metodologia significativa de aprendizagem. Nesse sentido, uma possibilidade de ensino é o uso das tarefas investigativas que permitem a elaboração e a discussão de diferentes estratégias de aprendizagem e que oferecendo desafios às crianças e possibilitando que possam expor seus pontos de vistas, compreender e respeitar o ponto de vista dos outros e aprender a partir dos erros e reflexão.

De fato, as tarefas investigativas permitem experiências que instiguem os conhecimentos matemáticos, quando trabalhadas em aulas problematizadoras. Assim, uma aula investigativa estrutura-se em três passos: introduzir a tarefa exploratório-investigativa, desenvolver a investigação matemática e discutir os resultados encontrados pelos investigadores/ crianças.

Quando se utiliza a investigação matemática, no processo de ensino e de aprendizagem, como recurso metodológico, as crianças conseguem explorar o conteúdo estudado. Isso porque a investigação estimula o uso dos conhecimentos matemáticos já vistos em sala de aula, de modo que auxiliem na compreensão dos procedimentos matemáticos feitos durante a investigação. Essa dinâmica permite melhor apropriação do objeto de estudo.

Nessa direção, a prática da investigação matemática envolve quatro pilares.

O primeiro abrange o reconhecimento da situação, a sua exploração preliminar e a formulação de questões. O segundo momento refere-se ao processo de formulação de conjecturas. O terceiro inclui a realização de testes e o eventual refinamento das conjecturas. E, finalmente, o último diz respeito à argumentação, à demonstração e avaliação do trabalho realizado. Esses momentos surgem, muitas vezes, em simultâneo: a formulação das questões e a conjectura inicial, ou a conjectura e o seu teste etc. (PONTE; BROCADÓ; OLIVEIRA, 2009, p. 20).

Uma tarefa investigativa diferencia-se de um problema por ser um processo mais aberto e mais longo, de formulação inicial menos “fechada” do que a de um problema.

As atividades matemáticas, realizadas por meio de tarefas exploratório-investigativas durante as aulas, proporcionam que se desenvolva o raciocínio lógico, essencial para que comprehendam melhor as ferramentas de construção do pensamento matemático.

Entre as formas mais comuns de se abordar ideias e conceitos, em Matemática, encontram-se os materiais conhecidos como manipulativos ou concretos. Proposta que não é recente nas aulas de Matemática, e desde a sua idealização, têm-se discutido as justificativas para a sua utilização como:

- A criança aprende o que faz sentido para ela;
- Os materiais são concretos e observáveis para a criança;
- Os materiais manipulativos são representações de ideias matemáticas;
- Os materiais manipulativos permitem aprender matemática.

Concordando com Smole,

[...] acreditamos que os materiais didáticos podem ser úteis se provocarem a reflexão por parte das crianças de modo que elas possam criar significados para ações que realizam com eles. Como afirma Carraher (1988), não é o uso específico do material com os alunos o mais importante para a construção do conhecimento matemático, mas a conjunção entre o significado que a situação na qual ele aparece tem para a criança, as suas ações sobre o material e as reflexões que faz sobre tais ações. (SMOLE, 1996, p 172)

A forma como os materiais manipulativos são trazidos para o ambiente escolar, mostra-se decisiva para que eles auxiliem na aprendizagem da Matemática. Segundo Smole (1996), um material poder ser usado para desenvolver novos conceitos, ou ideias matemáticas, e também para dar oportunidade, ao aluno, de aplicar, num outro contexto, mais complexo ou desafiador, conhecimentos de que ele já dispõe. É importante que o professor tenha clareza do objetivo a ser desenvolvido e que utilize a investigação e a resolução de problemas para amparar a escolha de determinados materiais.

É importante ressaltar que, como recurso de aprendizagem, os materiais manipulativos não constituem fins em si mesmos. De fato, eles apoiam a atividade cujo objetivo é levar o aluno a construir uma ideia, ou um procedimento, para reflexão.

RECURSOS TECNOLÓGICOS

Diante das exigências da sociedade atual, a BNCC determina a inclusão do uso da tecnologia digital nas salas de aula, considerando que as crianças estão inseridas nesse contexto e têm familiaridade com essa tecnologia. Com efeito, ao chegar à escola, já dispõem de vasto repertório de informações e de evidente facilidade no uso dos recursos tecnológicos. No entanto não basta ter acesso às informações e acumulá-las; é necessário selecionar as pertinentes, a uma dada situação, analisá-las, sintetizá-las, transformá-las em conhecimento, mediante sua vinculação e aplicação na vida.

O uso da tecnologia não representa, apenas, um recurso facilitador do processamento, do armazenamento e da transmissão de informações, mas ferramenta para o ensino e a aprendizagem. Nesse sentido, as novas tecnologias podem possibilitar a criação de um ambiente de investigação, de reflexão, que estimule o prazer pela pesquisa, pelas discussões, pelo levantamento de hipóteses, enfim, pela aprendizagem.

Assim, as tecnologias digitais agregam-se ao currículo como recurso pedagógico e instrumento que favorece o processo de ensino e aprendizagem, complementando, muitas vezes, outras abordagens didáticas. Claro, a tecnologia não substitui o professor, mas a presença dos recursos tecnológicos na sala de aula não é uma opção, mas necessidade atual, que deve mobilizar o docente ao estudo do tema e a seu aprofundamento.

A BNCC enfatiza as significativas mudanças sociais que a cultura digital vem promovendo 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, telefones 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. (BRASIL, 2017, p.59)

Diante desse novo cenário, faz-se importante que a escola amplie as discussões sobre as tecnologias direcionando seu uso de forma ética, crítica e criativa, tendo em vista a comunicação, o compartilhamento de informações e a constante evolução dos conhecimentos. Para tanto, as crianças precisam ser levadas a resolver situações-problema e a exercer seu protagonismo na produção do conhecimento, dentro e fora da escola, a partir das necessárias conexões entre o passado, o presente e o futuro.

HISTÓRIA DA MATEMÁTICA

Como recurso didático, a História da Matemática exerce a importante função de contribuir no processo de ensino e aprendizagem e de resgatar a história do ser humano, como sujeito produtor de conhecimento ao longo do tempo. A intenção é compartilhar, com os alunos, que as ideias e os conceitos atualmente abordados na escola são fruto da construção do conhecimento matemático em diferentes épocas. Assim, proporciona-se a compreensão de como os conceitos matemáticos evoluíram até os dias atuais e de como se desenvolveram e oportunizaram a investigação matemática.

Estabelecer elos por meio da história da Matemática pode representar a construção de um contexto para uma aprendizagem mais significativa.

A História da Matemática, mediante um processo de transposição didática e juntamente com outros recursos didáticos e metodológicos, pode oferecer uma importante contribuição ao processo de ensino e aprendizagem em Matemática. (PCN, 1997, p. 34).

Nesse sentido, o professor, deve oportunizar espaços de discussão e de valorização dos conhecimentos historicamente produzidos, sem desconsiderar os saberes prévios dos alunos, para que participem das atividades, compreendam e questionem o próprio conhecimento e o matemático escolar.

AS UNIDADES TEMÁTICAS DA MATEMÁTICA

Com base em documentos curriculares anteriores, a BNCC e o Currículo Paulista (2019) consideram os diferentes campos da Matemática alicerçados num conjunto de ideias fundamentais, que se articulam em favor da aprendizagem:

- EQUIVALÊNCIA:** presente nos estudos dos números naturais e racionais, das operações aritméticas e nas relações algébricas envolvendo a igualdade;
- ORDEM:** está presente no trabalho com os números e sua organização, na construção de algoritmos e em outros procedimentos, como nas sequências;
- PROPORTIONALIDADE:** é contemplada nos cálculos numéricos, nas comparações entre frações, na ampliação e redução de figuras, nas grandezas diretamente ou inversamente proporcionais, entre outros;
- APROXIMAÇÃO:** está articulada com a realização de cálculos aproximados, como estimativas e na verificação da plausibilidade de resultados obtidos em situações do dia a dia;
- VARIAÇÃO:** conceito associado ao estudo das formas de crescimento e decrescimento, taxas de variação num dado contexto, como por exemplo, financeiro;
- INTERDEPENDÊNCIA:** está presente nas relações entre grandezas numéricas ou geométricas a exemplo da ampliação e redução de figuras;
- REPRESENTAÇÃO:** associada à percepção e representação do espaço, de formas geométricas existentes ou imaginadas; também associada aos números, às operações e à interdependência.

Fonte: Adaptado de Currículo Paulista (SÃO PAULO, 2019).

Tais ideias, que se conectam, perpassam as cinco **Unidades Temáticas**, descritas a seguir, e utilizadas na formulação dos objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento e nos objetos de conhecimento que serão desenvolvidos ao longo dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A Unidade Temática **Números** enfatiza o trabalho com o desenvolvimento do pensamento numérico, no sentido de conhecer as funções do número por meio da compreensão do Sistema de Numeração Decimal.



Fonte: Os autores (2019).

Para compreender essas funções e delas se apropriar, as crianças devem quantificar, ordenar, medir, codificar, ou seja, interpretar e argumentar numericamente, vivenciando situações nas quais o conhecimento familiar seja problematizado e ganhe sentido.

Fayol (1996, s.p) destaca que

[...] o conceito de número não se reduz nem ao critério da conservação, nem à atividade de enumeração, nem à resolução de uma classe de problemas, nem a alguns procedimentos automatizáveis, nem à compreensão e à manipulação de sinais no papel. Mas é desse conjunto de elementos diversos que emerge, com a ajuda do ambiente familiar e escolar, uma das construções cognitivas mais impressionantes.

No Ensino Fundamental - Anos Iniciais, a criança deve desenvolver as habilidades de ler, escrever e ordenar números naturais e racionais, por meio de seus atributos e propriedades. Além disso, devem fazer uso da história da Matemática para compreender o Sistema de Numeração Decimal.

A formação do conceito numérico não ocorre somente com o reconhecimento e a escrita dos algarismos e domínio da **contagem**. É um processo longo e complexo, a criança precisa ser desafiada a experimentar, a conhecer o novo, a criar estratégias e a confrontar os dados intuitivos com a lógica.

A **recitação** acontece desde muito cedo, devido aos estímulos do próprio ambiente familiar, ao brincar e interagir com o outro. Quando canta canções, que envolvem números, explicitando, assim, suas primeiras “imitações de contagem”. No entanto, nessas imitações, nem sempre estabelecem a correspondência entre cada objeto da coleção que estão contando e a sequência numérica oral.

Para Gerard Vergnaud (1994, apud PIRES; RODRIGUES, 2017, p. 295), ao enunciar a sequência numérica, a criança pode situar-se em dois níveis diferentes, do ponto de vista cognitivo:

- O nível da simples recitação, em que diz as palavras (um, dois, três...) que sabe que devem se suceder e, frequentemente, pode se enganar. E, mesmo que saiba recitar, sem enganos, a sequência dos primeiros números, não significa que ela saiba contar a quantidade de objetos.
- O nível de contagem propriamente dita, que implica fazer acompanhar a recitação da sequência numérica com gestos da mão e de movimentos dos olhos que mostram que a criança estabelece correspondência entre o conjunto contado e a sequência numérica oral.

Vergnaud (1994, apud PIRES; RODRIGUES, 2017, 295) destaca que a noção de número ‘se encontra longe de uma noção elementar. De fato, a criança apoia-se nas noções de aplicação, de correspondência biunívoca, de relação de equivalência e de relação de ordem. Segundo ele, porém, não são essas noções que caracterizam, verdadeiramente os números, mas a possibilidade de adicioná-los e de dar sentido a essa adição, que proporciona aos números, sua característica essencial.

Lerner e Sadovsky (1996) consideram que as hipóteses de escrita numérica são construídas com base nas regularidades observadas. Suas pesquisas foram realizadas com crianças de cinco a oito anos, sob dois enfoques: primeiro, centrado na comparação de escritas numéricas e, segundo, centrado na escrita numérica produzida pelas crianças.

As pesquisadoras descreveram alguns critérios usados pelas crianças, para comparação. Assim, ressaltam que, ao pensarem sobre a escrita numérica, descobrem que o número de algarismos determina a sua magnitude e que o valor de um algarismo no número depende do lugar que ele ocupa. Além disso, manipulam, em primeiro lugar, a escrita dos “nós” (dezenas, centenas, unidades de mil, exatas) e só depois, elaboram a escrita dos números que se encontram nos intervalos.

Outra situação a ser observada é a “sobrecontagem”, relacionada à memorização da sequência numérica a partir de certo número, diferente de 1.

Segundo Gray e Tall (1994, apud PIRES; RODRIGUES, 2017, 295), há uma crescente sofisticação do conhecimento da criança em relação a contagem para uma situação aditiva, por exemplo, $3 + 4$:

- 1º nível: nomeado de “conta- todos”, a criança usa três procedimentos simples de contagem de objetos físicos, primeiro conta 3 objetos (falando 1,2,3), depois conta 4 objetos (falando 1,2,3,4) e, em seguida conta os 7 objetos. (falando 1,2,3,4,...7);
- 2º nível: nomeado como “conta –ambos”, a criança usa somente dois procedimentos de contagem, uma contagem simples de 3 objetos (falando 1,2,3) e, então uma “sobrecontagem” para os 4 objetos seguintes (4,5,6,7);
- 3º nível: chamado de “sobrecontagem” Gray e Tall consideram que ocorre um processo de contagem mais sofisticado que envolve um só procedimento: a criança conta diretamente 4 objetos (falando 4,5,6,7) sem proceder a contagem dos 3 primeiros objetos (ou a fala 1,2,3);
- 4º nível: corresponde aquele em que a “sobrecontagem” é realizada escolhendo o maior número, ou seja, é feita uma “sobrecontagem” mais curta. A criança faz a contagem a partir do 4 (falando 5,6,7) sem proceder a contagem dos 4 objetos. Por exemplo, no caso de $2 + 8$, percebe que é mais adequado pensar em 8 e adicionar 2.
- 5º nível: denominado “fato derivado”, a soma exigida deriva de outros fatos conhecidos (por exemplo, $3 + 4$ correspondem a um a menos que $4 + 4$, que são 8, portanto, o resultado é 7).
- 6º nível: denominado “fato conhecido”, a criança busca simplesmente uma informação já memorizada

Fonte: Os autores (2019)

Antecipar resultados, estimar quantidades e julgar a validade das respostas também constituem o processo de aprendizagem dos números e de como operar com eles. Na resolução de problemas, o cálculo precisa ser objeto de estudo; para tanto, a criança se apoiará na contagem, na quantificação e na utilização de diferentes estratégias de cálculo para obter um determinado resultado.

As habilidades de recitar, de contar, de quantificar e de calcular são apreendidas de modo concomitante, e não como decorrência uma da outra. Conforme a criança avança nos procedimentos de contagem e de quantificação, melhores são os procedimentos de cálculo que utiliza apoiados tanto no conhecimento das propriedades do sistema de numeração, como em resultados que deverão ter disponíveis de memória.

É por meio da resolução de problemas, que as crianças têm oportunidade de confrontar diferentes estratégias e soluções e de experimentar novos procedimentos, num percurso crescente de desenvolvimento de estratégias vinculadas ao cálculo como: contagem, quantificação, cálculo mental, estimativa e/ou algoritmo convencional. Dentre estas, ressalta-se a relevância do cálculo mental para a compreensão do Sistema de Numeração Decimal.

Assim, Cecília Parra define o cálculo mental como

[...] o conjunto de procedimentos em que, uma vez analisados os dados a serem tratados, se articulam, sem recorrer a um algoritmo pré-estabelecido para obter resultados exatos ou aproximados. Os procedimentos de cálculo mental se

apoiam nas propriedades do Sistema de Numeração Decimal e nas propriedades das operações, e colocam em ação diferentes tipos de escrita numérica, assim como diferentes relações entre os números. (PARRA, 1996, p. 189)

Ainda de acordo com Parra (1996), o trabalho com os procedimentos de cálculo permite explorar, provar e comparar procedimentos de resolução e decidir quais estratégias utilizar construindo um repertório de adições, subtrações, multiplicações e divisões disponível na memória. O trabalho com cálculo mental envolve a sistematização de um conjunto de resultados e a construção de procedimentos pessoais que justifica a inclusão do cálculo nos primeiros anos do Ensino Fundamental. De acordo com o Projeto EMAI – Educação Matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do 3º ano, as habilidades das crianças vão se aprimorando e, ao calcularem com grandezas mais elevadas surge a necessidade de usar o algoritmo.

Sobre o Sistema de Numeração Decimal...

Devido à convivência com a linguagem numérica não percebemos a distinção entre as propriedades dos números e a propriedade da notação numérica, ou seja, das propriedades do sistema que usamos para representá-lo.

As propriedades dos números são universais, enquanto as leis que regem os diferentes sistemas de numeração, não.

Características do SND:

Usa dez símbolos para escrever qualquer quantidade: 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9

O símbolo 0 registra a ausência de quantidade;

É posicional – um algarismo em diferentes posições, assume diferentes valores: 247 é diferente de 427;

As trocas são feitas a cada agrupamento de dez (por isso dizemos base 10);

É aditivo: a quantidade representada por 367 é 300+60+7;

É multiplicativo: para representar o valor de cada algarismo em 367, recorremos a uma multiplicação 3×100 ; 6×10 ; 7×1 ;

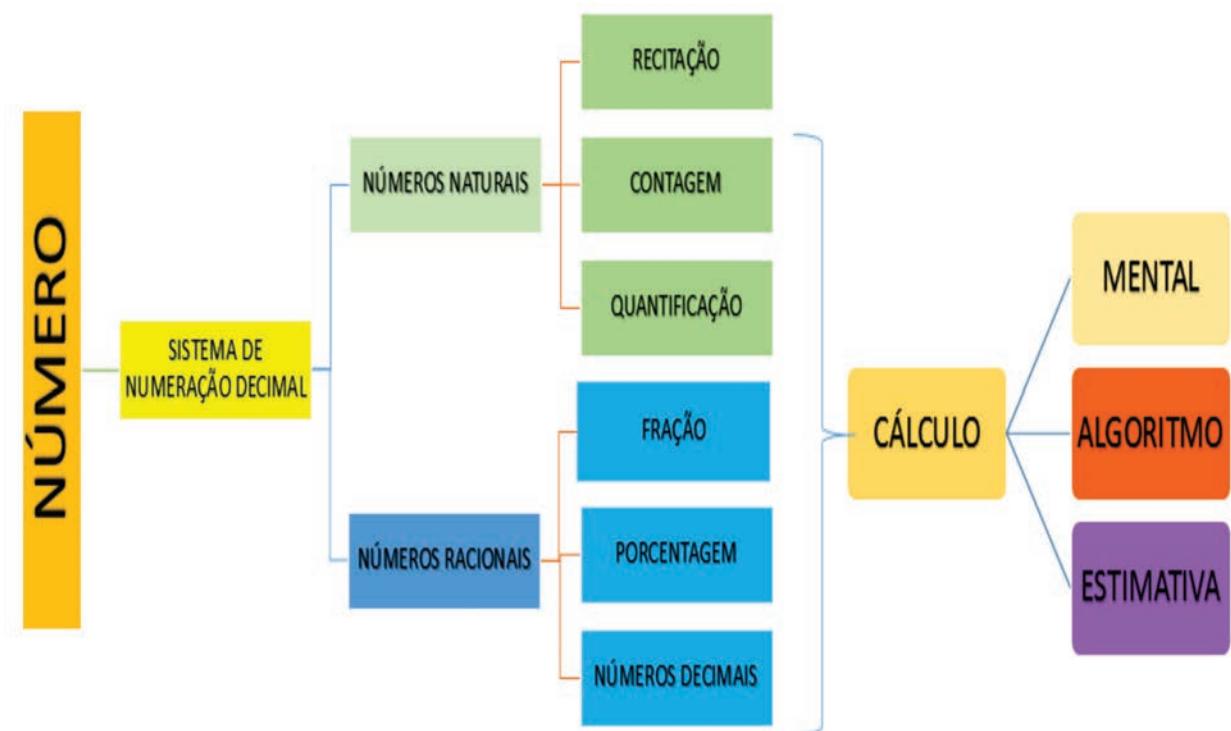
Os números são escritos e lidos da esquerda para a direita para a esquerda (nas operações, iniciamos da direita para esquerda);

Fonte: Os autores (2019)

Somente depois de resolver situações de cálculos envolvendo as diferentes ideias das operações, com estratégias próprias, o **algoritmo** — entendido como uma técnica operatória mais econômica — deverá ser introduzido.

Os algoritmos tornam-se necessários à medida que os problemas tornam-se mais complexos e os números maiores, principalmente para os alunos que recorrem a procedimentos de contagem, perder a conta e não encontrar o resultado certo são indicadores de que tal procedimento não atende mais às suas necessidades. (SÃO PAULO, 2013, p. 92)

A aprendizagem do Sistema de Numeração é um processo de longo prazo, que exige a participação das crianças em diversas situações que envolvam números, de forma a poderem refletir sobre as regularidades e as características do sistema numérico. Tais situações permitirão, às crianças, colocar em jogo suas aprendizagens a partir de reformulações constantes, sempre numa perspectiva progressiva de saberes.



Fonte: Os autores (2019).

A unidade temática **Álgebra** aparece como novidade na Base, embora, desde os PCNs (1997), houvesse a recomendação de trabalhar esse campo matemático nos anos iniciais do Ensino Fundamental, mesmo que em propostas atreladas ao então eixo Números e Operações.

Segundo proposto na BNCC, faz-se essencial que alguns aspectos do trabalho com a álgebra estejam presentes no processo de ensino e aprendizagem desde o Fundamental - anos iniciais. Em especial, as ideias de **padrão, regularidade, generalização e propriedades da igualdade**, para que se desenvolva um tipo especial de pensamento, o **pensamento algébrico**, sem que haja a proposição do uso de letras para expressar regularidades, por mais simples que sejam.

Corroborando Kaput (2008, *apud* CANAVARRO, 2009, p.5-17), o significado do pensamento algébrico manifesta-se, em qualquer etapa da escolaridade, quando os alunos se envolvem, primeiramente, no processo matemático de generalização, tendo, por base, a observação e a análise de dados numéricos, de padrões e de regularidades, ou de relações matemáticas. Já num segundo momento, quando expressam essas generalizações por meio de diversos recursos, como a linguagem natural, os desenhos, os diagramas, as tabelas, as fórmulas ou os símbolos matemáticos.

A relação dessa unidade temática com a de Números evidencia-se no trabalho com sequências (recursivas e repetitivas), seja na ação de completar uma delas com elementos ausentes, seja na de construir sequências segundo determinada regra de formação.

O que são sequências repetitivas e recursivas?

Nas **sequências repetitivas** existe uma unidade (formada por um ou mais elementos ou termos) que se repete.

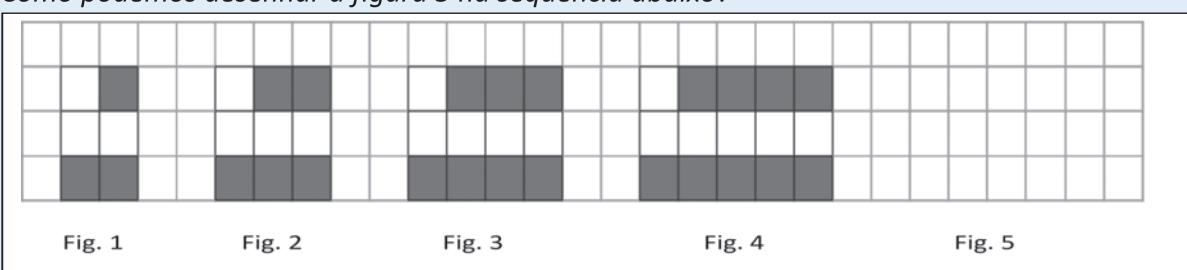


Nas sequências repetitivas, é importante identificar a unidade que se repete e, assim, reconhecer a **estrutura de padrão**.

No exemplo acima, cada unidade é formada por três elementos (emotions) que se repetem de forma cíclica possibilitando a generalização da posição dos elementos seguintes.

Nas **sequências recursivas**, o fundamental é identificar como ocorre o crescimento (o que permanece e o que é alterado em relação ao termo anterior) para reconhecer a estrutura de padrão e relacionar os termos com a ordem do elemento (número ou figura) na sequência.

Como podemos desenhar a figura 5 na sequência abaixo?



Quantos retângulos brancos terá a Fig. 5 se for mantido o padrão de construção?



Nessa figura, quantos serão os retângulos pintados de cinza?

E no total, quantos retângulos irão compor a figura?

Assim, ao olhamos para a sequência de figuras com retângulos brancos e cinzas, vemos que algo permanece e algo é acrescido em relação a quantidade de retângulos da figura anterior. Ao identificar a estrutura do padrão, conseguimos generalizar e quantificar os retângulos brancos e cinzas em figuras em ocupam outras posições na sequência.

	Fig. 1	Fig. 2	Fig. 3	Fig. 4	Fig. 5
Retângulos cinzas	$1 + 2$	$2 + 3$	$3 + 4$	$4 + 5$	$5 + 6$
Retângulos brancos	$2 + 1$	$2 + 2$	$2 + 3$	$2 + 4$	$2 + 5$
Total	3×2	3×3	3×4	3×5	3×6

O que significa o sinal de igual?

Comumente, utiliza-se o sinal de igual, na escola, para indicar o resultado de uma operação. Entretanto, ao pensar algebricamente, espera-se que a criança compreenda que o sinal de igual representa a noção de equivalência. Essa relação pode ter seu início com atividades simples, envolvendo a igualdade, como reconhecer que se $5 + 3 = 8$ e $8 = 4 + 4$, então $5 + 3 = 4 + 4$. A noção intuitiva de função pode ser explorada por meio da resolução de problemas que envolve a variação proporcional direta entre duas grandezas, como no exemplo: Se eu preciso de cinco copos de suco para obter um litro, quantos copos serão necessários para se obter cinco litros de suco?

É possível resolver esse problema sem utilizar a regra de três.

Na perspectiva de desenvolver o pensamento algébrico, as atividades, oferecidas em sala, devem ser de **natureza exploratório – investigativa**, possibilitando a capacidade de generalizar, de observar as relações numéricas e as operações aritméticas e suas propriedades, além de entender que o uso do sinal de igual não serve apenas para indicar o resultado de uma operação, mas também a **equivalência** entre expressões numéricas, ou seja, para promover a articulação entre a Álgebra e a Aritmética. Não se trata de ensinar o nome das propriedades, mas de aprendê-las em uso, por meio da investigação da estrutura dos números no Sistema de Numeração Decimal, observando suas propriedades e regularidades, bem como as das operações aritméticas. As situações didáticas planejadas pelo professor devem estar presentes desde o 1º ano, conforme proposta na BNCC, e oferecer o aprofundamento necessário de acordo com os avanços dos alunos.



Assim,

Para desenvolver o pensamento algébrico é preciso que os alunos tenham oportunidade de refletir sobre as operações, a partir de suas observações. Além disso é preciso que raciocinem sobre fatos que se repetem, padrões e não apenas sobre o cálculo de uma única forma. Não podemos enfatizar apenas a resposta correta de cada operação, tampouco dar ênfase excessiva à resposta correta de cada conta. (DINIZ, 2019, s.p)

O ensino da **Geometria** tem, por finalidade, promover o estudo das figuras e de seus formatos, assim como o das relações espaciais, a envolver os procedimentos de localização, de orientação, de movimentação no espaço e, também, de delimitação de regiões.

Nessa perspectiva, um dos principais objetivos do ensino da Geometria nos anos iniciais do Ensino Fundamental é levar os alunos a aprender e representar sua posição e seus deslocamentos no espaço, a estabelecer pontos de referência para a localização e o deslocamento de

objetos, a compreender termos como direita, esquerda, acima, abaixo, ao lado, na frente, atrás, perto, longe, além de aprender a construir representações de espaços conhecidos e estimar distâncias. Para tanto, a BNCC enfatiza a importância do uso de alguns suportes como, por exemplo, mapas, croquis e outras representações, sejam elas em papel ou por meio de recursos tecnológicos (tablets, smartphones, entre outros).

Contudo importa destacar que a construção do espaço pela criança tem início desde muito cedo, de forma essencialmente prática, por meio dos sentidos e dos movimentos, e que esse espaço percebido irá possibilitar a construção de um espaço representativo. Em síntese, pode-se dizer que, por meio do próprio corpo e da multiplicação de experiências a respeito dos objetos no espaço em que vive, a criança vai construindo seus conhecimentos quanto à localização e à orientação, noções que lhe permitirão adentrar o domínio da representação dos objetos.

Quanto às formas espaciais e planas, necessário pontuá-las como representações de objetos. Primeiramente, essa representação ocorre por meio da visualização que as crianças têm dos objetos para, gradativamente, representar propriedades das formas que descobrem nesses objetos.

De acordo com a BNCC, em relação às formas, é esperado que as crianças apontem as características das formas geométricas e que associem figuras espaciais e suas planificações e vice-versa. Da mesma forma, espera-se que nomeiem e comparem polígonos, considerando suas propriedades (lados, vértices e ângulos).

Assim, segundo Pires (2017), de modo a analisar a constituição do pensamento geométrico, apresenta-se um dos modelos mais conhecidos, o Modelo Van Hiele, criado pelo casal de professores Pierre Marie van Hiele e Dina van Hiele-Geldof, que tomaram, por base, as dificuldades apresentadas por seus alunos do curso secundário na Holanda, no ano de 1950. Esse modelo apresenta cinco níveis de compreensão, os quais recebem a denominação de visualização, análise, dedução informal, dedução formal e rigor, sugerindo uma progressão das aprendizagens na Geometria. Destaca-se o fato de que, mesmo o modelo recebendo críticas por esses níveis não serem tão fechados e por estarem sujeitos a maior ou a menor estimulação, a partir de situações que envolvam a experimentação do espaço e das figuras, ele contribui para pensar sequências didáticas para o ensino da Geometria, uma vez que permite compreender como se constroem os conhecimentos sobre as figuras geométricas.

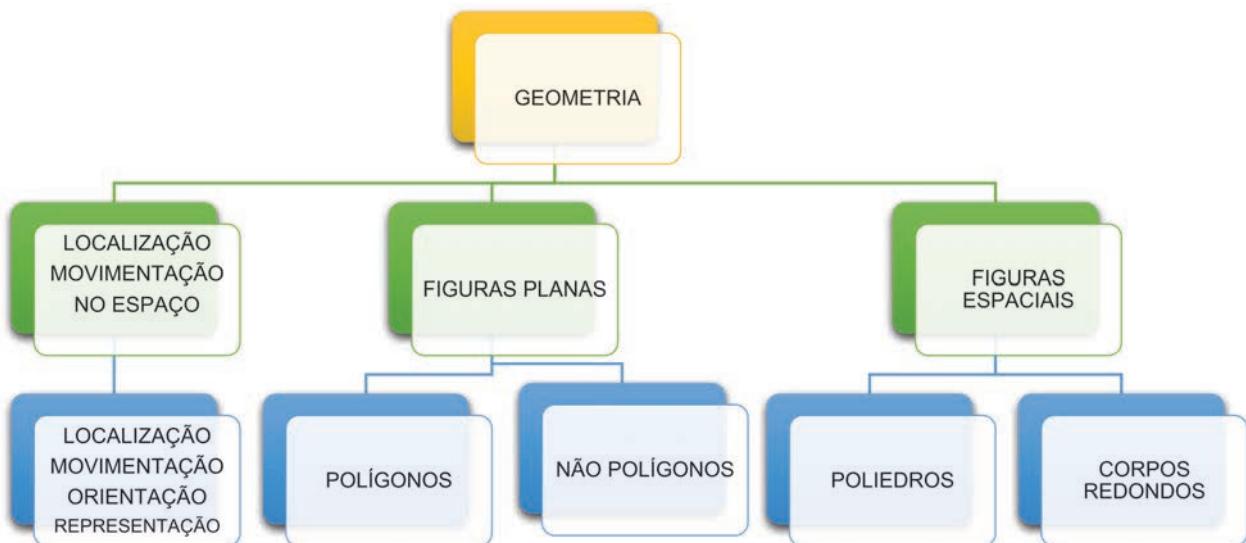
No entanto, ao considerar a faixa etária dos alunos do Ensino Fundamental I, sugere-se a análise das características dos três primeiros níveis do Modelo Van Hiele:

Nível de Van Hiele	Características	Exemplo
1º Nível Reconhecimento	Reconhecimento, comparação e nomenclatura das figuras geométricas por sua aparência global.	Classificação de recortes de quadriláteros em grupos de quadrados, retângulos, paralelogramos, losangos e trapézios.
2º Nível Análise	Análise das figuras em termos de seus componentes, reconhecimento de suas propriedades e uso dessas propriedades para resolver problemas.	Descrição de um quadrado através de propriedades: 4 lados iguais, 4 ângulos retos, lados opostos iguais e paralelos.

3º Nível Abstração	Percepção da necessidade de uma definição precisa, e de que uma propriedade pode decorrer de outra; Argumentação lógica informal e ordenação de classes de figuras geométricas.	Descrição de um quadrado através de suas propriedades mínimas: 4 lados iguais, 4 ângulos retos. Reconhecimento de que o quadrado é também um retângulo.
4º Nível Dedução	Domínio do processo dedutivo e das demonstrações; Reconhecimento de condições necessárias e suficientes.	Demonstração de propriedades dos triângulos e quadriláteros usando a congruência de triângulos.
5º Nível Rigor	Capacidade de compreender demonstrações formais; Estabelecimento de teoremas em diversos sistemas e comparação dos mesmos.	Estabelecimento e demonstração de teoremas em uma geometria finita.

Fonte: Nasser et al (2000, p. 05).

Por fim, considerando que a Geometria envolve o estudo de amplo conjunto de conceitos e de procedimentos, necessários para resolver problemas do mundo físico e de diferentes áreas do conhecimento, torna-se essencial, no Ensino Fundamental, considerar as transformações geométricas, principalmente as simetrias, entre cujas ideias matemáticas fundamentais se encontram, sobretudo, a construção, a representação e a interdependência. Portanto deve-se iniciar o estudo da simetria a partir da manipulação de representação de figuras geométricas planas em quadriculados, ou no plano cartesiano, além do uso de softwares de geometria dinâmica (BRASIL, 2017).



Fonte: Os autores (2019).

De acordo com a Base, as medidas quantificam as grandezas do mundo físico e mostram-se fundamentais para compreender a realidade. Nesse sentido, a maioria das crianças tem contato com **Grandezas e Medidas** antes mesmo de adentrar a escola, em situações de compra no mercado, na preparação de receitas ou de mobiliar a própria casa. Todavia o trabalho com grandezas e medidas estende-se além das questões cotidianas.

Grandezas e Medidas é a unidade temática que propõe o estudo das medidas e das relações entre elas, ou seja, das relações métricas, que favorece a integração da Matemática a outras áreas de conhecimento, como Ciências (densidade, grandezas e escalas do Sistema Solar, energia elétrica etc.) ou Geografia (coordenadas geográficas, densidade demográfica, escalas de mapas e guias etc.). Contribui, ainda, para a ampliar e consolidar a noção de número, a aplicação de noções geométricas e a construção do pensamento algébrico

No trabalho com medidas, os alunos aprendem que os números não servem apenas para contar, mas também para expressar uma comparação entre duas grandezas. Para exprimir o resultado dessas comparações entre grandezas, o conjunto numérico precisa ser ampliado com os números fracionários e decimais. Segundo Cavalheiro e Chica (2016), um número passa a ter um valor dependendo da grandeza que representa. Assim, 1 m é diferente de 1 Kg, de 1 l, embora o 1 preceda os três símbolos; do mesmo modo, 1 m é maior que 10 cm, apesar de 1 ser menor que 10. A capacidade de estimar medidas é outro aspecto a considerar no trabalho com esse eixo em Matemática, muitas vezes, negligenciado na escola. Essa capacidade de estimar depende de muitas ideias, como qual o tamanho de um metro, quanto vale um quilograma, onde cabe uma caneta; além disso, favorece maior controle sobre possíveis erros cometidos ao resolver problemas, e permite que o aluno diferencie uma medida precisa de outra que não o é, e quando ela deve ou não ser esperada.

Para lembrar...

Medir é o ato de comparar a quantidade de uma grandeza qualquer com outra quantidade da mesma grandeza que se escolhe como unidade – a unidade de medida. As unidades de medidas são quantidades específicas de determinadas grandezas físicas e são usadas como padrão para realizar medições.

Algumas das grandezas usadas atualmente são: área, capacidade, comprimento, densidade, energia, força, massa, potência, pressão, temperatura, tempo, velocidade, viscosidade, volume. As unidades de medidas possuem siglas para designá-las. Tais siglas estão padronizadas no Sistema Internacional de Unidades (sigla SI), um conjunto sistematizado de definições para unidades de medidas, utilizado em quase todo o mundo, que tem o objetivo de uniformizar e facilitar as medições e as relações internacionais daí decorrentes. Por exemplo, para medirmos comprimento a unidade padrão é o metro e a sigla correspondente m.

O resultado de uma medição é sempre expresso por um número seguido da unidade de medida que se empregou para realizar a medição.

Fonte: http://webeduc.mec.gov.br/portaldoprofessor/matematica/condigital1/01_grandezas_medidas/conteudo01.html

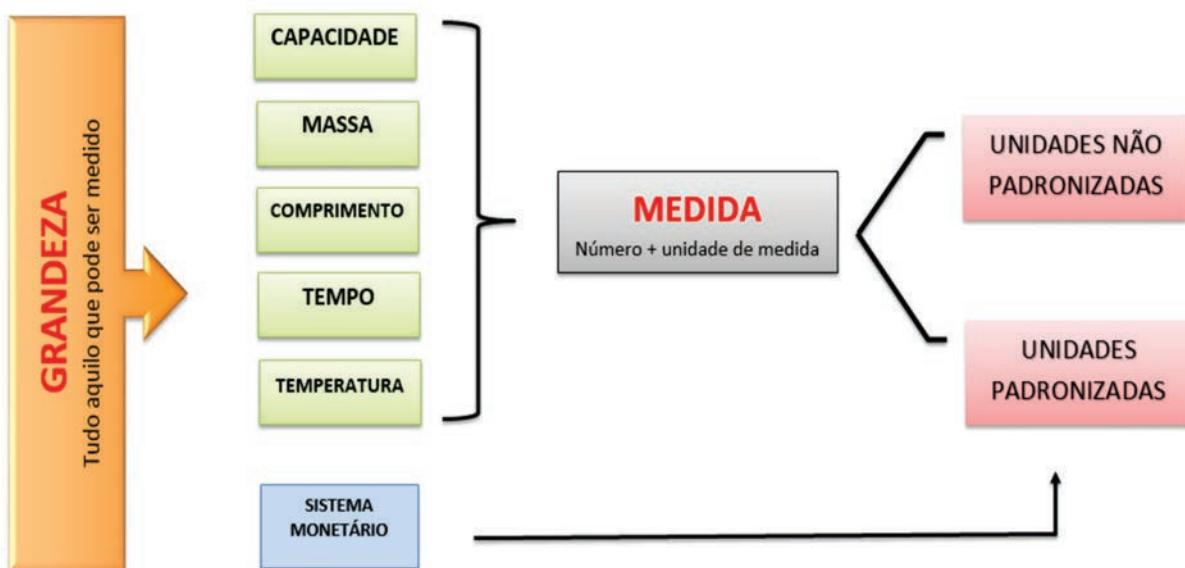
Assim, na escola, o ponto de partida é a exploração de medidas não padronizadas, favorecendo a compreensão de que medir significa comparar. A partir disso, devem-se levar as crianças a refletir sobre “*o que se mede com o quê*”, ou seja, qual o instrumento e a unidade indicados para o que se pretende medir.

O trabalho do professor, em sala de aula, deve oportunizar situações problema que conduzam os alunos à necessidade de padronizar medidas, contextualizando a origem desse sistema. Trata-se de um percurso de aprendizagens em que se devem abordar muitos aspectos relativos a grandezas e a medidas, dentre eles, a Educação Financeira.

A Base incluiu o tema, seguindo a tendência de estudos recentes da área, que indicam que, quanto mais cedo a Educação Financeira for abordada, maiores serão as chances de as crianças adotarem hábitos de consumo consciente. Segundo a BNCC, esse constitui tema contemporâneo que afeta a vida humana em escala local e global e que se deve abordar de maneira

transversal, integrando os diversos componentes curriculares. Ao estudar a Educação Financeira na escola, desde os anos iniciais do Ensino Fundamental, os alunos poderão resolver problemas sobre situações de compra e venda e desenvolver, por exemplo, atitudes éticas e responsáveis em relação ao consumo.

Representa-se, abaixo, o caminho conceitual a trilhar na Unidade Temática Grandezas e Medidas nos anos iniciais do Ensino Fundamental.



Fonte: Os autores (2019).

A unidade temática **Probabilidade e Estatística** é a nova denominação para o eixo anteriormente chamado de Tratamento da Informação. Com a alteração do nome, observa-se a ampliação de alguns temas e a ênfase em conteúdos, até então inéditos, para os anos iniciais do Ensino Fundamental.

O significado da palavra Estatística refere-se ao conjunto de ferramentas para obter, resumir e extrair informações relevantes de dados; encontrar e avaliar padrões mostrados pelos mesmos; planejar levantamento de dados ou delinejar experimentos e comunicar os resultados de pesquisas quantitativas. Sua importância está no auxílio ao processo de pesquisa; por isso, pode-se considerar a Estatística como a ciência do significado e do uso dos dados.

Já a Probabilidade envolve o estudo da incerteza e do tratamento de dados, propondo a abordagem de conceitos, de fatos e de procedimentos presentes em muitas situações da vida cotidiana. Assim a criança precisa desenvolver habilidades que promovam a compreensão de que nem todos os fenômenos são determinísticos.

Tanto a Probabilidade, quanto a Estatística são ferramentas indispensáveis na construção do pensamento científico e no desenvolvimento da cidadania. Nesta proposta, apresentam grandes inovações e aparecem com maior ênfase e maior valorização dos conceitos, dos procedimentos e das habilidades a abordar ano a ano.

Saber ler e interpretar informações estatísticas permitirá a compreensão, a avaliação e o posicionamento crítico frente a situações cotidianas, o qual implica identificar problemas, elaborar questões, levantar hipóteses, escolher e coletar dados, além de organizá-los. Dessa forma, desenvolve-se, de fato, a competência estatística.

A importância de trabalhar ideias básicas de Probabilidade deve-se ao fato de grande parte dos acontecimentos do cotidiano terem natureza aleatória, sendo possível identificar prováveis resultados destes acontecimentos.

As noções de acaso e de incerteza, que se manifestam intuitivamente, podem e devem ser exploradas na Escola, de modo aos alunos desenvolverem a noção de aleatoriedade, compreendendo que existem os eventos certos, os impossíveis e os prováveis. O professor pode aproveitar as diversas respostas das crianças para estimular a explicitação de suas afirmações e para, quando acompanhadas de uma explicação, se tornarem hipóteses. Estas, quando testadas, se podem transformar nas conclusões da pesquisa. Nesse sentido, a geração de hipóteses com os alunos é uma etapa fundamental no trabalho com Educação Estatística.

Apesar da impossibilidade de determinar alguns resultados, podem-se prever os resultados possíveis. O estudo sobre essas situações permite ao aluno aprender que grande parte dos acontecimentos diários são de natureza aleatória e que trabalho com as noções de acaso e de incerteza, deve ser garantido.

Nessa direção, mostra-se fundamental que o professor crie um ambiente significativo para esse aprendizado, de maneira que a multiplicidade das situações em que a matemática pode ser aplicada seja uma ferramenta na construção de saberes. Fazer com que a criança construa procedimentos para coletar, organizar, classificar, comunicar e interpretar dados, para utilizar tabelas, gráficos e outras representações, presentes em seu dia a dia, para que argumente sobre suas hipóteses e as justifique, além de escrever textos que contenham suas conclusões.

A criança deve ser estimulada a estabelecer relações e a desenvolver o espírito de investigação, com o objetivo, não apenas de ler e de interpretar representações gráficas, mas de descrever e de interpretar sua realidade, utilizando conhecimentos matemáticos. Por meio de sua curiosidade, deve ser levada a questionar, a investigar e a descobrir conhecimentos novos, de forma similar à investigação científica: levantar questionamentos a partir das próprias observações. Cabe ao professor aproveitar a curiosidade infantil como um primeiro elemento na condução do trabalho.

Acreditamos que a Estatística não é apenas uma ferramenta útil e necessária na formação do cidadão; ela funciona como instrumento indispensável na construção do pensamento científico.

O trabalho com a Estatística propicia que se desenvolvam o pensamento estatístico e a vivência do trabalho interdisciplinar, o que possibilita a abordagem de temas transversais. Muitas vezes, o aluno, acostumado ao pensamento determinístico, tende a aceitar, como certa, a previsão de um resultado, a partir da maior frequência de um evento. O trabalho com o pensamento estatístico auxiliará na percepção de que tais previsões não ocorrerão necessariamente.

Como a Estatística é parte do método científico, é natural que o trabalho com ela atenda a problemas de outras áreas do conhecimento e das práticas sociais, viabilizando a interdisciplinaridade. O professor pode partir de temas vivenciados pelos alunos; por exemplo, a observação do número de dias ensolarados, o número de ausentes nas aulas durante um mês, o maior medo das crianças, a germinação das sementes, dentre outros.

Os alunos devem participar, ativamente, do processo de construção de seus conhecimentos: ajudar na escolha do tema, das perguntas de pesquisa e das variáveis envolvidas; coletar dados, classificá-los e analisá-los (de forma individual e coletiva); interpretar e comunicar resultados; desenvolver a capacidade de argumentação; aprender a ouvir críticas de seus colegas e, o mais importante, aprender a respeitar a opinião do outro, dentre outros papéis.

Para organizar as informações, é essencial saber classificá-las. O indivíduo, a todo momento, classifica coisas para conhecer e compreender o mundo ao seu redor. A classificação deve fazer parte da rotina da sala de aula em várias situações de aprendizagem nas diferentes áreas do conhecimento.

Ao organizar os dados, é preciso saber quais as combinações possíveis entre eles. O raciocínio combinatório precisa ser tratado desde as séries iniciais, para que as crianças pensem em distintas possibilidades.

Para resolver problemas combinatórios, é preciso considerar todas as possibilidades das situações colocadas, capacidade que requer o pensamento flexível, para além de escolhas pessoais e de preferências.

Existem diferentes tipos de problemas combinatórios — produtos cartesianos, arranjos, combinações e permutações — que se podem trabalhar por meio de representações mais concretas, para que as crianças, desde cedo, desenvolvam formas de levantar possibilidades. Não se deseja que as crianças saibam classificar as situações, muito menos que aprendam fórmulas, mas que resolvam variados problemas combinatórios.

Diferente da probabilidade que calcula a chance de um evento específico ocorrer, a combinatória determina e quantifica as possibilidades desse evento.

CARACTERÍSTICAS DOS PROBLEMAS DE COMBINATÓRIA

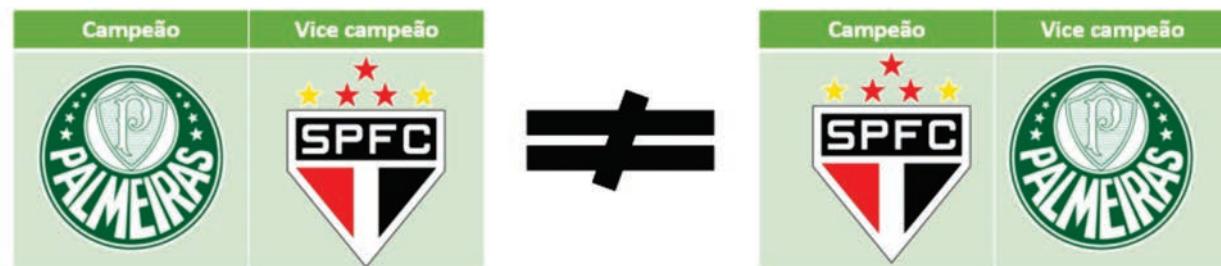
ARRANJO: O Campeonato Brasileiro, a liga de futebol profissional entre os clubes do Brasil, constitui a principal competição futebolística no país. Pensando que os três times abaixo estivessem mais bem classificados nas semifinais, quais seriam os possíveis resultados para campeão e vice-campeão?



Fonte: Domínio público

Há um conjunto de três elementos. Deverão ser formados subgrupos com dois elementos cada um, sendo um deles o campeão e o outro, o vice. Quais as possibilidades?

Ordenação: Palmeiras ser campeão e São Paulo vice é diferente de São Paulo ser Campeão e Palmeiras vice. Assim, a ordem em que os elementos são colocados gera novas possibilidades.



Fonte: Os autores (2019).

Sendo assim, as possibilidades são:

Campeão	Vice - campeão
Atlético	Palmeiras
Atlético	São Paulo
Palmeiras	São Paulo
Palmeiras	Atlético
São Paulo	Atlético
São Paulo	Palmeiras

Fonte: Os autores (2019).

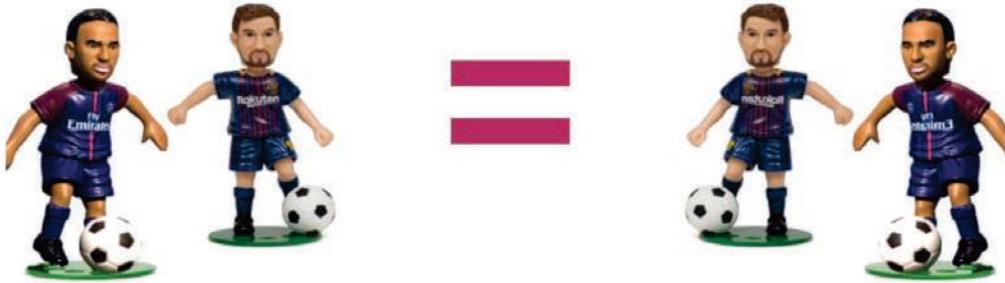
COMBINAÇÃO: Um aperto de mão é uma conduta ética no esporte. Três jogadores (Neymar, Messi e Suárez) entrarão em campo e se cumprimentarão. Quantos apertos de mão serão dados?



Fonte: Domínio público.

De um grupo maior é preciso formar subgrupos com dois jogadores cada vez. Quais as possibilidades de apertos de mão serão possíveis?

Ordenação: Jogador 1 cumprimentar o jogador 2 é igual a Jogador 2 cumprimentar Jogador 1. Assim, a ordem em que os elementos são colocados não gera novas possibilidades.



Fonte: Os autores (2019).

Nesse caso, teremos as seguintes possibilidades:



PERMUTAÇÃO: Anagrama é uma espécie de jogo de vocábulos, resultando do rearranjo das letras de uma palavra, ou expressão, para produzir outras palavras ou expressões, utilizando, exatamente uma vez, todas as letras originais. Quantos anagramas podemos formar com a palavra **BOLA**?

Nesse problema, temos um conjunto do qual são usados todos os elementos (letras da palavra **BOLA**), ordenados de maneiras distintas.

Assim:

BOLA ≠ **LOBA**

Ordenação: A ordenação dos elementos gera novas possibilidades. Assim:

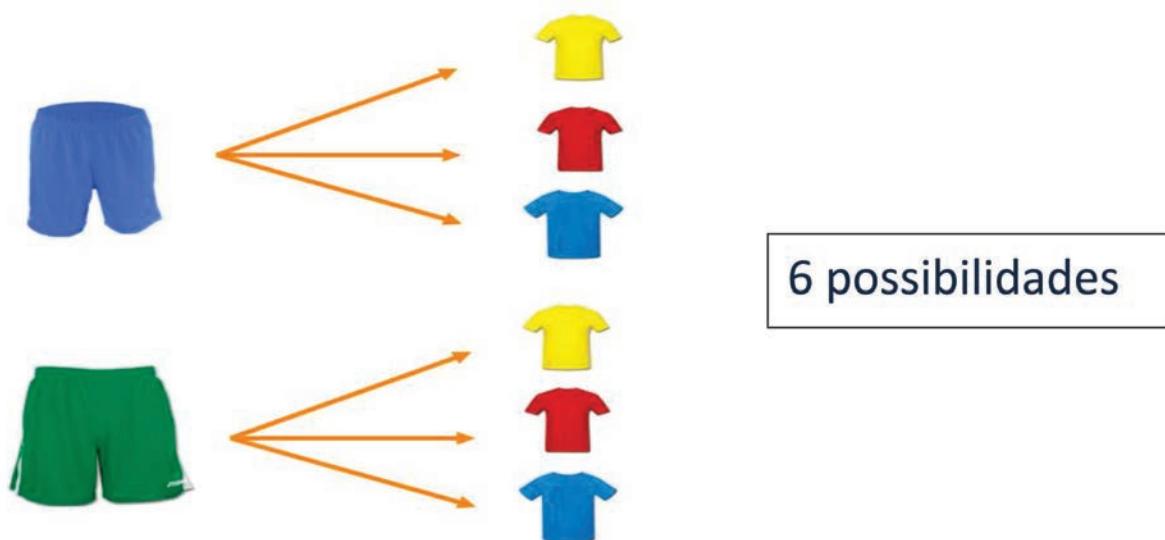
BOLA	OLBA	LABO	AOLB
BOAL	OLAB	LAOB	AOBL
BALO	OALB	LBOA	ABLO
BAOL	OABL	LBAO	ABOL
BLOA	OBLA	LOBA	ALOB
BLAO	OBAL	LOAB	ALBO

Fonte: Os autores (2019).

PRODUTO CARTESIANO: Com que uniforme eu vou? Um determinado time tem, como uniforme, três camisas de cores diferentes (amarela, vermelha e azul) e duas bermudas (azul e verde) de cores diferentes. Quantas combinações diferentes poderão fazer, escolhendo uma camisa e uma bermuda?

No problema acima, temos dois ou mais grupos nos quais, em relação à forma de escoller, todos os elementos de um conjunto (camisas) devem ser combinados com todos os elementos do outro (bermudas).

Ordenação: A ordenação não é determinante neste caso. Assim, as possibilidades são:



Fonte: Os autores (2019).

Como vimos, a Estatística trata de dados variáveis, alguns mais que outros. De fato, a variabilidade dos dados constitui o coração da Estatística e a justificativa de sua existência. É fundamental que os dados utilizados nessas representações sejam reais, pois, somente dessa forma, subsidiarão reflexões sobre fenômenos naturais, ou sociais, e possibiliterão efetiva aprendizagem.



Fonte: Os autores (2019).

Por meio da proposta curricular apresentada neste documento, reafirma-se o compromisso de um ensino de Matemática que não desconsidere os saberes dos alunos, mas que os tome como ponto de partida para a apropriação dos conhecimentos matemáticos já elaborados e acumulados ao longo da História Humana.

Para além do domínio das ferramentas matemáticas elementares, como os números e as operações aritméticas básicas, aos alunos egressos da Rede Municipal, objetiva-se o desenvolvimento das habilidades e das competências matemáticas que assegurem a continuidade de sua vida escolar e que possam utilizá-las nas atividades d nas atividades da vida social, em diferentes contextos, das mais simples às mais complexas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 28 out. 2019.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Fundo Nacional de Desenvolvimento das Educação. Diretoria de Assistência a Programas Especiais. **Medidas e Grandezas: Sistema Nacional de formação de Profissionais da Educação Básica. Gestão da Aprendizagem Escolar Gestar I, Matemática, Caderno de Teoria e Prática 4**. Brasília, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/gestar/tpmatematica/mat_tp4.pdf>. Acesso em: 28 out. 2019.

_____. Ministério da Educação. **PCN: Matemática**. Brasília: MEC/SEF, 1997, vol. 3.



_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Brasília: MEC, SEB DICEI, 2013.

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Educação Estatística** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2014.

_____. Secretaria Estadual da Educação de São Paulo. **Apontamentos sobre concepções que embasam o projeto educação Matemática nos anos iniciais – EMAI.** São Paulo, 2012.

BROITMAN, C.; ITZCOVICH, H. Geometria nas séries iniciais do ensino fundamental: problemas de seu ensino, problemas para seu ensino. In: PANIZZA, M. **Ensinar matemática na educação infantil e nas séries iniciais:** análise e propostas. Porto Alegre: ArtMed, 2006.

CANAVARRO, Ana Paula. O pensamento algébrico na aprendizagem da Matemática nos primeiros anos. **Quadrante**, Nova York, vol. XVI, n. 2, p.5-17. 2009. Lawrence Erlbaum Associates.

CARZOLA, I.; MAGINA S.; GITIRANA, V. GUIMARÃES, G. **Estatística para os anos iniciais do ensino fundamental.** Brasília: Sociedade Brasileira de Educação Matemática, 2017.

CAVALHEIRO, Lara; CHICA, Cristiane. O trabalho com o eixo grandezas e medidas para os anos iniciais do ensino fundamental I: algumas possibilidades. In: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 12. 2016, São Paulo.

CHARNAY, R. Aprendendo (com) a resolução de problemas. In. PARRA, C.; SAIZ, I. (org.). **Didática da matemática:** reflexões psicopedagógicas. Porto Alegre: Artmed, 1996.

DINIZ, Maria Ignez. Do que trata a álgebra. Disponível em: <https://mathema.com.br/online/course/view.php?id=24>

FAYOL, M. **A criança e o número:** da contagem à resolução de problemas. Porto Alegre: Artes médicas, 1996.

GÁLVEZ, G. A geometria, a psicogênese das noções espaciais e o ensino da geometria na escola primária. In: PARRA, Cecilia. **Didática da matemática:** reflexões psicopedagógicas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996, p. 242-261. Disponível em:<<http://porvir.org/educacao-financeira-na-sala-de-aula-e-investir-na-vida-fora-da-escola/>>. Acesso em: 28 out. 2019.

LERNER, D.; SADOVSKY, P. O sistema de numeração: um problema didático. In: MACEDO, Lino. **Jogar para viver e conhecer.** Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/590/jogar-pa-ra-viver-e-conhecer>>. Acesso em: 28 out. 2019.

MORENO, Beatriz Ressia de. O Ensino do número e do sistema de numeração na educação infantil e na 1ª série. In: PANIZZA, Mabel. **Ensinar matemática na educação infantil e nas séries,** Porto Alegre: Artmed, 2006.

NASSER, L. Usando a teoria de Van Hiele para melhorar o ensino secundário de geometria no Brasil. In: **EVENTOS INEP**, n. 4, 2. part,1994.

PARRA, C.; SAIZ, I (Org.). **Didática da matemática: reflexões psicopedagógicas.** Porto Alegre: Artmed, 1996.

PERES, Paula; MEIRELLES, Elisa. **Receitas e desafios na medida certa, Projeto Nota 10,** Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/8915/receitas-e-desafios-na-medida-certa>>. Acesso em: 28 out. 2019.

PIRES, C. M. C.; RODRIGUES, I.C. **Nosso livro de matemática:** alfabetização matemática, 3º ano: ensino fundamental: anos iniciais. São Paulo: Zapt Editora, 2017.

PONTE, J. P.; BROCADÓ, J.; OLIVEIRA, H. **Investigação Matemáticas na Sala de Aula.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SADOVSKY, Patrícia. Explicar na aula de matemática, um desafio que as crianças enfrentam com prazer. **30 Olhares para o futuro**, São Paulo, p. 233-241. 2007. Editora Escola da Vila.

SALVADOR (Município). Secretaria Municipal da Educação. **Referencial Curricular Municipal para os anos iniciais do Ensino Fundamental**, Salvador, 2016.

SÃO PAULO (Estado). Coordenadoria de Gestão da Educação Básica. Departamento de Desenvolvimento Curricular e de Gestão da Educação Básica. Centro de Ensino Fundamental dos Anos Iniciais. **EMAI: Educação matemática nos anos iniciais do ensino fundamental:** organização dos trabalhos em sala de aula, material do professor - terceiro ano/ Secretaria da Educação. Centro de Ensino Fundamental dos Anos Iniciais. – São Paulo: SEE, 2013.

_____. Secretaria Estadual de Educação. **Curriculo Paulista.** São Paulo, 2019.

SMOLE, K. **A matemática na educação infantil.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

DINIZ, Maria I; CÂNDIDO, Patrícia (Org.). **Coleção de 0 a 6:** Brincadeiras Infantis nas aulas de Matemática. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____; S. Katia; CÂNDIDO, Patrícia (Org.), **Coleção de 0 a 6:** Resolução de Problemas. Porto Alegre: Artmed, 2000.

VERGNAUD, G. A teoria dos campos conceituais. In: PIRES, Celia Maria C.; RODRIGUES, I.C. **Nosso livro de matemática:** alfabetização matemática, 3º ano: ensino fundamental: anos iniciais. São Paulo: Zapt Editora, 2017.



ORGANIZADOR CURRICULAR DE MATEMÁTICA

1º ano

UNIDADE TEMÁTICA: NÚMEROS

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADE
Função social do Número: quantidade, medida, ordem e código.	(EF01M01*) Reconhecer e utilizar números no seu contexto diário como indicador de quantidade, ordem, medida e código.
Números familiares e frequentes.	(EF01M023SME) Formular hipóteses sobre a leitura e a escrita numérica, incluindo números familiares e frequentes.
Leitura e escrita numérica.	(EF01MA24SME) Identificar regularidades na série numérica para nomear, ler e escrever números naturais.
Contagem em escala ascendente e descendente.	(EF01MA02*) Realizar contagem de maneira exata, ou aproximada, em escala ascendente (do menor para o maior) e descendente (do maior para o menor) utilizando diferentes estratégias, como pareamento e outros agrupamentos.
Quantificação de elementos de uma coleção: estimativa, contagem, pareamento, comparação e agrupamento.	(EF01MA03*) Comparar quantidades de objetos de duas coleções por estimativa e/ ou por correspondência, identificando a que tem mais, a que tem menos ou se elas têm a mesma quantidade. (EF01MA04*) Quantificar objetos de coleções (fixas ou móveis) e apresentar o resultado por registros verbais e/ou simbólicos (desenhos) e/ ou registros numéricos. (EF01MA25SME) Realizar agrupamentos para facilitar a contagem e a comparação entre duas coleções.
Comparação de números.	(EF01MA05) Comparar números naturais com suporte ou não da reta numérica.
Fatos básicos da adição e da subtração.	(EF01MA06*) Construir fatos básicos da adição e utilizá-los em procedimento de cálculo (mental e escrito) na resolução de problemas.
Composição e decomposição de números naturais.	(EF01MA07*) Compor e decompor um número natural (princípio aditivo) com o suporte de materiais manipuláveis.
Problemas envolvendo diferentes significados da adição e da subtração (juntar, acrescentar, separar, retirar).	(EF01MA08A) Resolver problemas de adição e de subtração, com os significados de juntar, acrescentar, separar e retirar utilizando estratégias pessoais. (EF01MA08B) Elaborar problemas de adição e de subtração, com os significados de juntar, acrescentar, separar e retirar utilizando estratégias pessoais.

UNIDADE TEMÁTICA: ÁLGEBRA

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Padrões figurais e numéricos: investigação de regularidades ou padrões em sequências.	(EF01MA09) Organizar e ordenar objetos familiares ou representações por figuras, por meio de atributos, tais como cor, forma e medida.
Sequências repetitivas: figuras e números.	(EF01MA26SME) Identificar um padrão (ou regularidade) em sequências repetitivas por meio de estratégias diversas. (EF01MA27SME) Completar sequências repetitivas com elementos ausentes no final da sequência.

Sequências recursivas: observação de regras usadas utilizadas em sequências numéricas (mais 1, mais 2, menos 1, menos 2, por exemplo).	(EF01MA28SME) Completar sequências recursivas com elementos ausentes no final da sequência. (EF01MA10) Descrever, após o reconhecimento de um padrão (ou regularidade), os elementos ausentes em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.
--	--

UNIDADE TEMÁTICA: GEOMETRIA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Localização de objetos e de pessoas no espaço, utilizando sua posição como ponto de referência utilizando vocabulário apropriado.	(EF01MA11) Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço em relação à sua própria posição, utilizando termos como à direita, à esquerda, em frente, atrás.
Localização de objetos e de pessoas no espaço, utilizando diversos pontos de referência e vocabulário apropriado.	(EF01MA12) Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço segundo um dado ponto de referência, compreendendo que, para a utilização de termos que se referem à posição, como direita, esquerda, em cima, em baixo, é necessário explicitar-se o referencial.
Leitura de croquis.	(EF01MA29SME) Fazer a leitura de croquis simples para indicar a posição ou movimentação de objetos e pessoas.
Figuras geométricas espaciais: reconhecimento e relações com objetos familiares do mundo físico.	(EF01MA13*) Reconhecer e relacionar figuras geométricas espaciais em objetos que rolam (cones, cilindros, esferas) e que não rolam (blocos retangulares) familiares do mundo físico. (EF01MA30SME) Identificar diferenças e semelhanças entre as faces das figuras geométricas espaciais.
Figuras geométricas planas: reconhecimento do formato das faces de figuras geométricas espaciais.	(EF01MA14) Identificar e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo) em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em contornos de faces de sólidos geométricos.

UNIDADE TEMÁTICA: GRANDEZAS E MEDIDAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Medidas de comprimento, massa e capacidade: comparações e unidades de medida não padronizadas e padronizadas.	(EF01MA15) Comparar comprimentos, capacidades ou massas, utilizando termos como mais alto, mais baixo, mais comprido, mais curto, mais grosso, mais fino, mais largo, mais pesado, mais leve, cabe mais, cabe menos, entre outros, para ordenar objetos de uso cotidiano. (EF01MA31SME) Estimar medidas de comprimento, de massa e de capacidade, por meio de estratégias pessoais, usando medidas não padronizadas. (EF01MA32SME) Medir e comparar comprimento, massa e capacidade utilizando unidades de medidas não padronizadas e padronizadas como: colher, xícara, copo, palmo, pé, metro, litro, quilo, etc.

Medidas de tempo: unidades de medida de tempo, suas relações e o uso do calendário.	(EF01MA16) Relatar, em linguagem verbal ou não verbal, a sequência de acontecimentos relativos a um dia, utilizando, quando possível, os horários dos eventos. (EF01MA17) Reconhecer e relacionar períodos do dia, dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, quando necessário. (EF01MA18*) Identificar e produzir a escrita de uma data, apresentando o dia, o mês e o ano, consultando o calendário.
Sistema monetário brasileiro: reconhecimento de cédulas e moedas.	(EF01MA19) Reconhecer e relacionar valores de moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para resolver situações simples do cotidiano.

UNIDADE TEMÁTICA: PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Noção de acaso.	(EF01MA20) Classificar eventos envolvendo o acaso, tais como “acontecerá com certeza”, “talvez aconteça” e “é impossível acontecer”, em situações do cotidiano.
Classificação.	(EF01MA33SME) Organizar, classificar, ordenar, representar dados utilizando contagens.
Leitura de tabelas e de gráficos de colunas simples.	(EF01MA21*) Ler e comparar dados expressos em tabelas e em gráficos de colunas simples.
Coleta e organização de informações. Registros pessoais para comunicação de informações coletadas.	(EF01MA22) Realizar pesquisa, envolvendo até duas variáveis categóricas de seu interesse e organizar dados por meio de representações pessoais. (EF01MA34SME) Realizar pesquisas sobre preferências das crianças em relação a brinquedos, frutas, merendas etc. e criar registros pessoais (desenhos e códigos) para organizar e comunicar os resultados encontrados. (EF01MA35SME) Coletar dados de um acontecimento, organizá-los e representá-los em tabelas simples.

2º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA – NÚMEROS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Funções sociais dos números: quantidade, medida, ordem e código.	(EF02MA24SME) Ler e escrever números no seu contexto diário como indicador de quantidade, ordem, medida e código.
Sistema de Numeração Decimal: leitura, escrita, comparação e ordenação de números pela compreensão das características do SND (valor posicional e papel do zero).	(EF02MA01*) Ler, escrever, comparar e ordenar números naturais pela compreensão das características do sistema de numeração decimal.
Procedimentos de contagem: estimativa, contagem, pareamento, comparação e agrupamento; Contagem em escala ascendente e descendente.	(EF02MA02*) Utilizar diferentes procedimentos para quantificar elementos de uma coleção: contagem um a um, formação de pares, agrupamentos e estimativas. (EF02MA03*) Estimar e contar a quantidade de objetos de coleções (fixas ou móveis), compará-las e utilizar números para expressar essa quantidade.

Composição e decomposição de números naturais.	(EF02MA04*) Compor e decompor números naturais com suporte de materiais manipuláveis.
Fatos básicos da adição e da subtração.	(EF02MA05*) Construir fatos básicos da adição e subtração e utilizá-los em procedimento de cálculo (mental e escrito) na resolução de problemas.
Problemas envolvendo os diferentes significados da adição e subtração (juntar, acrescentar, separar e retirar). Problemas envolvendo os diferentes significados da adição e subtração (juntar, acrescentar, separar e retirar).	(EF02MA06A) Resolver (analisar e interpretar) problemas de adição e de subtração utilizando estratégias pessoais e convencionais envolvendo o significado de juntar acrescentar, separar e retirar. (EF02MA06B) Elaborar problemas de adição e subtração utilizando estratégias pessoais e convencionais envolvendo o significado de juntar acrescentar, separar e retirar.
Uso de simbologia convencional.	(EF02MA25SME) Utilizar sinais convencionais (+, -, =) na escrita de operações de adição e de subtração.
Problemas de multiplicação envolvendo a adição de parcelas iguais.	(EF02MA07A) Resolver problemas de multiplicação com a ideia de adição de parcelas iguais, por meio de estratégias e formas de registro pessoais, utilizando ou não, suporte de imagem e/ou material manipulável levando à construção do significado da multiplicação. (EF02MA07B) Elaborar problemas de multiplicação com a ideia de adição de parcelas iguais, por meio de estratégias e formas de registro pessoais, utilizando ou não, suporte de imagem e/ou material manipulável levando à construção do significado da multiplicação.
Problemas de multiplicação e divisão que envolvam significados de dobro metade, triplo e terça parte.	(EF02MA08A) Resolver problemas envolvendo dobro, metade, triplo e terça parte, com suporte de imagem, ou material manipulável, utilizando estratégias pessoais. (EF02MA08B) Elaborar problemas envolvendo dobro, metade, triplo e terça parte, com suporte de imagem ou material manipulável, utilizando estratégias pessoais.
Problemas de divisão com ideia de distribuição.	(EF02MA26SME) Resolver (analisar e interpretar) problemas de divisão associando a divisão à ideia de distribuição em partes iguais ou não.

UNIDADE TEMÁTICA: ÁLGEBRA

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADE
Construção de sequências repetitivas e de sequências recursivas.	(EF02M27SME) Construir sequências repetitivas, utilizando um determinado padrão. (EF02MA09) Construir sequências recursivas de números naturais, em ordem crescente ou decrescente, a partir de um número qualquer, utilizando uma regularidade estabelecida.
Identificação de regularidade de sequências e determinação de elementos ausentes na sequência.	(EF02MA10*) Identificar e descrever um padrão (ou regularidade) de sequências repetitivas e recursivas. (EF02MA11) Descrever os elementos ausentes em sequências repetitivas e em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.
Relação de igualdade.	(EF02M28SME) Determinar um elemento desconhecido em uma igualdade envolvendo números até 10 (por exemplo: determinar o número que, somado a 4, resulta em 9).

UNIDADE TEMÁTICA: GEOMETRIA

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Localização e movimentação de pessoas e objetos no espaço, segundo pontos de referência, e indicação de mudanças de direção e sentido.	(EF02MA12A) Descrever a localização e a movimentação de pessoas e objetos, considerando mais de um ponto de referência. (EF02M12B) Ler e identificar a localização e a movimentação de pessoas e de objetos no espaço, considerando mais de um ponto de referência. (EF02MA12C) Registrar a movimentação de pessoas e de objetos no espaço indicando as mudanças de direção e de sentido.
Leitura de roteiros e de plantas simples.	(EF02MA29SME) Ler e interpretar, em croquis e em plantas simples, a localização e a movimentação de pessoas e objetos no espaço indicando as mudanças de direção e de sentido.
Esboço de roteiros e de plantas simples.	(EF02MA13) Esboçar roteiros a ser seguidos ou plantas, de ambientes familiares, assinalando entradas, saídas e alguns pontos de referência.
Figuras geométricas espaciais - poliedros e corpos redondos (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera): reconhecimento e características.	(EF02MA14*) Reconhecer, nomear e comparar figuras geométricas espaciais – corpos redondos (cone, cilindro e esfera) e poliedros (cubo, bloco retangular, pirâmide), identificando algumas semelhanças e diferenças.
Figuras geométricas planas - polígonos (círculo, quadrado, retângulo e triângulo): reconhecimento e características.	(EF02MA15) Reconhecer, nomear e comparar figuras planas - polígonos (círculo, quadrado, retângulo e triângulo), por meio de características comuns, em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em sólidos geométricos.

UNIDADE TEMÁTICA: GRANDEZAS E MEDIDAS

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Medida de comprimento: unidades não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro).	(EF02MA16A) Medir e comparar comprimentos, por meio de estratégias pessoais, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro) e instrumentos adequados. (EF02MA16B) Estimar comprimento, utilizando estratégias pessoais e unidades de medidas padronizadas e não padronizadas. (EF02M30SME) Identificar a unidade de medida adequada à grandeza que se mede.
Medida de capacidade e de massa: unidades de medida não padronizadas e padronizadas (litro, mililitro, grama e quilograma).	(EF02MA17A) Medir, comparar e registrar capacidades e massas, utilizando estratégias pessoais e unidades de medidas não padronizadas e padronizadas (litro, mililitro, grama e quilograma) e instrumentos adequados. (EF02MA17B) Estimar capacidade e massa, utilizando estratégias pessoais e unidades de medidas padronizadas e não padronizadas.

Medidas de tempo: intervalo de tempo, uso do calendário, leitura de horas em relógios digitais e ordenação de datas.	(EF02MA18) Indicar a duração de intervalos de tempo entre duas datas, como dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, para planejamentos e organização de agenda. (EF02MA19) Medir a duração de um intervalo de tempo por meio de relógio digital, e registrar o horário do início e do fim do intervalo.
Sistema monetário brasileiro: reconhecimento de cédulas e moedas e equivalência de valores.	(EF02MA20) Estabelecer a equivalência de valores entre moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para resolver situações cotidianas.

UNIDADE TEMÁTICA: PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Análise da ideia de aleatório em situações do cotidiano.	(EF02MA21) Classificar resultados de eventos cotidianos aleatórios como “pouco prováveis”, “muito prováveis”, “improváveis” e “impossíveis”.
Classificação.	(EF02MA31SME) Preencher tabelas para organização e classificação de dados, utilizando contagens.
Coleta e representação de dados em tabelas simples e de dupla entrada e em gráficos de colunas e barras. Leitura e comunicação de dados em tabelas simples e de dupla entrada e em gráficos de colunas e barras.	(EF02MA32SME) Ler, comparar e interpretar informações apresentadas em tabelas simples e em gráficos de colunas ou barras. (EF02MA22) Comparar informações de pesquisas apresentadas por meio de tabelas de dupla entrada e em gráficos de colunas simples ou de barras (horizontal), para compreender melhor aspectos da realidade próxima. (EF02MA23*) Realizar pesquisa, classificar e organizar os dados coletados em listas, em tabelas e em gráficos de barras (horizontal), ou em colunas simples (vertical) comunicando oralmente. (EF02MA33SME) Analisar situações apresentadas por meio de tabelas simples e de gráficos de colunas, ou barras; descrever, oralmente, uma conclusão e fazer um registro coletivo.

3º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA: NÚMEROS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Sistema de numeração decimal: leitura, escrita comparação e ordenação de números naturais.	(EF03MA01*) Ler, escrever, comparar e ordenar números naturais, observando regularidades do sistema de numeração decimal.
Composição e decomposição de números naturais.	(EF03MA02*) Compor e decompor números naturais.
Fatos fundamentais da multiplicação (por 2,3,4,5,6,7,8,9 e 10).	(EF03MA03*) Construir e utilizar fatos básicos da multiplicação de números de 0 a 10 por 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 10 para a constituição de um repertório a ser utilizado na solução de problemas e nos procedimentos de cálculo (mental ou escrito).

Identificação e localização de números naturais na reta numerada.	(EF03MA04*) Estabelecer relação entre os números naturais e pontos da reta numerada para utilizá-la na ordenação e localização de números.
Procedimentos de cálculo (mental e escrito) com números naturais: adição e subtração.	(EF03MA05) Utilizar diferentes procedimentos de cálculo, mental e escrito, para resolver problemas significativos envolvendo adição e a subtração com números naturais;
Procedimentos de cálculo.	(EF03MA29SME) Calcular o resultado de adição e de subtração de números naturais, por meio de estratégias pessoais, decomposição de escritas numéricas, cálculo mental, estimativas e tecnologias digitais. (EF03MA30SME) Calcular o resultado de adições e subtrações de números naturais, com recurso ou reserva à ordem superior, utilizando uma técnica convencional, e validar os resultados por meio de estimativas ou tecnologias digitais.
Problemas envolvendo diferentes significados da adição e subtração: juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades.	(EF03MA06*) Resolver e elaborar problemas de adição e de subtração com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades, utilizando estratégias pessoais e convencionais, validando a adequação dos resultados por meio de estimativas ou tecnologias digitais.
Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, repartição equitativa e medida.	(EF03MA07*) Resolver e elaborar problemas de multiplicação com os significados de adição de parcelas iguais e elementos apresentados em disposição retangular, utilizando diferentes estratégias de cálculo e registros, validando a adequação dos resultados por meio de estimativas ou tecnologias digitais. (EF03MA08*) Resolver e elaborar problemas de divisão de um número natural por outro, com resto zero e com resto diferente de zero, com os significados de repartição equitativa e de medida, por meio de estratégias e registros pessoais, validando a adequação dos resultados por meio de estimativas ou tecnologias digitais.
Significado de metade, terça parte, quarta parte, quinta parte e décima parte.	(EF03MA09) Associar o quociente de uma divisão com resto zero de um número natural por 2, 3, 4, 5 e 10 às ideias de metade, terça, quarta, quinta e décima partes.
Uso de simbologia convencional.	(EF03MA31SME) Utilizar sinais convencionais (+, -, ×, ÷ e =) na escrita das operações.

UNIDADE TEMÁTICA: ÁLGEBRA

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Sequências repetitivas.	(EF03MA32SME) Identificar padrões em sequências repetitivas, descrevendo uma regra de formação da sequência determinando elementos faltantes ou seguintes. (EF03MA33SME) Construir sequências repetitivas utilizando uma regularidade pré-estabelecida.
Identificação e descrição de regularidades em sequências numéricas recursivas e não recursivas.	(EF03MA10A) Identificar regularidades em sequências recursivas de números naturais, resultantes das adições, ou subtrações sucessivas, por um mesmo número, descrevendo uma regra de formação da sequência. (EF03MA10B) Determinar elementos faltantes ou seguintes em sequências numéricas recursivas. (EF03MA34SME) Construir sequências recursivas utilizando uma regularidade pré-estabelecida.

Relação de igualdade.	<p>(EF03MA11) Compreender a ideia de igualdade para escrever diferentes sentenças de adições ou de subtrações de dois números naturais que resultem na mesma soma ou diferença.</p> <p>(EF03MA35SME) Reconhecer que, se adicionarmos um valor a uma das parcelas de uma adição, o resultado também será acrescido do mesmo valor (por exemplo. $12 + 4 = 16$ e $12 + 5 + 4 = 16 + 5$).</p> <p>(EF03MA36SME) Determinar um elemento desconhecido em uma igualdade envolvendo números até 20 (por exemplo: determinar o número que, multiplicado por 3, resulta em 12).</p>
-----------------------	---

UNIDADE TEMÁTICA: GEOMETRIA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura de trajetos e movimentação de pessoas e objetos no espaço.	<p>(EF03MA12A) Ler e interpretar a localização de pessoas e/ ou objetos no espaço, utilizando croquis e maquetes, com base em diferentes pontos de referência.</p> <p>(EF03MA12B) Ler e interpretar a movimentação de pessoas, ou de objetos, no espaço utilizando croquis e maquetes incluindo as mudanças de direção e de sentido, com base em diferentes pontos de referência.</p> <p>(EF03MA12C) Descrever a localização e a movimentação de pessoas e objetos no espaço, incluindo mudança de direção e de sentido, com base em diferentes pontos de referência.</p>
Localização e movimentação: representação de objetos e pontos de referência.	<p>(EF03MA37SME) Representar, por meio de esboços de trajetos, ou de croquis e maquetes, a localização de pessoas, ou de objetos, no espaço, com base em diferentes pontos de referência.</p> <p>(EF03MA38SME) Representar, por meio de esboços de trajetos, ou de croquis e maquetes, a movimentação de pessoas, ou de objetos, no espaço, incluindo mudanças de direção e de sentido, com base em diferentes pontos de referência.</p>
Figuras geométricas espaciais – corpos redondos e poliedros (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera): reconhecimento, análise de características e planificações.	<p>(EF03MA13*) Associar figuras geométricas espaciais – corpos redondos (cone, cilindro e esfera) e poliedros (cubo, bloco retangular, pirâmide) a objetos do mundo físico, nomeando as figuras formadas.</p> <p>(EF03MA14*) Descrever características de algumas figuras geométricas espaciais de poliedros e de corpos redondos, relacionando-as com suas planificações.</p>
Figuras geométricas planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo): reconhecimento e análise de características.	<p>(EF03MA15) Classificar e comparar figuras planas - polígonos (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo) em relação a seus lados (quantidade, posições relativas e comprimento) e vértices.</p>
Congruência de figuras geométricas planas.	<p>(EF03MA16) Reconhecer figuras congruentes, usando sobreposição e desenhos em malhas quadriculadas, ou triangulares, incluindo o uso de tecnologias digitais.</p>



UNIDADE TEMÁTICA: GRANDEZAS E MEDIDAS

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Significado de medida (grandeza) e de unidade de medida.	(EF03MA17) Reconhecer que o resultado de uma medida depende da unidade de medida utilizada. (EF03MA18) Escolher a unidade de medida e o instrumento mais apropriado para medições de tempo, comprimento, massa e capacidade.
Medidas de comprimento (unidades não padronizadas e padronizadas): registro, instrumentos de medida, estimativas e comparações.	(EF03MA19) Estimar, medir e comparar comprimentos, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (metro, centímetro e milímetro) e diversos instrumentos de medida.
Medidas de capacidade e de massa (unidades não padronizadas e padronizadas): registro, estimativas e comparações.	(EF03MA20A) Medir e comparar capacidades e massas, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (litro, mililitro, quilograma, grama e miligrama) reconhecendo-as em situações cotidianas. (EF03MA20B) Estimar capacidades e massas, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (litro, mililitro, quilograma, grama e miligrama) reconhecendo-as em situações cotidianas.
Comparação de áreas por superposição.	(EF03MA21) Comparar, visualmente e/ ou por superposição, áreas de faces de objetos, de figuras planas ou de desenhos.
Medidas de tempo: leitura de horas em relógios digitais e analógicos, duração de eventos e reconhecimento de relações entre unidades de medida de tempo.	(EF03MA22) Ler e registrar medidas de intervalos de tempo, utilizando relógios (análogo e digital) para informar os horários de início e término de realização de uma atividade e sua duração. (EF03MA23) Ler horas em relógios digitais e em relógios analógicos e reconhecer a relação entre hora e minutos e entre minuto e segundos.
Sistema monetário brasileiro: estabelecimento de equivalências de um mesmo valor na utilização de diferentes cédulas e moedas.	(EF03MA24) Resolver e elaborar problemas que envolvam a comparação e a equivalência de valores monetários do sistema brasileiro em situações de compra, venda e troca.

UNIDADE TEMÁTICA: PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Análise da ideia de acaso em situações do cotidiano: espaço amostral.	(EF03MA25) Identificar, em eventos familiares aleatórios, todos os resultados possíveis, estimando os que têm maiores ou menores chances de ocorrência.
Problemas de Combinatória: produto cartesiano.	(EF03MA39SME) Resolver problemas de contagem envolvendo o princípio multiplicativo (produto cartesiano), como a determinação do número de agrupamentos possíveis ao se combinar cada elemento de uma coleção com todos os elementos de outra coleção, por meio de diagramas de árvore ou por tabelas.

Leitura, interpretação e comunicação de dados em tabelas de dupla entrada e gráficos de barras (horizontal) e colunas.	<p>(EF03MA26*) Ler e resolver problemas, cujos dados se apresentam em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras (horizontal), ou de colunas simples, e identificar alguns dos elementos constitutivos, como título e fonte.</p> <p>(EF03MA27) Ler, interpretar e comparar dados apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras (horizontal), ou de colunas, envolvendo resultados de pesquisas significativas, utilizando termos como maior e menor frequência, apropriando-se desse tipo de linguagem para compreender aspectos da realidade sociocultural significativos.</p> <p>(EF03MA40SME) Explorar dados apresentados por meio de tabelas de dupla entrada e gráficos de colunas, ou de barras (simples), descrevê-los e expressar uma conclusão (oral, ou escrita), a partir das análises realizadas.</p>
Coleta, classificação e representação de dados referentes a variáveis categóricas, por meio de tabelas e gráficos de barras (horizontal) e colunas.	<p>(EF03MA28*) Realizar pesquisa, classificar, organizar os dados coletados utilizando listas, tabelas simples ou de dupla entrada e representá-los em gráficos de barras (horizontal) e colunas simples, com e sem uso de tecnologias digitais.</p>

4º ANO UNIDADE TEMÁTICA: NÚMEROS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Sistema de numeração decimal: leitura, escrita, comparação, ordenação e localização na reta numérica de números naturais.	<p>(EF04MA01*) Ler, escrever, comparar, arredondar, ordenar números naturais de qualquer ordem de grandeza pela compreensão e uso das regras do sistema de numeração decimal, incluindo o uso da reta numérica.</p>
Composição e decomposição de números naturais por meio de adições e multiplicações por potência de 10.	<p>(EF04MA02) Mostrar, por decomposição e composição, que todo número natural pode ser escrito por meio de adições e multiplicações por potências de 10, para compreender o sistema de numeração decimal e desenvolver estratégias de cálculo.</p>
Problemas envolvendo diferentes significados da adição e subtração: juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades.	<p>(EF04MA03*) Resolver (analisar, interpretar) e elaborar problemas de adição e de subtração com números naturais, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos, analisando a razoabilidade do cálculo e validando os resultados.</p>
Propriedades das operações para o desenvolvimento de diferentes estratégias de cálculo com números naturais.	<p>(EF04MA04) Utilizar as relações entre adição e subtração, bem como entre multiplicação e divisão, para ampliar as estratégias de cálculo.</p> <p>(EF04MA05) Utilizar as propriedades das operações para desenvolver estratégias de cálculo.</p>
Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, proporcionalidade, repartição equitativa e medida.	<p>(EF04MA06*) Resolver e elaborar problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação (adição de parcelas iguais, organização retangular e proporcionalidade), utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos, analisando a razoabilidade do cálculo e validando os resultados.</p> <p>(EF04MA07*) Resolver e elaborar problemas de divisão cujo divisor tenha no máximo dois algarismos, envolvendo os significados de repartição equitativa e de medida, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos, analisando a razoabilidade do cálculo e validando os resultados.</p>

Problemas de contagem (combinatória)	(EF04MA08*) Resolver, com o suporte de imagem e/ ou material manipulável, problemas simples de contagem, como a determinação do número de agrupamentos possíveis ao se combinar cada elemento de uma coleção com todos os elementos de outra, utilizando estratégias e formas de registro pessoais.
Funções sociais dos números racionais: reconhecimento das frações unitárias mais usuais ($\frac{1}{2}$, $\frac{1}{3}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{5}$, $\frac{1}{10}$ e $\frac{1}{100}$).	(EF04MA09) Reconhecer as frações unitárias mais usuais ($\frac{1}{2}$, $\frac{1}{3}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{5}$, $\frac{1}{10}$ e $\frac{1}{100}$) como unidades de medida menores do que uma unidade, utilizando a reta numérica como recurso.
Números racionais: representação decimal para escrever valores do sistema monetário brasileiro.	(EF04MA10*) Reconhecer que as regras do sistema de numeração decimal podem ser estendidas para a representação decimal de um número racional e relacionar décimos e centésimos com sua representação.

UNIDADE TEMÁTICA: ÁLGEBRA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Sequências numéricas recursivas e não recursivas.	(EF04MA29SME) Completar sequências recursivas com elementos ausentes no meio ou no final da sequência, identificando sua regra de formação.
Sequências numéricas formadas por múltiplos de um número natural.	(EF04MA11) Identificar regularidades em sequências numéricas compostas por múltiplos de um número natural, reconhecendo, por exemplo, o padrão que está associado à multiplicação de um número por 10 e seus múltiplos.
Sequências numéricas formadas por números que deixam o mesmo resto ao ser divididos por um mesmo número natural diferente de zero.	(EF04MA12) Reconhecer, por meio de investigações, que há grupos de números naturais para os quais as divisões por um determinado número resultam em restos iguais, identificando regularidades.
Relações entre adição e subtração e entre multiplicação e divisão.	(EF04MA13) Reconhecer, por meio de investigações, utilizando a calculadora quando necessário, as relações inversas entre as operações de adição, de subtração, de multiplicação e de divisão, para aplicá-las na resolução de problemas.
Propriedades da igualdade.	(EF04MA14) Reconhecer e mostrar, por meio de exemplos, que a relação de igualdade existente entre dois termos permanece quando se adiciona ou se subtrai um mesmo número a cada um desses termos. (EF04MA15) Determinar o número desconhecido que torna verdadeira uma igualdade que envolve as operações fundamentais com números naturais (por exemplo: na multiplicação $3 \times ? = 15$, o valor desconhecido vale 5). (EF04MA30SME) Reconhecer que, se multiplicarmos um dos fatores de um produto por um número, o resultado também ficará multiplicado por esse mesmo número (por exemplo, se $3 \times 5 = 15$, então $3 \times (5 \times 2) = 15 \times 2$).

UNIDADE TEMÁTICA: GEOMETRIA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Localização e movimentação: leitura e representação de pontos de referência, direção e sentido: paralelismo e perpendicularismo.	(EF04MA16A) Interpretar e descrever a localização e o deslocamento de pessoas e de objetos no espaço, por meio de diferentes representações empregando termos como intersecção, transversal, paralelas e perpendiculares. (EF04MA16B) Representar a localização de pessoas e de objetos no espaço, utilizando malhas quadriculadas e representações como desenhos, mapas, planta baixa e croquis, empregando termos como direita e esquerda, mudanças de direção e sentido, intersecção, transversais, paralelas e perpendiculares (EF04MA16C) Representar deslocamento de pessoas e de objetos no espaço, utilizando malhas quadriculadas e representações como desenhos, mapas, planta baixa e croquis, empregando termos como direita e esquerda, mudanças de direção e sentido intersecção, transversais, paralelas e perpendiculares
Figuras geométricas espaciais (prismas e pirâmides): reconhecimento, representações, planificações e características.	(EF04MA17A) Analisar, nomear e comparar atributos de prismas e pirâmides, estabelecendo relações entre as representações planas e espaciais. (EF04MA17B-CP) Identificar as regularidades nas contagens de faces, vértices e arestas no caso de prismas e pirâmides, associando-os às suas planificações
Figuras geométricas planas: Comparação e classificação de polígonos em relação aos lados e aos vértices.	(EF04MA31SME) Comparar, descrever e representar polígonos (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo) em relação a seus lados (quantidade e comprimento) e vértices.
Ângulos retos e não retos: uso de dobraduras, esquadros e softwares.	(EF04MA18) Reconhecer ângulos retos e não retos em figuras poligonais com o uso de dobraduras, esquadros e/ ou softwares de geometria.
Simetria de reflexão.	(EF04MA19) Reconhecer a simetria de reflexão em figuras e em pares de figuras geométricas planas e utilizá-la na construção de figuras congruentes, com o uso de malhas quadriculadas e de softwares de geometria.

UNIDADE TEMÁTICA: GRANDEZAS E MEDIDAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Medidas de comprimento, massa e capacidade: estimativas, utilização de instrumentos de medida e de unidades de medida convencionais mais usuais.	(EF04MA20*) Medir, comparar e estimar comprimentos (incluindo perímetros), massas e capacidades, utilizando unidades de medida padronizadas para expressar, numericamente, a medição. (EF04MA32SME) Compreender área como a medida de superfície de figuras geométricas planas.
Áreas de figuras construídas em malhas quadriculadas.	(EF04MA21*) Medir, comparar e estimar área de figuras planas desenhadas em malha quadriculada, pela contagem dos quadradinhos, reconhecendo que duas figuras com formatos diferentes podem ter a mesma medida de área.

<p>Medidas de tempo: leitura de horas em relógios digitais e analógicos, duração de eventos e relações entre unidades de medida de tempo.</p>	<p>(EF04MA22) Ler e registrar medidas de intervalos de tempo em horas, em minutos e em segundos, em situações relacionadas ao seu cotidiano, como informar os horários de início e término de realização de uma tarefa e sua duração.</p>
<p>Medidas de temperatura em grau Celsius: construção de gráficos para indicar a variação da temperatura (mínima e máxima) de um período em diferentes contextos / localidades.</p>	<p>(EF04MA23A) Ler e reconhecer temperatura como grandeza e o Grau Celsius como unidade de medida a ela associada e utilizá-lo em comparações de temperaturas de um dia, uma semana ou um mês. (EF04MA23B) Ler e reconhecer temperatura como grandeza e o Grau Celsius como unidade de medida a ela associada e utilizá-lo em comparações de temperatura em diferentes regiões do Brasil ou no exterior ou, ainda, em discussões que envolvam problemas relacionados ao aquecimento global. (EF04MA24) Registrar as temperaturas máxima e mínima diárias, em locais do seu cotidiano, e elaborar gráficos de colunas com as variações diárias da temperatura, utilizando, inclusive, planilhas eletrônicas.</p>
<p>Problemas utilizando o sistema monetário brasileiro.</p>	<p>(EF04MA25) Resolver e elaborar problemas que envolvam situações de compra e venda e formas de pagamento, utilizando termos como troco e desconto, enfatizando o consumo ético, consciente e responsável.</p>

UNIDADE TEMÁTICA: PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
<p>Análise de chances de eventos aleatórios.</p>	<p>(EF04MA26) Identificar, entre eventos aleatórios cotidianos, aqueles que têm maior chance de ocorrência, reconhecendo características de resultados mais prováveis, sem utilizar frações.</p>
<p>Problemas de combinatória: (produto cartesiano, arranjo, permutação).</p>	<p>(EF04MA33SME) Resolver problemas de contagem envolvendo o princípio multiplicativo (produto cartesiano, arranjo e permutação), como a determinação do número de agrupamentos possíveis ao se combinar cada elemento de uma coleção com todos os elementos de outra coleção, por meio de diagramas de árvore ou por tabelas.</p>
<p>Leitura, interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada, gráficos de colunas simples e agrupadas, gráficos de barras e colunas e gráficos pictóricos.</p>	<p>(EF04MA27A) Interpretar, analisar e resolver problemas com dados apresentados em tabelas simples ou de dupla entrada e em gráficos de barras e de colunas, ou pictóricos, com base em informações das diferentes áreas do conhecimento, identificando alguns elementos constitutivos, como título, legenda e fonte. (EF04MA27B) Produzir textos a partir da análise de dados apresentados por meio de tabelas (simples e de dupla entrada) e gráficos de colunas, barras (simples ou múltiplas) e pictóricos.</p>
<p>Diferenciação entre variáveis categóricas e variáveis numéricas. Coleta, classificação e representação de dados de pesquisa realizada.</p>	<p>(EF04MA28) Realizar pesquisa, envolvendo variáveis categóricas e numéricas, organizar dados coletados por meio de tabelas e gráficos de barras e colunas simples, ou agrupadas, com e sem uso de tecnologias digitais.</p>

5º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA: NÚMEROS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Sistema de numeração decimal: leitura, escrita, comparação, ordenação, composição, decomposição e localização na reta numérica de números naturais.	(EF05MA01*) Ler, escrever, comparar, arredondar, ordenar, compor e decompor números naturais de qualquer ordem de grandeza pela compreensão e uso das regras do sistema de numeração decimal, incluindo o uso da reta numérica.
Números racionais-representação fracionária e decimal: leitura, escrita, significados, comparação, ordenação e representação na reta numérica; equivalência.	(EF05MA02) Ler, escrever e ordenar números racionais na forma decimal, compreendendo as principais características do sistema de numeração decimal, utilizando, como recursos, a composição e a decomposição e a reta numérica. (EF05MA03) Identificar e representar frações (menores e maiores que a unidade), associando-as ao resultado de uma divisão ou à ideia de parte de um todo, utilizando a reta numérica como recurso. (EF05MA04) Identificar frações equivalentes. (EF05MA05) Comparar e ordenar números racionais de uso frequente, nas representações fracionária e decimal, relacionando-os a pontos na reta numérica.
Cálculo de porcentagens e representação fracionária.	(EF05MA06) Associar as representações 10%, 25%, 50%, 75% e 100%, respectivamente, à décima parte, quarta parte, metade, três quartos e um inteiro, para calcular porcentagens, utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, em contextos de educação financeira, entre outros.
Problemas envolvendo os significados da adição e subtração com números naturais.	(EF05MA07A) Resolver (analisar, interpretar) e elaborar problemas de adição e de subtração com números naturais, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos, analisando a razoabilidade do cálculo e validando os resultados.
Problemas envolvendo os significados da adição e subtração com números racionais na forma decimal e fracionária.	(EF05MA07B) Resolver (analisar, interpretar) e elaborar problemas de adição e de subtração com números racionais, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.
Problemas envolvendo os significados da multiplicação e divisão com números naturais.	(EF05MA08A) Resolver e elaborar problemas de multiplicação e de divisão com números naturais (com multiplicador diferente de zero), utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos, analisando a razoabilidade do cálculo e validando os resultados.
Problemas de multiplicação e divisão de números racionais cuja representação decimal é finita por números naturais.	(EF05MA08B) Resolver e elaborar problemas de multiplicação e divisão com números racionais cuja representação decimal é finita (com multiplicador diferente de zero), utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos, analisando a razoabilidade do cálculo e validando os resultados.
Problemas de contagem (combinatória).	(EF05MA09) Resolver e elaborar problemas simples de contagem envolvendo o princípio multiplicativo, como a determinação do número de agrupamentos possíveis ao se combinar cada elemento de uma coleção com todos os elementos de outra coleção, por meio de diagramas de árvore ou por tabelas.



UNIDADE TEMÁTICA: ÁLGEBRA

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Sequências numéricas recursivas ou não recursivas	(EF05MA26SME) Completar sequências recursivas com elementos ausentes no início, no meio, ou no final da sequência, identificando sua regra de formação. (EF05MA27SME) Reconhecer o padrão associado à multiplicação ou à divisão de um número por 10 e seus múltiplos.
Propriedades da igualdade e noção de equivalência.	(EF05MA10A) Concluir, por meio de investigações, que a relação de igualdade existente entre dois membros permanece ao adicionar e subtrair cada um deles por um mesmo número, para construir a noção de equivalência. (EF05MA10B) Concluir que, se multiplicarmos ou dividirmos o dividendo e o divisor por um mesmo valor, o quociente não se altera (por exemplo: $120 \div 40 = 3$). Assim, dividindo o 120 e o 40 por 10 teremos $12 \div 4 = 3$. Como, se multiplicarmos o 120 e o 40 por 2, teremos: $240 \div 80 = 3$). (EF05MA11*) Resolver e elaborar problemas, cuja conversão em sentença matemática seja uma igualdade com uma operação cujos termos são desconhecidos (por exemplo: determinar o número que multiplicado/ dividido por 2 resulta...).
Grandezas diretamente proporcionais.	(EF05MA12) Resolver problemas que envolvam variação de proporcionalidade direta entre duas grandezas, para associar a quantidade de um produto ao valor a pagar, para alterar as quantidades de ingredientes de receitas, para ampliar ou reduzir escala em mapas, entre outros.
Problemas envolvendo a partição de um todo em duas partes proporcionais.	(EF05MA13) Resolver problemas envolvendo a partilha de uma quantidade em duas partes desiguais, tais como dividir uma quantidade em duas partes, de modo que uma seja o dobro da outra, com compreensão da ideia de razão entre as partes e delas com o todo.

UNIDADE TEMÁTICA: GEOMETRIA

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Plano cartesiano: coordenadas cartesianas (1º quadrante) e representação de deslocamentos no plano cartesiano.	(EF05MA14) Utilizar e compreender diferentes representações para a localização de objetos no plano, como mapas, células em planilhas eletrônicas e coordenadas geográficas, a fim de desenvolver as primeiras noções de coordenadas cartesianas. (EF05MA15A-CP) Interpretar, descrever e representar a localização, ou movimentação, de objetos no plano cartesiano (1º quadrante), utilizando coordenadas cartesianas, indicando mudanças de direção e de sentido e giros. (EF05MA15B-CP) Construir itinerários para representar a localização, ou movimentação, de objetos no plano cartesiano (1º quadrante), utilizando coordenadas cartesianas, indicando mudanças de direção e de sentido e giros.
Figuras geométricas espaciais: reconhecimento, representações, planificações e características.	(EF05MA16*) Associar poliedros (prismas, pirâmides) e corpos redondos (cilindros e cones) a suas planificações e analisar, nomear e comparar seus atributos.
Figuras geométricas planas: características, representações e ângulos.	(EF05MA17) Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos, e desenhá-los, utilizando material de desenho ou tecnologias digitais.

Ampliação e redução de figuras poligonais em malhas quadriculadas: reconhecimento da congruência dos ângulos e da proporcionalidade dos lados correspondentes.	<p>(EF05MA18) Reconhecer a congruência dos ângulos e a proporcionalidade entre os lados correspondentes de figuras poligonais em situações de ampliação e de redução em malhas quadriculadas e usando tecnologias digitais.</p>
--	---

UNIDADE TEMÁTICA: GRANDEZAS E MEDIDAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Medidas de comprimento, área, massa, tempo, temperatura e capacidade: utilização de unidades padronizadas e relações entre as unidades de medida mais usuais.	<p>(EF05MA19*) Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas de comprimento, massa, tempo, temperatura e capacidade, recorrendo a transformações entre as unidades mais usuais em diferentes contextos e em situações que envolvam o cálculo mental.</p>
Áreas e perímetros de figuras poligonais: algumas relações.	<p>(EF05MA28SME) Resolver e elaborar problemas que envolvam o perímetro de polígonos desenhados em malhas quadriculadas, ou não.</p> <p>(EF05MA29SME) Resolver e elaborar problemas que envolvam medidas de áreas de figuras geométricas planas, como retângulos ou quadrados, desenhadas em malhas quadriculadas.</p> <p>(EF05MA20) Concluir, por meio de investigações, que figuras de perímetros iguais podem ter áreas diferentes e que figuras que têm a mesma área podem ter perímetros diferentes.</p>
Noção de volume.	<p>(EF05MA21*) Reconhecer volume como grandeza associada a sólidos geométricos e medir volumes utilizando, preferencialmente, objetos concretos.</p>
Resolução e elaboração de problemas utilizando o sistema monetário brasileiro.	<p>(EF05MA30SME) Resolver e elaborar problemas que envolvam situações de compra, venda e formas de pagamento, utilizando termos como troco e desconto, refletindo sobre o consumo ético, consciente e responsável.</p> <p>(EF05MA31SME) Resolver e elaborar problemas com mais de uma operação que envolvam a escrita decimal de valores do sistema monetário brasileiro.</p>

UNIDADE TEMÁTICA: PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES Espera-se que o aluno seja capaz de:
Espaço amostral: análise de chances de eventos aleatórios.	<p>(EF05MA22) Apresentar todos os possíveis resultados de um experimento aleatório, estimando se esses resultados são igualmente prováveis ou não.</p>
Cálculo de probabilidade de eventos equiprováveis.	<p>(EF05MA23) Determinar a probabilidade de ocorrência de um resultado em eventos aleatórios, quando todos os resultados possíveis têm a mesma chance de ocorrer (equiprováveis).</p>
Problemas de combinatória: (produto cartesiano, arranjo, permutação e combinação).	<p>(EF05M32SME) Resolver problemas de contagem envolvendo o princípio multiplicativo (produto cartesiano, arranjo, permutação e combinação), como a determinação do número de agrupamentos possíveis ao se combinar cada elemento de uma coleção com todos os elementos de outra coleção, por meio de diagramas de árvore ou por tabelas.</p>

Leitura, coleta, classificação e interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada, gráfico de colunas agrupadas, gráficos de barras, pictóricos e gráfico de linhas.	(EF05MA24) Interpretar dados estatísticos apresentados em textos, tabelas e gráficos (colunas ou linhas), referentes a outras áreas do conhecimento, ou a outros contextos, como saúde e trânsito, e produzir textos com o objetivo de sintetizar conclusões. (EF05MA25) Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas e numéricas, organizar dados coletados por meio de tabelas, gráficos de colunas, barras, pictóricos e de linhas, com e sem uso de tecnologias digitais. , e apresentar texto escrito com a finalidade da pesquisa e com a síntese dos resultados.
--	--



Céus de Piracicaba

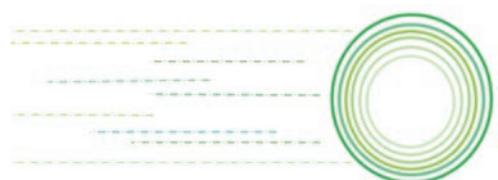
Fonte: EM. PROFº RENATO PASSERI

ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA



"Crianças são curiosas. Nada é pior que quando acaba a curiosidade. Nada é mais repressivo que a repressão da curiosidade. A curiosidade gera amor. Ela nos casa com o mundo. É parte de nosso obstinado amor por esse impossível planeta que habitamos. As pessoas morrem quando acaba a curiosidade. Pessoas têm que descobrir, pessoas têm que saber."

Swift



COMPONENTE: CIÊNCIAS

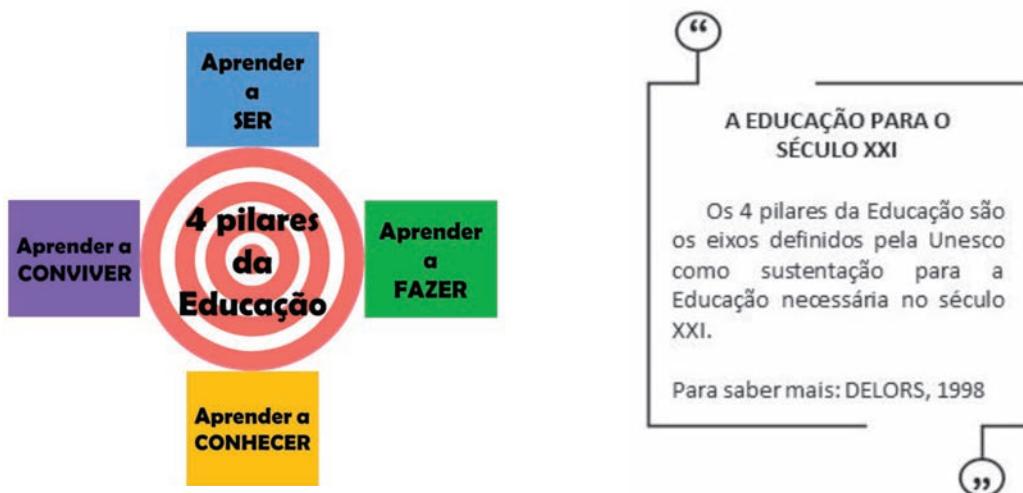
Concepções do Ensino de Ciências

Na sociedade contemporânea, marcada pela globalização e pela intensa troca de informações, assistimos ao impacto generalizado das mudanças constantes em todas as áreas de conhecimento, o que tem provocado uma profunda modificação nas relações, nas culturas, nos costumes e principalmente nas instituições, entre elas as fundamentais: escola e família.

Grande parte dessas mudanças estão relacionadas ao avanço tecnológico, que proporcionaram progresso significativo na medicina, na agricultura, nas telecomunicações, nos sistemas de informação, na educação enfim, em todas as áreas, mas que também impactaram, por outro lado as relações humanas e o planeta.

Na era da informação a valorização do conhecimento mostra-se essencial, afinal, todas as pessoas podem gerar e armazenar informações e disseminá-las como quiserem, fato que tem ocasionado inúmeras discussões entre o que é informação e o que é conhecimento.

Frente a essa realidade, a instituição Escola, tem que rever seu papel, pois é certo que não é mais nela que reside o “saber”, muito menos o professor é detentor desse saber.



Fonte: Os autores (2019)

Assuntos como questões ambientais, avanços tecnológicos e científicos, hábitos de consumo, saúde integral fazem parte da vida cotidiana de nosso tempo, interferindo na vida do cidadão e gerando consequências, que exigem cada vez mais posicionamentos assertivos e éticos, pautados na capacidade de analisar e criticar.

Nessa conjuntura, proporcionar o acesso à cultura científica não se trata apenas de um direito dos cidadãos, mas, acima disso de uma necessidade. Afinal, diante de contextos sociais tão diversos, numa sociedade envolvida por questões igualmente complexas, que dizem respeito a alterações profundas em sua constituição, cabe ao indivíduo instrumentalizar-se, para mais do que conhecer, saber decidir e propor ajustes.

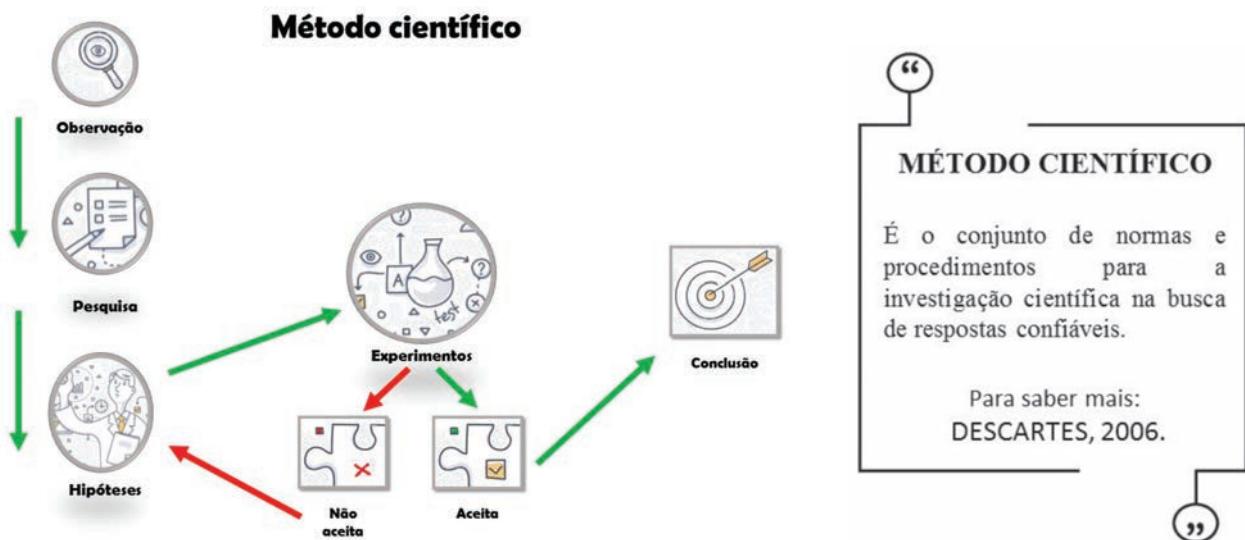
Nesse cenário o Ensino de Ciências desempenha um papel inquestionável, de fato, através dele o indivíduo comprehende melhor o mundo, conhece os avanços científicos e tecnológicos bem como suas implicações e contribuições para a relações sociais e o meio ambiente (CHASSOT, 2003),

reconhece as relações entre seres humanos e natureza, adquire a capacidade de analisar o quanto a interferência humana impacta o planeta, desenvolvendo a capacidade de realizar melhores escolhas, além de propor novas alternativas e novos cenários. O grande desafio da educação é alfabetizar científicamente os indivíduos para que estejam preparados para viver no mundo atual (PRAIA et al 2007).



Fonte: Os autores (2019)

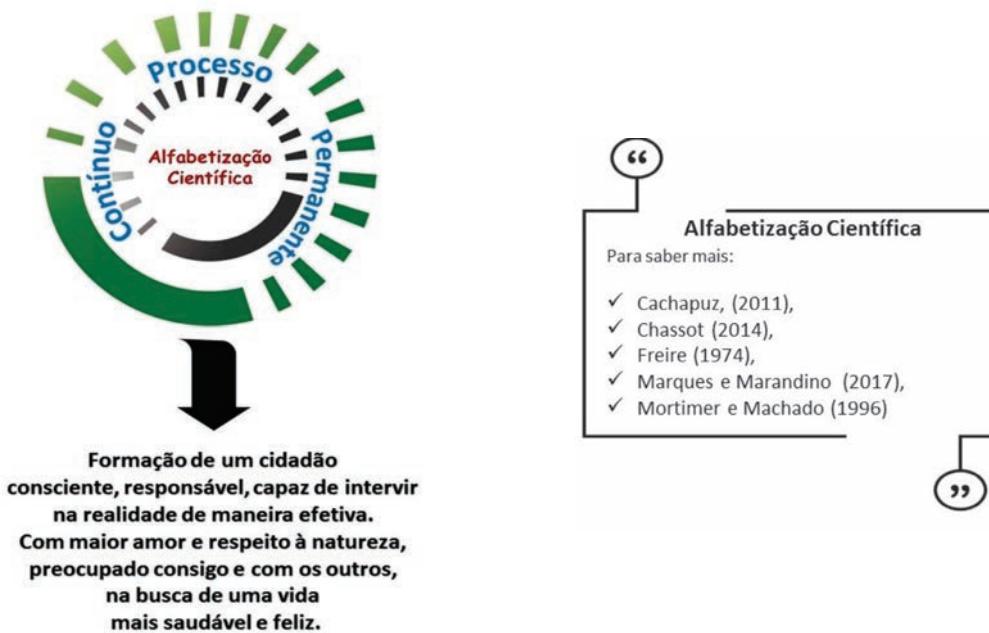
O ensino de Ciências Naturais necessário nos primeiros anos de ensino, não se baseia no entendimento pleno de conceitos e teorias, mas sim na inserção à cultura científica, estimulando o educando a elaborar e construir os seus primeiros significados sobre o mundo (LORENZETTI e DELIZOCOV, 2001) com a vivência prática da metodologia científica, por meio da observação, da formulação de hipóteses, da análise de problemas, da realização de experiências e das atividades práticas que ajudem a criança a compreender os fenômenos naturais de acordo com a sua potencialidade de aprendizagem. Esse é o espaço para a discussão e conhecimento sobre o mundo, a natureza que a cerca, sobre as correlações entre todos os fenômenos, são essas descobertas que as ajudarão a construir um sistema de relações, que vão se tornando cada vez mais complexos à medida que estejam aptas a compreendê-lo, propiciando novas descobertas, que lhe permite ressignificar suas experiências e construir novos conhecimentos.



Fonte: Os autores (2019)

A visão da Ciência não estática, não neutra que influencia e é influenciada pelos aspectos históricos, econômicos, sociais e culturais é fundamental para a construção do pensamento crítico. Afinal, a Ciência não é um livro de mágicas com respostas prontas e muito menos com posicionamentos inquestionáveis e totalmente assertivos.

Como se constata em Cachapuz, Praia e Jorge (2004), precisamos de uma visão pós-positivista de Ciências, na qual seja valorizada a tentativa de construir o conhecimento científico envolvendo de alguma maneira a sua confrontação com o mundo dinâmico, replicável e humano, entendendo que a Ciência é inseparável dos outros componentes da cultura humana. Nesse contexto, a interdisciplinaridade constitui uma estratégia indispensável, aliada à contextualização e à construção da consciência crítica.



Fonte: Os autores 2019

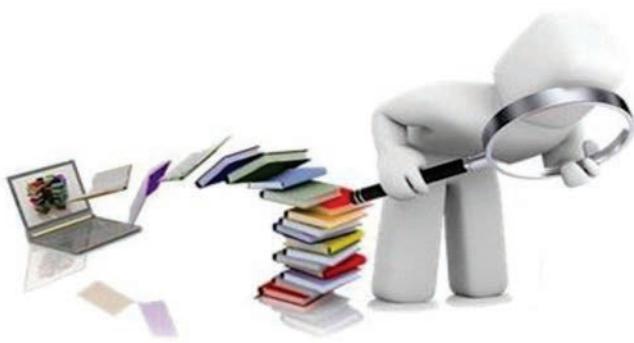
A alfabetização científica quando iniciada desde os primeiros anos da escolarização, instrumentaliza a criança para que se torne um cidadão capaz de intervir na realidade de forma mais consciente e responsável, que atue no meio social onde está inserido e faça escolhas adequadas e menos impactantes ao meio ambiente e ao ser humano, com ética e respeito.

Como se vê, as interações entre a ciência, a tecnologia e a sociedade, são importantes ferramentas para, que desde o início, o processo de aprendizagem seja integrativo, com práticas pedagógicas que propiciem ao indivíduo a construção de conhecimentos significativos, que lhe façam sentido. Nesse cenário, o aluno exerce o papel de protagonista de seu conhecimento, tendo o professor como mediador desse processo, responsável por elaborar estratégias que propiciem a problematização, a reflexão sobre as relações históricas e culturais, bem como os aspectos econômicos e sociais, que privilegiam a investigação, os questionamentos e as atividades práticas por meio dos mais variados instrumentos de aprendizagem, com a utilização de materiais e recursos alternativos e tecnológicos.

O professor deve compreender que ensinar e aprender Ciências, implica num alto grau de comprometimento com a percepção do mundo, afinal ele está em constante transformação, que exige do docente uma postura de pesquisador, em permanente busca de construir um melhor entendimento sobre as novas formas de conceber os fenômenos naturais bem como os impactos que geram sobre nossa vida (SASSERON, 2015).

Nesse ambiente, cabe ao educador incentivar o espírito investigativo e a curiosidade, valorizando o conhecimento prévio dos alunos, contextualizando os temas promovendo assim a aproximação com a sua realidade, propondo questões problematizadoras que fomentem a criação de hipóteses e a formulação de ideias, gerando oportunidades de observação e atividades práticas preparadas, além de utilizar o lúdico e a imaginação como estratégias didáticas para a abordagem dos conceitos.

A ação do educador é fundamental para permitir aos alunos conhecerem, compreenderem e saberem sobre Ciências, suas tecnologias e as relações entre ambas, a sociedade e o meio ambiente, com o objetivo de preparar o cidadão para viver no século XXI, capaz de entender o mundo e suas exigências, com posicionamentos mais críticos, conscientes, responsáveis e éticos, com maior respeito e amor a natureza e consequentemente mais saudável e feliz.



O professor pesquisador tem condições de assumir a sua própria realidade como um objeto de pesquisa, de reflexão e de análise. É uma forma de instrumentalizar-se para fortalecer a sua prática.

Formação Docente e a importância do Professor Pesquisador.

Para saber mais:
NÓVOA, 1992

Fonte: Os autores (2019)

COMPETÊNCIAS NO ENSINO DE CIÊNCIAS



COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE CIÊNCIAS DA NATUREZA

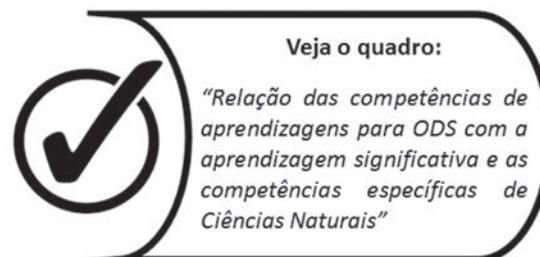
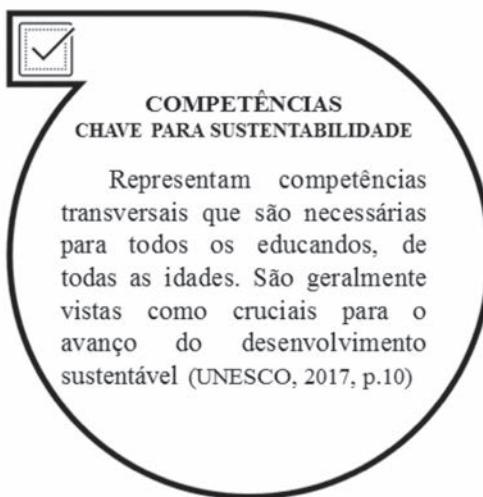
- 1** Compreender as Ciências da Natureza como empreendimento humano, e o conhecimento científico como provisório, cultural e histórico.
- 2** Compreender conceitos fundamentais e estruturas explicativas das Ciências da Natureza, bem como dominar processos, práticas e procedimentos da investigação científica, de modo a sentir segurança no debate de questões científicas, tecnológicas, socioambientais e do mundo do trabalho, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
- 3** Analisar, compreender e explicar características, fenômenos e processos relativos ao mundo natural, social e tecnológico (incluindo o digital), como também as relações que se estabelecem entre eles, exercitando a curiosidade para fazer perguntas, buscar respostas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das Ciências da Natureza.
- 4** Avaliar aplicações e implicações políticas, socioambientais e culturais da ciência e de suas tecnologias para propor alternativas aos desafios do mundo contemporâneo, incluindo aqueles relativos ao mundo do trabalho.
- 5** Construir argumentos com base em dados, evidências e informações confiáveis e negociar e defender ideias e pontos de vista que promovam a consciência socioambiental e o respeito a si próprio e ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.
- 6** Utilizar diferentes linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas das Ciências da Natureza de forma crítica, significativa, reflexiva e ética.
- 7** Conhecer, apreciar e cuidar de si, do seu corpo e bem-estar, compreendendo-se na diversidade humana, fazendo-se respeitar e respeitando o outro, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza e às suas tecnologias.
- 8** Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza para tomar decisões frente a questões científico-tecnológicas e socioambientais e a respeito da saúde individual e coletiva, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

Os objetivos centrais do Ensino de Ciências tratam de incentivar a curiosidade e a busca por respostas, a persistência nessas e na compreensão de informações, o amor a natureza e a preservação do meio ambiente, valorização e respeito às diversidades, à individualidade e à coletividade. Os valores e as atitudes são muito relevantes, pois se relacionam com a capacidade do indivíduo de refletir sobre as situações concretas da realidade.

Contribuindo com a preparação do cidadão para o século XXI, o componente curricular de Ciências Naturais foi elaborado para se relacionar com a dinâmica e os desafios da sociedade contemporânea, para que as crianças possam participar ativamente da transformação positiva tanto da sua realidade local quanto dos desafios globais. Dessa forma, é essencial que o professor entenda de que forma temas urgentes, tais como meio ambiente, avanços tecnológicos e seus impactos, consumo e sustentabilidade, entre outros, podem ser integrados ao cotidiano da comunidade escolar.

Nesse sentido, os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), pactuados na Agenda 2030 pelos países das Nações Unidas, bem como a proposta de Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (EDS) podem ser trabalhados pela escola e professores, de forma que auxilie tanto no alcance dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento do componente curricular de Ciências Naturais, quanto na escolha de metodologias de ensino que promovam o ensino integral.

As competências-chave para a sustentabilidade, apresentadas pela EDS, podem se configurar como uma estratégia na abordagem cognitiva, socioemocional e comportamental que permita as crianças participarem de forma construtiva e responsável no mundo, assim como podem ser relacionadas às 8 competências específicas da Ciências da Natureza.



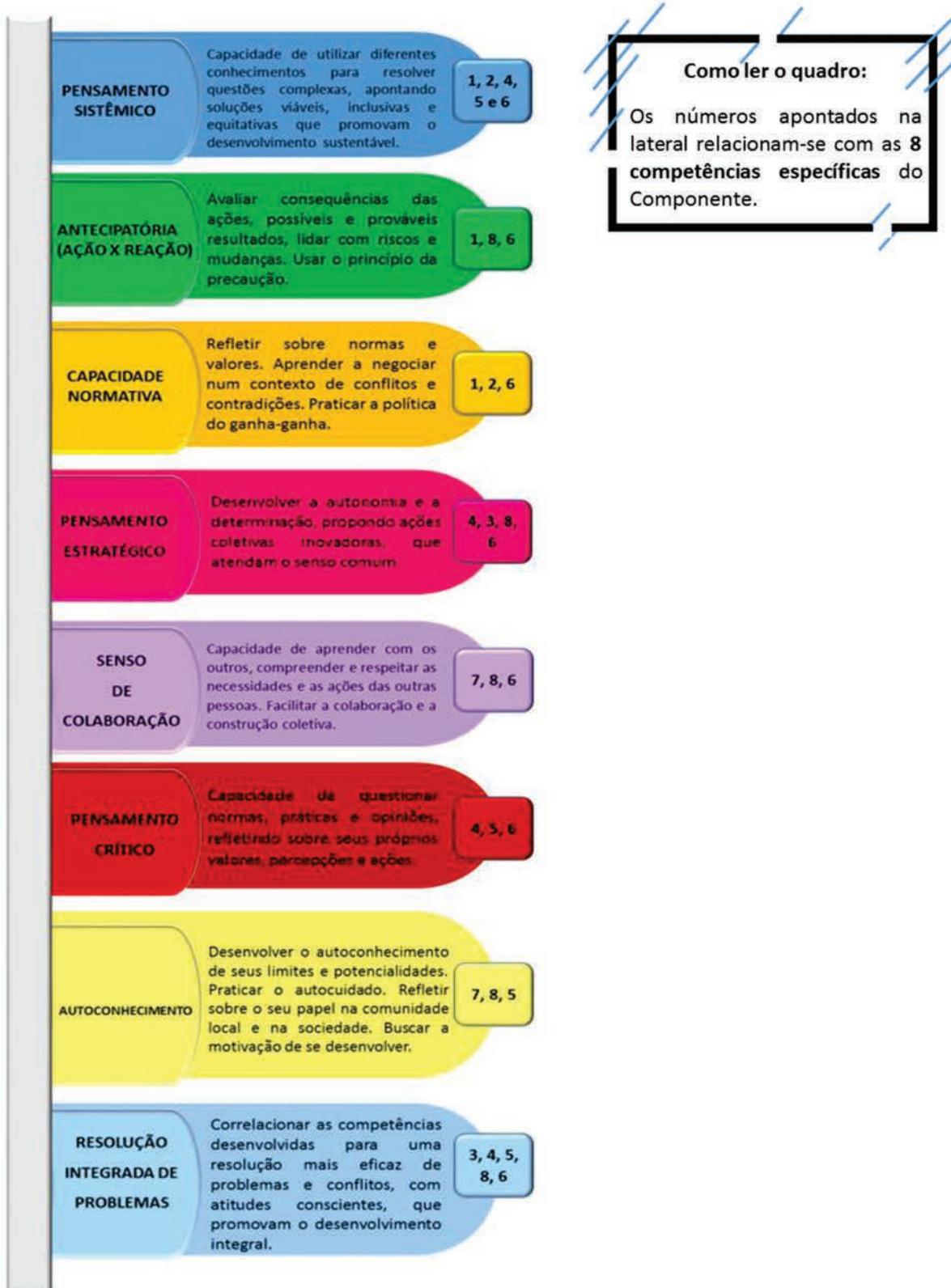
As competências cognitivas e técnicas estão atreladas às socioemocionais que dizem respeito ao autoconhecimento, gestão emocional, resiliência, empatia e capacidade de julgamento, são elas essenciais para decisões responsáveis. A aprendizagem significativa é o conjunto dessas competências desenvolvidas em consonância.



Fonte: Os autores (2019)



Relação das competências de aprendizagens para ODS com a aprendizagem significativa e as competências específicas de Ciências Naturais



Como ler o quadro:

Os números apontados na lateral relacionam-se com as 8 competências específicas do Componente.

CIÊNCIAS DA NATUREZA

O conhecimento é uma construção contínua e progressiva. Partindo desse princípio, a Alfabetização Científica deve ser desenvolvida desde os anos iniciais da escolarização, a partir da Educação Infantil, como ferramenta para a progressão continuada da aprendizagem e do desenvolvimento pessoal.

Os currículos devem contemplar uma estrutura básica organizada com: abordagens temáticas, práticas científicas, unidades temáticas, objetos de conhecimento e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Elementos que devem estar presentes em todos os anos do Ensino Fundamental.

Para melhor compreensão segue a definição de cada um dos itens dessa estrutura básica.

ABORDAGENS TEMÁTICAS

Na perspectiva da aprendizagem significativa, a construção do conhecimento científico vai muito além de conceitos, leis e teorias distribuídos ao longo dos anos de escolarização.

Nesse caminho, a organização temática favorece a problematização, a contextualização e a interdisciplinaridade.

O conhecimento não se limita ao conteúdo científico, pois os problemas e as questões contextuais, representados a partir de uma temática proporcionam o acesso aos aspectos históricos e sociais e as relações com as dimensões culturais, ambientais e tecnológicas, mobilizando ao aluno a aprender. A partir de uma contextualização significativa a problematização confronta o conhecimento prévio do aluno, provocando uma mobilização e uma nova forma de se relacionar com o conhecimento gerando transformação (DELIZOICOV, 1991).

A abordagem temática pode ser sistematizada considerando aspectos que se inter-relacionam e se complementam, contribuindo de forma efetiva para a construção do conhecimento científico.

QUADRO DESCRIPTIVO ADAPTADO A PARTIR DO CURRÍCULO DA CIDADE DE SÃO PAULO:

LINGUAGEM COMUNICAÇÃO REPRESENTAÇÃO

Em Ciências como em outras áreas a linguagem, a representação e a comunicação são essenciais. O uso e a apropriação de termos, símbolos e de códigos são parte da rotina da linguagem científica:

Saber relatar, de forma sistemática, dados, informações e resultados;

Aplicar procedimentos e sequências: coletar, registrar, interpretar;

Utilizar linguagens tecnológicas e computacionais;

Desenvolver a capacidade de argumentação.

PRÁTICAS E PROCESSOS INVESTIGATIVOS

Representam o modo de fazer Ciências. Permitem ao educando participar ativamente da construção do entendimento sobre conceitos científicos:

Observar e reconhecer os padrões e as regularidades dos processos naturais e antrópicos, considerando diferentes formas de resolução de problemas;

Utilizar diferentes ferramentas e estratégias para a busca de soluções;

Analizar e comparar diferentes respostas para uma mesma questão, a fim de levantar hipóteses.

ELABORAÇÃO E SISTEMATIZAÇÃO DE EXPLICAÇÕES, MODELOS E ARGUMENTOS

A construção de modelos e a busca por explicações são práticas comuns em Ciência, afinal são elas que norteiam argumentos e padrões de regularidade que permitem tomar conclusões e fazer previsões:

Utilizar diferentes recursos e linguagens para analisar e representar dados e informações;

Construir argumentos com base em dados, informações, evidências e conhecimentos;

Articular diferentes conhecimentos para solucionar problemas.

RELAÇÕES ENTRE CIÊNCIA, TECNOLOGIA, SOCIEDADE E AMBIENTE

Compreender que a Ciência e a Tecnologia se interligam e influem na Sociedade e Ambiente e são impactados por eles:

Posicionar-se, criticamente, frente a assuntos relacionados à ciência, tecnologia, sociedade e ambiente;

Reconhecer e avaliar o desenvolvimento tecnológico, bem como suas relações com a Ciência, seu papel na vida humana e seus impactos sociais;

Agir pessoal e coletivamente com base nos princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

CONTEXTUALIZAÇÃO SOCIAL, CULTURAL E HISTÓRICA

Todo conhecimento científico é conjuntural e é afetado pelos aspectos históricos, econômicos, sociais e culturais. A Ciência é uma atividade social:

Reconhecer a cultura científica e relacioná-la a concepções, vivências e visão de mundo;

Reconhecer as Ciências como uma construção humana, de caráter provisório, cultural e histórico.

Compreender a importância dos conhecimentos locais e tradicionais para o conhecimento de temas cotidianos, valorizando e respeitando a diversidade intercultural.

PRÁTICAS CIENTÍFICAS

A utilização de atividades práticas para o ensino de Ciência no Ensino Fundamental, frente às perspectivas atuais, vai muito além da concepção empírica da Ciência, que lhe atribui um caráter prático essencial.

São atividades planejadas, que promovem a interatividade entre os alunos e os objetos de estudo, aluno-aluno e aluno – professor, e é fundamental que essas atividades sejam desafiadoras, que por meio de uma questão problematizadora, promovam a discussão, levantamento de hipóteses, que levem a desenvolver explicações, interpretações, teorização e compreensão do fenômeno com os quais ocorre a interação, favorecendo a construção de significados pelos educandos (PAVÃO; LEITÃO, 2007, p. 41).

Campos e Nigro (1999) contribuem com uma divisão por modalidades que permitem diferentes tipos de interação: demonstrações práticas, experimentos ilustrativos, experimentos descritivos e atividades investigativas. Sendo a primeira a única inteiramente realizada pelo professor e as demais com a participação dos educandos.

Cada uma das modalidades serve a um propósito e são adequadas a um ciclo de formação, devendo ocorrer uma progressão quanto a interatividade ao longo de todo Ensino Fundamental.

Além das atividades experimentais e a observação direta e indireta, a construção de modelos e maquetes, materiais manipulativos, esquemas, o uso de tecnologias, a visita a espaços não formais, pode ser utilizado um leque de atividades potencializadoras entre elas a que se apropriam de produções culturais e o uso de linguagens diferenciadas tais como obras de arte, músicas, desenhos, literatura infantil e poemas (NARDI, 2001).

UNIDADES TEMÁTICAS

É uma forma de organização que visa articular as diferentes áreas de conhecimento das Ciências Naturais e importantes temas transversais como: meio ambiente, saúde, educação sexual, ética, pluralidade cultural, trabalho e consumo, numa perspectiva interdisciplinar envolvendo conhecimentos biológicos, físicos, químicos, sociais, econômicos, culturais e tecnológicos.

Favorecendo a progressão espiral, as unidades se repetem a cada ano, promovendo a construção gradativa dos conceitos, com variação de complexidade a medida em que a criança se desenvolve e avança.

Há uma integração entre as unidades com determinados temas, que se repetem propositalmente, sendo trabalhados por diferentes aspectos. Cada um deles proporciona a construção de um conhecimento mais integrado, como de fato é na vida real.

O currículo de Ciências da Natureza está dividido em três unidades temáticas que será desenvolvido ao longo do Ensino Fundamental I, do 1º ao 5º ano:



MATÉRIA, ENERGIA E SUAS TRANSFORMAÇÕES

VIDA, AMBIENTE E EVOLUÇÃO

TERRA, TEMPO E UNIVERSO

OBJETOS DE CONHECIMENTO

Agrupam diferentes habilidades relacionadas a conteúdos específicos, relacionados ao eixo temático, apresentam conceitos, processos e fenômenos que serão abordados agrupando diferentes habilidades.

Um mesmo objeto de conhecimento pode aparecer em diferentes anos, pois será trabalhado com abordagens diferentes, trabalhando a progressão do conceito.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

Os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento apresentam as finalidades formativas e explicitam a relação entre o conceito e prática do conhecimento científico, associando o objeto de conhecimento às práticas científicas e às abordagens temáticas. O verbo inicial, descritor de cada habilidade, especifica o processo cognitivo contido, traz em si o sentido de “ação”, em alguns casos descrevendo o que o educando precisa “fazer”, demonstrando a intenção clara de aprendizagem efetiva.

Um mesmo objetivo de aprendizagem pode trabalhar diferentes objetos de conhecimento, da mesma forma que uma mesma atividade pode incluir diferentes habilidades de um mesmo eixo temático (ou de vários), do componente Ciências da Natureza e também em conjunto com outros componentes.

Essa construção é uma forma de demonstrar as relações existentes entre as Ciências da Natureza e as demais áreas de conhecimento, explicitando que o trabalho integrado é o caminho mais viável para a construção integral do conhecimento.

A partir do entendimento da vida em seus diferentes aspectos, é esperado uma maior compreensão das cadeias de relações integradas que envolvem a existência em seus diferentes níveis.

Essa visão do todo desenvolve o sentimento de pertencimento, e, consequentemente, o respeito por todo ser vivo e pelo ambiente.

METODOLOGIAS ATIVAS

As metodologias chamadas ativas, favorecem que o indivíduo participe da construção do seu conhecimento, como protagonistas do seu processo de aprendizado, buscando soluções para problemas do mundo real, por meio de atividades mão na massa, pesquisas, elaboração de projetos, promovendo a interação, valorizando o trabalho em equipe, com a utilização de tecnologias digitais e outros recursos, oferecendo estratégias para auto avaliação e reajustes da sua trajetória.

O protagonismo não surge espontaneamente nos indivíduos, precisa ser estimulado através de aprendizagens significativas. Dizer que o aluno é o centro do processo, significa reconhe-

cer que ele não é um receptor passivo, mas que tem responsabilidades frente ao seu processo de aprendizagem. John Dewey (1959) defendia em seus estudos, o “ensino centrado no aluno”, com o “aprender fazendo”, pautado em experiências construídas com atividades potentes que permitam o desenvolvimento do conhecimento. Esse conceito está em consonância com Paulo Freire (1996) que também defende que a aprendizagem deve despertar a curiosidade do aluno, permitindo que ele desenvolva o seu pensamento crítico e analítico, partindo do concreto, conscientizando-se e posicionando-se, construindo assim a sua forma de ver as situações com seus próprios conceitos.

O ambiente investigativo e dinâmico é fundamental para o desenvolvimento das metodologias ativas, ele deve promover a interação, propiciar o processo coletivo que favoreçam a pesquisa e o debate. Para tanto a organização do espaço físico requer uma nova configuração, a convivência precisa ser harmoniosa e as ações precisam ser planejadas.

Apesar de não ser o objetivo da aprendizagem nos anos iniciais que o aluno comprehenda a fundo os conceitos e teorias científicas, o professor deve ter domínio sobre tais conhecimentos para desenhar o caminho por onde a progressão do aprendizado será conduzida, afinal os alunos precisam desse acompanhamento mediador, mais experiente para que o processo seja consciente, afim de que conexões importantes não percebidas sejam identificadas, para que possam superar etapas e avançar (BACICH E MORAN, 2017).

Posturas Estratégicas Pedagógicas

CONHECIMENTO PRÉVIO	Reconhecer o que o indivíduo traz de informação e experiência. Esse é o ponto de partida para o processo de ensino e aprendizagem.
CONTEXTUALIZAÇÃO	Considerar os contextos da vivência do indivíduo. Relacionar os assuntos tratados com os problemas contemporâneos. Valorizar a prática social dos sujeitos.
INTEGRAÇÃO	Promover a comunicação entre os vários saberes que compõem as áreas das Ciências Naturais, trabalhando de forma integrada, as diferentes Unidades.
CONCEITOS CENTRAIS E IDEIAS CHAVE	Escolher e privilegiar os saberes que estruturam o aprendizado em Ciências. Promover, de modo progressivo e contínuo oportunidades para a compreensão e a apropriação de novos conceitos.

UNIDADES TEMÁTICAS

Ensino de Ciências nos anos iniciais

As unidades temáticas estão estruturadas em um conjunto de habilidades onde progressivamente a complexidade é ampliada ao longo dos anos. Os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento são um conjunto de habilidades que mobilizam conhecimentos conceituais, lingua-



gens, além de processos, práticas e procedimentos de investigação envolvidos na construção de conhecimentos em Ciências.

Estão divididas em três unidades que devem ser consideradas sob a perspectiva da continuidade e da integração ao longo dos anos de escolarização. Nessa ótica é de extrema importância que não sejam desenvolvidas isoladamente, mas sim de forma integralizada, na busca por desenvolver o interesse em pesquisas e investigações.

MATÉRIA, ENERGIA E SUAS TRANSFORMAÇÕES

Essa Unidade contempla o estudo das matérias e suas transformações, as fontes e tipos de energia utilizadas na vida em geral. Discute a utilização e o processamento dos recursos naturais e energéticos, refletindo sobre a influência das ações humanas no ambiente, promovendo tomadas de decisões mais conscientes considerando os aspectos econômicos, sociais, políticos e ambientais. O tema água é discutido amplamente, destacando sua importância para a manutenção da vida no Planeta, sua distribuição, seus estados e ciclos, assim como sua utilização na produção industrial e agricultura. A contaminação e as formas de tratamento são debatidas profundo a necessidade do uso consciente.

MATÉRIA, ENERGIA E SUAS TRANSFORMAÇÕES

Aprendizagens esperadas de 1º ao 5º ano

Ao longo dos cinco anos iniciais o conceitos de matéria, energia e suas transformações devem ser construídos de forma progressiva e contínua. O contato com os materiais do uso cotidiano são o ponto de partida para a construção das primeiras noções de tudo que nos cerca é formado por matéria, com suas características, propriedades e estados, que por essas particularidades são classificadas. A matéria interage com o meio: luz, som, calor, eletricidade e umidade, além de outros elementos. As crianças compreendem que existem seres vivos e não vivos, bem como que muitos materiais são produzidos pelo ser humano, o que gera benefícios, mas também acarreta impactos na natureza. Quanto ao conceito de energia inicia-se o entendimento a partir da fontes naturais de energia, suas transformações, assim como a sua utilização na vida diária, o impacto na sua geração. São estimuladas a construção de hábitos saudáveis e sustentáveis, que envolvem desde decisões mais conscientes quanto ao consumo até ao entendimento dos riscos associados a integridade física e a qualidade auditiva e visual. Compreendem a água como um bem natural, reconhecem suas características, estados e ciclo, bem como sua utilização e contaminação, se tornando capazes de debater e posicionar-se quanto a sua importância para a manutenção da vida no Planeta.

VIDA, AMBIENTE E EVOLUÇÃO

A Unidade aborda questões relacionadas às características, às necessidades, ao ciclo de vida dos seres vivos e aos elementos essenciais à sua manutenção. Também apresenta os processos evolutivos como responsáveis pela grande diversidade de formas de vida no planeta. A meta é que os alunos entendam o ser humano como parte integrante do ambiente, numa inter-relação tanto de influenciador, quanto de influenciado. Um enfoque importante é o corpo humano e o seu funcionamento integrado, suas características físicas e comportamentais, suas alterações ao longo do tempo evidenciando o ciclo de vida, do nascimento a morte. Outros pontos abordados

Constituem as noções de autocuidado, a importância da alimentação e da água para o organismo, a prevenção e as doenças, bem como o cuidado com os acidentes domésticos.

As características dos ecossistemas são estudadas a partir de suas interações, incluindo aquelas com os seres humanos, abordando a importância da preservação da biodiversidade e do uso racional dos recursos naturais, além da distribuição dos principais ecossistemas brasileiros.

VIDA, AMBIENTE E EVOLUÇÃO

Aprendizagens esperadas de 1º ao 5º ano

Nos cinco anos iniciais, a unidade trabalha, além das questões tradicionais ligadas ao Ensino Fundamental, os conceitos relacionados à vida, à saúde, ao bem-estar, ao ambiente e à evolução, de forma progressiva e integrada entre os anos e com as outras Unidades.

É esperado que as características dos seres vivos sejam trabalhadas a partir das ideias, representações, disposições emocionais e afetivas, reconhecendo e considerando o contexto de vida das crianças, de forma que os saberes construídos se organizem com ênfase na compreensão dos seres vivos, suas relações e elos nutricionais. É importante que os alunos ampliem seus conhecimentos sobre o funcionamento do próprio corpo, desenvolvendo o apreço e o autocuidado, identificando os cuidados necessários para manutenção da saúde e integridade do organismo, além de esclarecer sobre a importância das atitudes de respeito e acolhimento. O conceito de evolução começa a ser construído relacionando-o com a diversidade de formas de vida no planeta e com as especificidades de cada uma. Um dos enfoques centrais dessa Unidade é que o indivíduo perceba-se como parte de um todo onde suas atitudes e escolhas causam repercussões, deixando uma marca, desenvolvendo a consciência ecológica e o amor e respeito pela Natureza.

TERRA, TEMPO E UNIVERSO

A Unidade inicia a construção dos conceitos amplos relacionados à Terra e ao Universo, suas dinâmicas, conhecimentos específicos e origem de tudo que nos cerca, de onde vieram o tempo, o espaço e toda matéria. Nos anos iniciais são propostas discussões aos fenômenos da natureza que impactam nosso dia a dia, estudando a Terra, a Lua, o Sol e outros corpos celestes, compreendendo suas características, dimensões, composições, localizações e movimentos. Ampliando as experiências de observação do céu e o entendimento de que o céu aparente é apenas uma janela de onde olhamos o Universo.

O estudo sobre a Terra é de extrema relevância para a compreensão das características essenciais para a manutenção da vida, sua formação, seus ciclos e seus movimentos, abordando os fenômenos naturais relacionados a circulação atmosférica e oceânica, temperatura média, vulcões, tsunamis, terremotos e outros. O objetivo é ampliar os conhecimentos relativos à evolução da vida e do Planeta, ao clima e a previsões relacionadas ao tempo e temperatura.

O entendimento dos movimentos cíclicos, auxiliam na compreensão do Tempo como sucessão de dias, semanas e anos, associando-os as confecções dos calendários e as transformações de uma forma geral.

TERRA, TEMPO E UNIVERSO

Aprendizagens esperadas de 1º ao 5º ano

É natural o interesse nos anos iniciais pelo contexto relacionado a temática da Unidade, devido a grande exploração pelas mídias, meios de comunicação, brinquedos e livros infantis. O tema faz parte do universo imaginário das crianças nessa fase. A proposta é incentivar a curiosidade natural, desenvolvendo o pensamento científico com o uso correto dos termos e conceitos, ampliando o conhecimento e principalmente eliminando falsas ideias a respeito. As experiências cotidianas de observação do céu aparente são excelentes ferramentas para a observação prática dos conceitos, permitindo a identificação dos fenômenos, sua regularidade, os fatores que as influenciam. O foco fica na compreensão do movimentos de luz e sombra, as estações do ano, eclipses, fases da lua e sua interferência na Terra e nossa vida diária. Em relação ao Planeta Terra, as explorações lúdicas e tecnológicas são muitos relevantes para o entendimento das suas características e sua composição, construindo a compreensão da geosfera, atmosfera e hidrosfera bem como das suas interações. O estudo dos planetas do sistema solar e dos outros corpos celestes, ampliam o entendimento sobre regularidade, padrões e movimentos, contribuindo para o estudo futuro do Universo. As questões relacionadas ao tempo, começam a ser trabalhadas com a sucessão de dias e noites, com a observação de fenômenos e o estudo sobre fósseis. Outro enfoque importante da Unidade é sobre a formação do solo, sua importância, e seu uso de forma regulada e consciente por se tratar de um bem natural e não renovável.

REFERÊNCIAS

- BACICH, L. e MORAN, J. M. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.** Porto Alegre: Penso, 2017.
- CACHAPUZ, A. et al. **A necessária renovação do ensino das ciências.** São Paulo: Cortez, 2011.
- CACHAPUZ A.; JORGE M. e PRAIA J. **Da educação em ciência às orientações para o ensino das ciências: um repensar epistemológico.** *Ciência & Educação*, v. 10, n. 3, p. 363-381, 2004.
- CAMPOS, M. C. C. e NIGRO, R. G. **Didática de ciências: o ensino-aprendizagem como investigação.** São Paulo: FTD, 1999.
- CHASSOT, A. I. **Alfabetização científica: uma possibilidade para a inclusão social.** Revista Brasileira de Educação, São Paulo, v. 23, n. 22, p. 89-100, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n22/n22a09.pdf>> Acesso em: 12 junho 2019.
- CHASSOT, A. I. **Alfabetização científica: questões e desafios para a educação.** 6. ed. Ijuí: Unijuí, 2014. Disponível em <https://pt.scribd.com/document/355199906/CHASSOT-A-ALFABETIZACAO-CIENTIFICA-pdf>. Consultado em 10/07/2018.
- DELIZOICOV, D. **Conhecimento, tensões e transições.** Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1991. FEUSP
- DELORS, J. **Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI.** Lisboa: Asa, 1998.
- DESCARTES, R. **Discurso do Método.** Coleção Fundamentos do Direito. São Paulo: Ícone Editora Ltda., 2006.
- DEWEY, J. **Democracia e educação.** 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____, P. **Papel da educação na humanização.** In: FREIRE, Paulo. Uma educação para a liberdade. Porto: Textos Marginais, 1974.
- LORENZETTI, L. e DELIZOICOV, D. **Alfabetização científica no contexto das séries iniciais.** Ensaio - Pesquisa em Educação em Ciências, v. 3, n. 1, jun. 2001.
- MARQUES A.C.T.L. e MARANDINO M. **Alfabetização científica, criança e espaços de educação não formal: diálogos possíveis.** Educação e Pesquisa (USP. Impresso) , v. 44, p. e170831, 2017.
- MORTIMER, E.F. e MACHADO, A.H. **A linguagem numa aula de ciências.** Presença Pedagógica, n. 11, set./out., p. 49-57, 1996
- NARDI, R. (Org.). **Questões atuais no ensino de Ciências: educação para a Ciência.** São Paulo, 2001.



NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente.** In. NÓVOA, A. (org.) Os Professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Life skills education for children and adolescents in schools.** Pt.3, Training workshops for the development and implementation of life skills programmes, 1st rev. Geneva : World Health Organization (1997)

PAVÃO, A.C. e LEITÃO, A. **Hands-on? Minds-on? Hearts-on? Social-on? Explainers-on!** In MAS-SARI, L. (Org.) Diálogos & Ciência: mediação em museus e centros de ciência. Rio de Janeiro: Museus da Vida/ Casa de Oswaldo Cruz/ Fiocruz, 2007.

PRAIA, J.; GIL-PÉREZ, D. e VILCHES, A. **O papel da natureza da ciência na educação para a cidadania.** Ciência & Educação, v. 13, n. 2, p. 141-156, 2007.

SASSERON, L. H. **Alfabetização científica, ensino por investigação e argumentação: relações entre ciências da natureza e escola.** Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências, v. 17, n. especial, p. 49-67, 2015

UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável:** Objetivos de Aprendizagem, Brasília: UNESCO, 2017.

ORGANIZADOR CURRICULAR DE CIÊNCIAS DA NATUREZA

1º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA: MATERIAL, ENERGIA E SUAS TRANSFORMAÇÕES	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Características, propriedades e estado dos materiais;	(EF01CI07-SME) Discutir o que são os materiais que nos cercam e sua origem, a partir da observação da natureza, identificando as características comuns dos seres vivos e não vivos.
Tudo que nos cerca é feito de matéria;	(EF01CI01-A) Identificar e reconhecer os materiais presentes no cotidiano escolar, comparando suas características.
Seres vivos e não vivos;	(EF01CI01-B) Identificar como são descartados os materiais de uso cotidiano.
Fontes naturais de energia e calor;	(EF01CI08-SME) Relacionar as possibilidades de utilização consciente dos materiais e seu descarte correto.
A água é um bem natural;	(EF01CI09 -SME) Nomear as fontes naturais de energia e calor (sol, fogo, vento, entre outros).
Água no planeta terra e seus estados.	(EF01CI10-SME) Identificar a água como um bem natural que pode ser encontrada na natureza em diferentes formas e diferentes locais.

UNIDADE TEMÁTICA: VIDA, AMBIENTE E EVOLUÇÃO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Corpo humano;	(EF01CI02 *) Localizar e nomear partes do corpo humano, representando-as em diferentes linguagens.
Respeito à diversidade;	(EF01CI11-SME) Reconhecer os órgãos sensoriais e suas funções.
Seres vivos e ambiente.	(EF01CI12-SME) Identificar as diferentes expressões corporais e faciais e sua correlação com as emoções. (EF01CI03 *) Relacionar os cuidados de higiene diária à promoção do bem-estar e da saúde. (EF01CI04*) Identificar diferenças e semelhanças entre as pessoas, reconhecendo a importância da valorização, do acolhimento e do respeito à diversidade. (EF01CI13-SME) Analisar as mudanças físicas que ocorrem no corpo ao longo do tempo, destacando a importância de cada etapa da vida. (EF01CI14-SME) Compreender a importância dos elementos naturais para os seres vivos. (EF01CI15-SME) Identificar as fases da vida com início, meio e fim. (EF01CI16-SME) Identificar a presença de seres vivos na escola e em outros espaços, distinguindo seres vivos e elementos naturais. (EF01CI17-SME) Reconhecer a diversidade de plantas e animais, seu desenvolvimento em diferentes ambientes e de formas variadas. (EF01CI18-SME) Identificar a existência de alimentos de origem animal e vegetal.

UNIDADE TEMÁTICA: TERRA, TEMPO E UNIVERSO

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Escalas de tempo;	(EF01CI05*) Reconhecer e nomear diferentes escalas de tempo: períodos do dia (manhã, tarde, noite), sequências de dia e noite: semanas, meses e anos.
Terra – identificar nosso planeta;	(EF01CI06*) Identificar os hábitos diurnos e noturnos dos seres humanos e de diferentes animais.
Céu aparente: Sol, Lua e estrelas;	(EF01CI19-SME) Conhecer e manusear diferentes representações do Plano Terra – imagens, globos, mapas, vídeos.
Sol – fonte de luz e calor;	(EF01CI21-SME) Reconhecer o Sol como fonte natural de luz e calor e relacionar essas características com sua importância para os seres vivos.
Luz e sombra;	(EF01CI22-SME) Investigar a sombra relacionando sua existência à ausência de luz.
Solo – existência de rochas;	(EF01CI23-SME) Manusear diferentes tipos de rocha, reconhecendo que fazem parte dos recursos naturais do planeta.
Lua – movimentos.	(EF01CI24-SME) Identificar a existência da lua e observar seus movimentos.
	(EF01CI25-SME) Reconhecer a importância da chuva, para a sobrevivência dos seres vivos.

2º ANO

UNIDADE TEMÁTICA: MATÉRIA, ENERGIA E SUAS TRANSFORMAÇÕES

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Propriedade dos materiais (textura, dureza, flexibilidade, transparência, massa e volume);	(EF02CI01 -A) Identificar de que materiais (metais, vidro, madeira, plástico) são feitos os objetos que fazem parte da vida cotidiana e como esses objetos são utilizados.
Transformação e utilização dos materiais e diferentes formas;	(EF02CI09-SME) Investigar a origem e as transformações dos materiais, que podem ser naturais ou produzidas pelo homem (renováveis e não renováveis).
Produção de materiais e seu impacto na natureza;	(EF02CI02-A) Construir com diferentes materiais (transformar um material em outro);
Utilização de água na produção de diferentes materiais;	(EF02CI01-B) Registrar as transformações histórico-culturais dos objetos do cotidiano.
Fluxo de energia elétrica;	(EF02CI02-B) Reconhecer algumas propriedades de diferentes materiais (flexibilidade, dureza, transparência, massa e volume).
Acidentes domésticos, tipos de exposição e prevenção.	(EF02CI10-SME) Relacionar o impacto da ação humana na natureza quanto à produção de materiais em escala local e global (utilização de água, metais e degradação do ambiente e suas consequências).
	(EF02CI11-SME) Identificar materiais quanto a sua conservação (perecíveis e não perecíveis).
	(EF02CI12-SME) Reconhecer a existência da energia elétrica, formas de obtenção e sua utilização.
	(EF02CI03*) Discutir os cuidados necessários à prevenção de acidentes domésticos (objetos cortantes, inflamáveis e eletricidade, produto de limpeza, medicamento, afogamentos, quedas e outros).

UNIDADE TEMÁTICA: VIDA, AMBIENTE E EVOLUÇÃO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Ambiente; Plantas; Animais; Corpo humano, seu funcionamento e cuidados.	(EF02CI04-A) Distinguir os diferentes ambientes em que os seres vivos se desenvolvem.
	(EF02CI12-SME) Compreender que os ambientes passam por modificações naturais ao longo do tempo ou pela ação humana, influenciando no ecossistema.
	(EF02CI06-A) Identificar e nomear as principais partes das plantas e suas funções.
	(EF02CI06-B) Analisar as relações entre as plantas, ambiente e os demais seres vivos.
	(EF02CI05*) Reconhecer o ciclo de vida das plantas e investigar a importância da água e da luz no seu desenvolvimento.
	(EF02CI04-B) Identificar que existem animais com diferentes características e modos de vida
	(EF02CI13-SME) Reconhecer a diferença entre animais domésticos e silvestres, visando atitudes de respeito e cuidado.
	(EF02CI14-SME) Investigar a existência dos sinais vitais (pulsação, batimento cardíaco).
	(EF02CI15-SME) Investigar a importância da alimentação e da água para o corpo.
	(EF02CI16-SME) Identificar alimentos essenciais para a manutenção da saúde do corpo humano.
	(EF02CI17-SME) Reconhecer e registrar modos de prevenir acidentes domésticos e na escola, identificando algumas atitudes de segurança quanto ao uso e manuseio de materiais.

UNIDADE TEMÁTICA: TERRA, TEMPO E UNIVERSO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Movimento do sol no céu; Sombras: posição e tamanho; Radiação solar; Sol e Lua: observações do céu; Terra – modificações ao longo do tempo; Rochas – fragmentos de uma rocha maior.	(EF02CI18-SME) Observar e registrar a posição do Sol no céu em um mesmo horário ao longo de vários dias.
	(EF02CI07*) Descrever as posições do Sol em diversos horários do dia e associá-las ao tamanho de sua própria sombra e da sombra de diferentes objetos.
	(EF02CI19-SME) Relacionar os diferentes períodos do dia com luz e sombra e investigar a relação entre a posição do objeto e da fonte de luz para a formação de sombra.
	(EF02CI08) Comparar e registrar o efeito da radiação solar (aquecimento e reflexão) em diferentes tipos de superfície (água, areia, solo, superfícies escuras, clara e metálica etc.).
	(EF02CI20-SME) Perceber e registrar as diferentes fases da Lua durante determinado período de tempo.
	(EF02CI21-SME) Identificar diferentes formas de representar o Planeta Terra.
	(EF02CI22-SME) Compreender que o Planeta se modificou ao longo do tempo.
	(EF02CI23-SME) Reconhecer que as rochas se fragmentam e identificar como estão no ambiente.
	(EF02CI24-SME) Investigar como ocorre a chuva e o que pode interferir nesse processo.

**3º ANO****UNIDADE TEMÁTICA: MATERIA, ENERGIA E SUAS TRANSFORMAÇÕES**

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
	(EF03CI02*) Observar a interação da luz com alguns materiais e compreender que os corpos podem deixar passar mais ou menos luz através deles, podendo ser classificados em: opacos, transparentes e translúcidos (espelho, vidro, água, objetos sólidos).
	(EF03CI11-SME) Interpretar a partir de observações, a evidência de como um objeto é feito de um conjunto de partes menores, que pode ser desmontado e transformado em um novo objeto.
Propriedades e características dos materiais;	(EF03CI01) Produzir diferentes sons a partir da vibração de variados objetos e identificar as variáveis que influem nesse fenômeno.
Constituição dos materiais por partes menores;	(EF03CI03) Discutir hábitos necessários para a manutenção da saúde auditiva e visual considerando as condições do ambiente em termos de som e luz.
Classificação da matéria de acordo com a sua propriedade, uso e origem – bens naturais e manufaturados;	(EF03CI12-SME) Compreender o ciclo da água, sua importância no ambiente e como a ação humana interfere nesse processo.
Relação entre som e vibração;	(EF03CI13-SME) Classificar os tipos de contaminação da água, devido a sua utilização.
A luz e suas propriedades;	(EF03CI14-SME) Pesquisar formas de tratamento da água para torná-la potável e sua importância na manutenção da saúde.
Uso e contaminação da água;	(EF03CI15-SME) Conhecer as características dos principais tipos de energia utilizados atualmente no mundo, como o petróleo, gás natural, carvão mineral e a energia hidrelétrica, termelétricas e termonucleares.
Tratamento da água;	
Uso de energias renováveis;	(EF03CI16-SME) Comparar características de diferentes materiais e descrever suas adequações para o uso (construções, confecções, roupas, alimentos entre outros).
Produção e destinação dos resíduos.	(EF03CI17-SME) Relacionar materiais utilizados na vida cotidiana aos resíduos gerados.
	(EF03CI18-SME) Identificar materiais reaproveitáveis e definir ações de como contribuir para a redução da produção de resíduos.
	(EF03CI19-SME) Compreender como se dá a produção de resíduos em diferentes atividades humanas, na cidade e no campo e discutir a destinação dos resíduos domésticos e perigosos.

UNIDADE TEMÁTICA: VIDA, AMBIENTE E EVOLUÇÃO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Corpo – sinais vitais e alterações;	(EF03CI04*) Identificar características sobre os animais e seu modo de vida – alimentação, respiração, reprodução e locomoção. (EF03CI05*) Descrever as mudanças nas fases da vida dos diferentes seres vivos, relacionando-as ao seu ambiente natural.
Doenças relacionadas;	(EF03CI06-A) Classificar os animais quanto ao nascimento e o cuidado com os filhotes (mamíferos, onívoros, ovíparos, ovovivíparos, entre outros).
Corpo – saúde individual e coletiva;	(EF03CI06-B) Classificar animais de acordo com suas características externas.
Alterações do corpo ao longo do tempo;	
Importância do movimento para o corpo;	(EF03CI20-SME) Identificar as plantas, suas principais características relacionadas a alimentação, respiração, reprodução e locomoção.
Classificação seres vertebrados e invertebrados;	(EF03CI21-SME) Reconhecer a importância de aves, vento e insetos para a reprodução das plantas.
Relação dos seres vivos com o ambiente quanto a forma de vida;	(EF03CI22-SME) Reconhecer a importância dos órgãos sensoriais para os seres vivos e a percepção do ambiente.
Plantas – respiração, alimentação, transpiração e reprodução. Animais – alimentação, respiração, reprodução e locomoção	(EF03CI23-SME) Comparar o sistema sensorial do ser humano e de outros animais apontando as semelhanças e as diferenças.
Classificação animais quanto nascimento e cuidado com os filhotes;	(EF03CI24-SME) Identificar alterações de alguns sinais vitais no próprio corpo, tais como: febre, palpitação, sudorese, desidratação - relacionando-os a sintomas comuns de diferentes doenças.
Classificação de animais por características externas;	(EF03CI25-SME) Discutir e relacionar cuidados de higiene e hábitos cotidianos para manutenção e promoção da saúde individual e coletiva.
Órgãos sensoriais e sua importância para percepção do ambiente.	(EF03CI26-SME) Listar os diferentes hábitos alimentares presentes na alimentação dos estudantes, identificando a diversidade cultural.
	(EF03CI27-SME) Relacionar algumas doenças que podem estar associadas à falta de saneamento básico, propondo possíveis ações para minimizar o problema exposto.



UNIDADE TEMÁTICA: TERRA, TEMPO E UNIVERSO

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
	(EF03CI07*) Identificar características da Terra (como seu formato esférico, a presença de água, solo, atmosfera.), com base na observação, manipulação e comparação de diferentes formas de representação do planeta (mapas, globos, fotografias e outros).
	(EF03CI28-SME) Nomear e caracterizar os movimentos da Terra em relação a si e ao Sol.
	(EF03CI29-SME) Compreender o dia e a noite com referência ao movimento de rotação da Terra em torno de seu eixo.
Características da Terra;	(EF03CI30-SME) Relacionar o movimento de translação da Terra e sua inclinação em relação a um eixo imaginário com as estações do ano.
Movimentos da Terra;	(EF03CI08) Observar, identificar e registrar os períodos diários (dia e/ou noite) em que o Sol, demais estrelas, Lua e planetas estão visíveis no céu.
Céu aparente;	
Sistema Sol, Terra e Lua;	(EF03CI31-SME) Compreender que a Lua se movimenta no espaço e relacionar esse fato com os movimentos de translação e rotação.
Radiação solar;	
Fósseis e a história do planeta;	(EF03CI32-SME) Identificar os perigos da radiação solar e como se proteger.
Solo – como se forma, características e importância.	(EF03CI33-SME) Identificar que existem fósseis e como eles ajudam a contar a história do nosso planeta.
	(EF03CI34-SME) Reconhecer que o solo é resultado da decomposição de rochas.
	(EF03CI09) Comparar diferentes amostras de solo do entorno da escola com base em características como cor, textura, cheiro, tamanho das partículas, permeabilidade.
	(EF03CI10) Identificar os diferentes usos do solo (plantação e extração de materiais, dentre outras possibilidades), reconhecendo a importância do solo para a produção de alimentos e para a vida.

4º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA: MATÉRIA, ENERGIA E SUAS TRANSFORMAÇÕES	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Transformação de materiais (aquecimento, resfriamento, pressão, luz e umidade); Recursos renováveis e não renováveis; Misturas e soluções; Mudanças do estado da água devido a exposição do calor, frio e pressão; Água e sensação térmica – dias secos e úmidos; Transformações de energia.	(EF04CI01 *) Identificar misturas na vida diária, com base em suas propriedades físicas observáveis, reconhecendo sua composição (solubilidade).
	(EF04CI02) Testar e relatar transformações nos materiais do dia a dia quando expostos a diferentes condições (aquecimento, resfriamento, luz e umidade).
	(EF04CI03*) Experimentar as mudanças causadas por aquecimento e resfriamento e as alterações decorrentes em diferentes materiais (mudanças de estado físico da água, cozimento do ovo, queima do papel e outros).
	(EF04CI12-SME) Testar procedimentos para separar diferentes misturas.
	(EF04CI13-SME) Diferenciar recursos naturais entre renováveis e não renováveis.
	(EF04CI14-SME) Criar experimentos relacionados a mudança do estado da água e correlacionar com seu estado na natureza.
	(EF04CI15-SME) Relacionar a influência da água com a sensação térmica do ambiente e clima do planeta.
	(EF04CI16-SME) Reconhecer os agentes poluidores do ambiente e propor soluções para amenizar os impactos socioambientais.
	(EF04CI17-SME) Realizar experimentos simples sobre a conservação de alimentos.
	(EF04CI18-SME) Reconhecer os elementos que constituem os rótulos dos alimentos (açúcares, gorduras e outros).
	(EF04CI19-SME) Investigar a relação entre a alimentação e obtenção de energia.
	(EF04CI20-SME) Pesquisar como uma usina geradora opera para a obtenção da energia elétrica, utilizando as diferentes fontes de energia.
	(EF04CI21-SME) Investigar que o calor é a passagem de energia térmica de um corpo de maior temperatura para outro de menor temperatura.
	(EF04CI22-SME) Investigar como as forças mecânicas atuam no nosso dia a dia (dureza/elasticidade, alavancas, movimento de pás).

UNIDADE TEMÁTICA: VIDA, AMBIENTE E EVOLUÇÃO

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
	(EF04CI23-SME) Conhecer a célula como unidade básica, estrutural e funcional dos seres vivos, utilizando diferentes representações.
Célula – unidade básica;	(EF04CI24-SME) Identificar como o corpo se organiza, por meio de células, tecidos, órgãos e sistemas.
Organização do corpo – células, tecido, sistema, órgão;	(EF04CI25-SME) Reconhecer os sistemas do corpo humano e suas principais funções - digestório, respiratório, circulatório, nervoso, muscular, esquelético, articular, urinário, reprodutor e excretor.
Sistemas do corpo humano e funções – digestório, respiratório, circulatório, nervoso, muscular, esquelético, articular, urinário e excretor;	(EF04CI26-SME) Comparar as alterações de alguns sinais vitais, como frequência cardíaca e respiratória, antes e após uma atividade física, e relacioná-las à integração existente entre os sistemas respiratório e cardiovascular.
Alterações dos sinais vitais e relação com sistema respiratório e cardiovascular;	(EF04CI27-SME) Compreender que uma alimentação inadequada compromete a saúde.
Cadeia alimentar;	(EF04CI28-SME) Reconhecer a mastigação como parte importante do processo digestivo.
Produtores/ consumidores e decompositores;	(EF04CI29-SME) Identificar os principais nutrientes e compreender a relação entre a nutrição, a distribuição dos nutrientes pelo organismo e a eliminação de resíduos produzidos.
Teia alimentar;	(EF04CI04*) Analisar e construir cadeias alimentares por meio de diferentes registros, verificando a posição do homem e a importância do ambiente para o seu equilíbrio.
Problemas desequilíbrio da cadeia alimentar;	(EF04CI05) Descrever e destacar semelhanças e diferenças entre o ciclo da matéria e o fluxo de energia entre os componentes vivos e não vivos de um ecossistema.
Plantas e nutrientes;	(EF04CI30-SME) Formular hipóteses e explicações sobre as relações entre os seres vivos em diferentes ambientes.
Plantas e uso medicinal;	(EF04CI31-SME) Classificar o que são microrganismos, quais são bons e nocivos à saúde.
Microrganismos – o que são?;	(EF04CI06*) Reconhecer fungos e bactérias como seres microscópicos e sua importância no contexto ambiental como decompositores.
Bons e nocivos, fungos e bactérias na alimentação;	(EF04CI07) Verificar a participação de microrganismos na produção de alimentos, combustíveis, medicamentos, entre outros.
Principais doenças;	(EF04CI08*) Compreender e debater sobre a importância da prevenção de doenças causadas por microrganismos, visando à melhoria ou à manutenção da saúde.
Prevenção.	

UNIDADE TEMÁTICA: TERRA, TEMPO E UNIVERSO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Escalas de tempo;	(EF04CI32-SME) Identificar e nomear os elementos que compõem o sistema terrestre, sendo capaz de descrever características gerais da geosfera, hidrosfera e atmosfera.
Terra – identificar nosso planeta;	(EF04CI09*) Compreender o que são pontos cardeais e como localizá-los – gnômon (sombra de uma vara), bússola, posição do corpo.
Céu aparente: Sol, Lua e estrelas;	(EF04CI10*) Comparar por meio de gráficos e anotações, as indicações dos pontos cardeais resultantes das observações diversas.
Sol – fonte de luz e calor;	(EF04CI11) Associar os movimentos cíclicos da Lua e da Terra a períodos de tempo regulares e ao uso desse conhecimento para a construção de calendários em diferentes culturas.
Luz e sombra;	(EF04CI33-SME) Pesquisar em fontes variadas (internet, livros, revistas, entre outras) os demais planetas de nosso sistema solar e identificar informações sobre suas características.
Solo – existência de rochas;	(EF04CI34-SME) Explicar sobre a regularidade das fases da Lua como fenômeno decorrente de seu movimento ao redor da Terra.
Lua – movimentos.	(EF04CI35-SME) Observar o céu durante vários dias e noites registrando, por meio de desenhos, suas observações, de modo que seja possível relatar movimentos das estrelas e planetas com relação à Terra. (EF04CI36-SME) Identificar diferentes tipos de fósseis – animais e vegetais. (EF04CI37-SME) Reconhecer que o solo é um recurso natural não renovável.

5º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA: MATÉRIA, ENERGIA E SUAS TRANSFORMAÇÕES	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Propriedades físicas dos materiais – densidade, condutibilidade elétrica, forças magnéticas e elétricas, solubilidade;	(EF05CI14-SME) Identificar e diferenciar as formas de energia nos ambientes em que vivemos – luminosa, elétrica, térmica, movimento, sonora, química e outras.
Energia e suas diferentes formas de utilização;	(EF05CI15-SME) Investigar as diferentes transformações de energia que envolvem nosso dia a dia, e os aparelhos, dispositivos, substâncias e máquinas que realizam essas transformações.
Transporte e transformações de energia – seres vivos;	(EF05CI16-SME) Reconhecer que os processos vitais dos seres vivos envolvem transformações de energia.
Luz e visão;	(EF05CI17-SME) Compreender que em toda transformação de energia ocorre uma perda da energia inicial.
Conversão de alimentos em energia;	(EF05CI18-SME) Distinguir as formas de transferência de energia térmica reconhecendo o princípio de equilíbrio térmico.
Ciclo hidrológico e sua influência no meio ambiente.	(EF05CI19-SME) Investigar os tipos de termômetro, suas funções e funcionamentos.

	(EF05CI20-SME) Identificar o processo de combustão e os elementos necessários para que ele aconteça. (combustível, oxigênio e energia de ativação)
	(EF05CI21-SME) Relacionar a combustão com a produção de gases e seus efeitos.
	(EF05CI22-SME) Associar a produção de combustíveis ao consumo de recursos naturais, reconhecendo os possíveis danos ao ambiente decorrentes de seu uso.
	(EF05CI23-SME) Pesquisar materiais bons e maus condutores de calor e de eletricidade, a razão pela qual isso ocorre e suas aplicações em nosso dia a dia.
	(EF05CI01*) Associar a escolha de materiais quanto as propriedade e suas características para os fins desejados de produção.
	(EF05CI24-SME) Identificar selos e informações sobre produtos inflamáveis e os riscos de acidentes.
	(EF05CI25-SME) Reconhecer a diferença entre pilhas e baterias, bem como seu uso e descarte.
	(EF05CI26-SME) Distinguir relâmpago, trovão e raio.
	(EF05CI27-SME) Produzir uma campanha de prevenção de acidentes com energia elétrica.
	(EF05CI28-SME) Pesquisar e debater o impacto da construção de usinas hidrelétricas no ambiente.
	(EF05CI29-SME) Propor ações para uso consciente da energia no dia a dia, correlacionando com o custo benefício e os impactos ambientais.
	(EF05CI30-SME) Posicionar-se criticamente quanto as fontes de energia, comparando argumentos favoráveis e contrários ao uso de cada um.
	(EF05CI31-SME) Reconhecer o que é um imã e sua propriedade magnética.
	(EF05CI32-SME) Experimentar o uso do imã em diferentes objetos, identificando campo magnético e a existência de polos negativo e positivo.
	(EF05CI33-SME) Reconhecer que a luz do sol é branca e identificar como acontece a decomposição da luz. (Prismas e arco-íris)
	(EF05CI34-SME) Relacionar a função dos olhos para a visão, a importância de cada parte e a relação entre visão e luminosidade.
	(EF05CI35-SME) Experimentar diferentes atividades de luz e sombra, discutindo as relações entre fonte de luz, anteparo e sombra.
	(EF05CI36-SME) Explicar como plantas, animais, decompósitos e ambiente relacionam-se no transporte e na transformação de matéria.
	(EF05CI37-SME) Reconhecer a alimentação como um processo de transformação de energia química, armazenada nos alimentos, em energia mecânica e térmica, identificando as diferentes etapas desse processo.
	(EF05CI38-SME) Associar a falta e o acúmulo de energia no corpo a diferentes doenças (anemias, diabetes, obesidade, hipertensão, doenças do coração, entre outras).

	(EF05CI39-SME) Debater sobre as diferentes formas de alimentação entre os seres humanos e as relações entre as condições econômicas, sociais, culturais e ambientais
	(EF05CI40-SME) Pesquisar e propor ações de aproveitamento e reaproveitamento de alimentos para consumo alimentar e produção de energia ou combustível.
	(EF05CI41-SME) Investigar a conservação da propriedade dos alimentos em relação as embalagens, bem como os impactos da sua produção e descarte.
	(EF05CI04*) Identificar os principais usos da água e de outros materiais nas atividades cotidianas e na produção industrial, para discutir e propor formas sustentáveis de utilização desses recursos.
	(EF05CI02) Aplicar os conhecimentos sobre as mudanças de estado físico da água para explicar o ciclo hidrológico e analisar suas implicações na agricultura, no clima, na geração de energia elétrica, no provimento de água potável e no equilíbrio dos ecossistemas regionais (ou locais).
	(EF05CI03*) Argumentar sobre a importância da cobertura vegetal para a manutenção do ciclo da água, a conservação dos solos, dos cursos de água e da qualidade do ar atmosférico.
	(EF05CI42-SME) Compreender a tecnologia como meio para suprir necessidades humanas, sua importância social e econômica e seus impactos na natureza e no ser humano.
	(EF05CI05) Construir propostas coletivas para um consumo mais consciente e criar soluções tecnológicas para o descarte adequado e a reutilização ou reciclagem de materiais consumidos na escola e/ou na vida cotidiana.

UNIDADE TEMÁTICA: VIDA, AMBIENTE E EVOLUÇÃO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Nutrição do organismo; Hábitos alimentares; Integração entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório.	<p>(EF05CI06*) Identificar que os sistemas digestório e respiratório são considerados corresponsáveis pelo processo de nutrição do organismo.</p> <p>(EF05CI07*) Relacionar o funcionamento do sistema circulatório com a distribuição dos nutrientes pelo organismo e a eliminação dos resíduos produzidos.</p> <p>(EF05CI43-SME) Pesquisar funções do sistema nervoso, reconhecendo a sua importância para o organismo.</p> <p>(EF05CI44-SME) Identificar transformações dos sistemas reprodutores feminino e masculino na puberdade.</p> <p>(EF05CI45-SME) Investigar o papel das vacinas como forma de prevenção e erradicação de doenças.</p> <p>(EF05CI46-SME) Pesquisar doenças contagiosas, tratamentos e a forma de evitá-las.</p> <p>(EF05CI47-SME) Reconhecer a importância da doação de sangue e de órgãos para a manutenção da vida e da saúde.</p> <p>(EF05CI09*) Debater a ocorrência de distúrbios nutricionais (como obesidade, subnutrição etc.) entre crianças e jovens e como enfrenta-los, apontando soluções possíveis: análise dos hábitos, tipos e quantidade de alimento ingerido, prática de atividade física, políticas públicas, aleitamento materno, merenda escolar.</p>

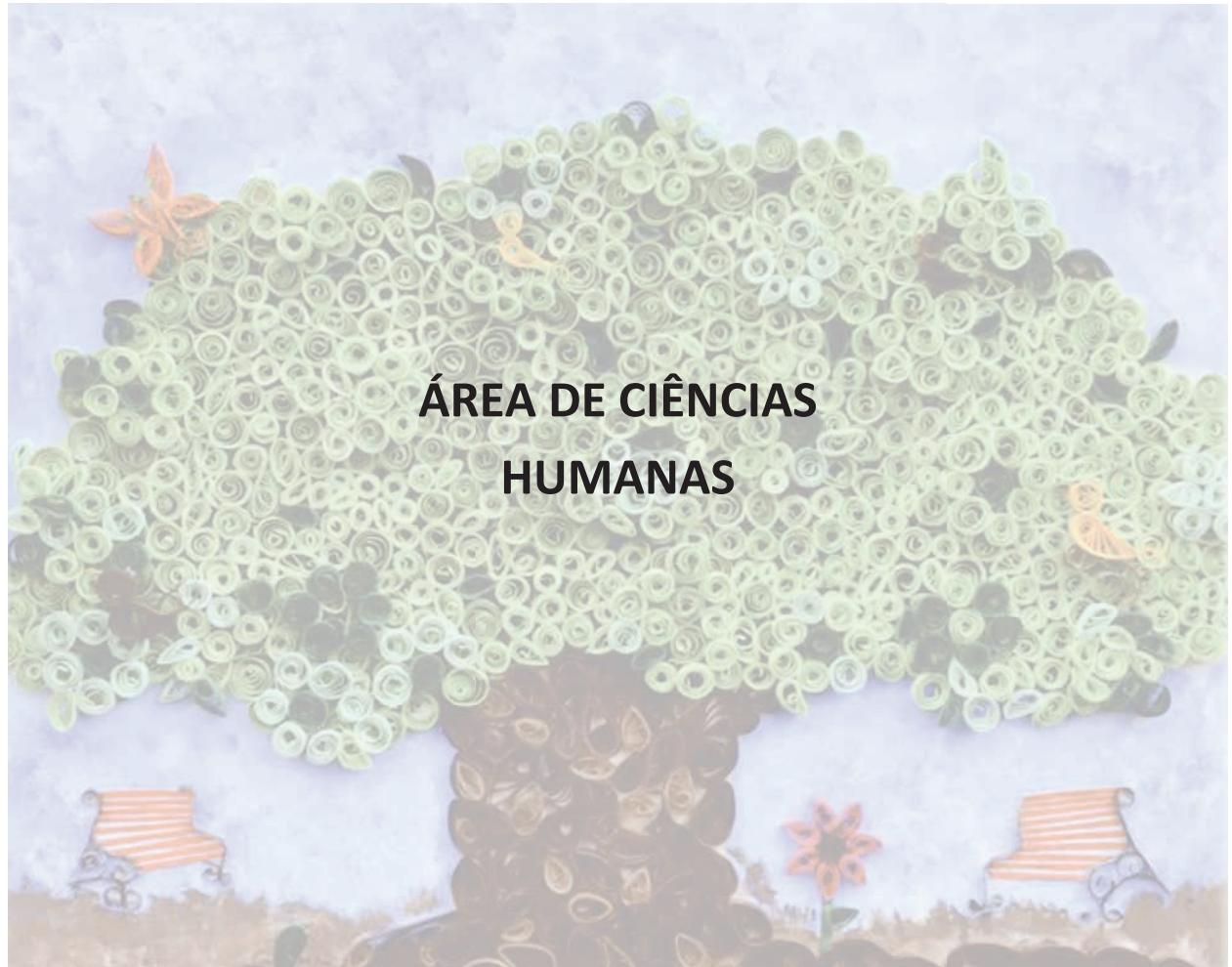
	(EF05CI08) Organizar um cardápio equilibrado com a utilização de alimentos regionais respeitando a sazonalidade, com base nas características dos grupos alimentares (nutrientes e calorias) e nas necessidades individuais (atividades realizadas, idade, sexo etc.) para a manutenção da saúde do organismo.
	(EF05CI48-SME) Propor, em grupo, uma atividade periódica na escola que incentive a prática de atividades físicas ressaltando sua importância para a saúde.
	(EF05CI49-SME) Relacionar ações humanas e alterações ambientais, de maneira a argumentar e posicionar-se sobre o assunto estudado.
	(EF05CI50-SME) Construir propostas coletivas que busquem conservar o entorno de forma sustentável.
	(EF05CI51-SME) Compreender como a tecnologia está relacionada à produção e consumo dos recursos naturais, afetando o meio ambiente.
	(EF05CI52-SME) Debater sobre a importância de preservar a Natureza e como podemos auxiliar no dia a dia.

UNIDADE TEMÁTICA: TERRA, TEMPO E UNIVERSO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Formação do planeta Terra; Sol e demais estrelas: características; Sistema solar e movimentos; Sistema Sol, Terra e Lua: eclipses; Fósseis – história geológica; Solo – perdas e prejuízos.	(EF05CI53-SME) Compreender as interações existentes entre a geosfera, a biosfera e a atmosfera.
	(EF05CI10) Identificar algumas constelações no céu, com o apoio de recursos (como mapas celestes e aplicativos digitais, entre outros), e os períodos do ano em que elas são visíveis no início da noite.
	(EF05CI11) Associar o movimento diário do Sol e das demais estrelas no céu ao movimento de rotação da Terra.
	(EF05CI12) Concluir sobre a periodicidade das fases da Lua, com base na observação e no registro das formas aparentes da Lua no céu ao longo de, pelo menos, dois meses.
	(EF05CI13) Projetar e construir dispositivos para observação à distância (luneta, periscópio etc.), para observação ampliada de objetos (lupas, microscópios) ou para registro de imagens (máquinas fotográficas) e discutir usos sociais desses dispositivos.
	(EF05CI54-SME) Explicar as possíveis relações entre a intensidade do brilho do Sol e de outras estrelas e a distância que estão da Terra.
	(EF05CI55-SME) Comparar o movimento de translação dos planetas do Sistema Solar, identificando variações na duração de um ano em diferentes planetas.
	(EF05CI56-SME) Relacionar os eclipses aos movimentos da Terra, da Lua e do Sol.
	(EF05CI57-SME) Reconhecer a importância dos fósseis para a compreensão da história geológica do planeta Terra.
	(EF05CI58-SME) Identificar as formas de perda e degradação do solo, seu prejuízo para a vida no Planeta e como implantar uma gestão sustentável.



Sapucaia

Fonte: EM. PROFº SANTO GRANUZZIO



A área de Ciências Humanas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no Currículo Paulista e no Currículo Municipal, representa-se pelos componentes de Geografia e História e tem o tempo, o espaço e o movimento como categorias básicas.

Seu objetivo consiste em contribuir para que os alunos desenvolvam o raciocínio espaço-temporal, entendam que o ser humano produz o espaço em que vive, considerem as circunstâncias históricas em que ocorre essa produção. Importante também que valorizem “**a crítica sistemática à ação humana, às relações sociais e de poder** e, especialmente, à produção de conhecimentos e saberes.” (BRASIL, 2017, p. 353).

Nessa perspectiva, a abordagem para o ensino da Geografia e da História deve promover, conforme preconiza a BNCC (2017, p. 354), “explorações sociocognitivas, afetivas e lúdicas capazes de potencializar sentidos e experiências com saberes sobre a pessoa, o mundo social e a natureza”.

Desse modo, faz-se necessário valorizar e problematizar as vivências e as experiências trazidas pelos alunos. É importante, ainda, desenvolver procedimentos de investigação, de observação e de registro. Assim, o ensino “não só favorece o desenvolvimento autônomo de cada indivíduo, como também os torna aptos a uma intervenção mais responsável no mundo em que vivem.” (BRASIL, 2017, p. 353-354).

Assim, a área de Ciências Humanas

[...] visa contribuir para a formação integral dos estudantes, para que possam reconhecer suas responsabilidades na produção do espaço social, político, cultural e geográfico, e no cuidado consigo, com o outro e com o planeta. (São Paulo, 2019, p.399).

Para tanto, a dialogicidade entre os dois componentes é imprescindível para promover a contextualização do conhecimento e o entendimento das relações humanas no tempo e no espaço de forma significativa.

As unidades temáticas, bem como os objetos de conhecimento dos componentes curriculares de Geografia e História tornam tal diálogo plenamente possível, assim como com outras áreas de conhecimento, partindo do lugar de vivência dos alunos e trabalhando de forma progressiva com a escola, a comunidade, o Estado e o país.

À luz da interdisciplinaridade, a área de Ciências Humanas deve garantir, aos alunos, o desenvolvimento das seguintes competências específicas:

Competências específicas da área de Ciências Humanas

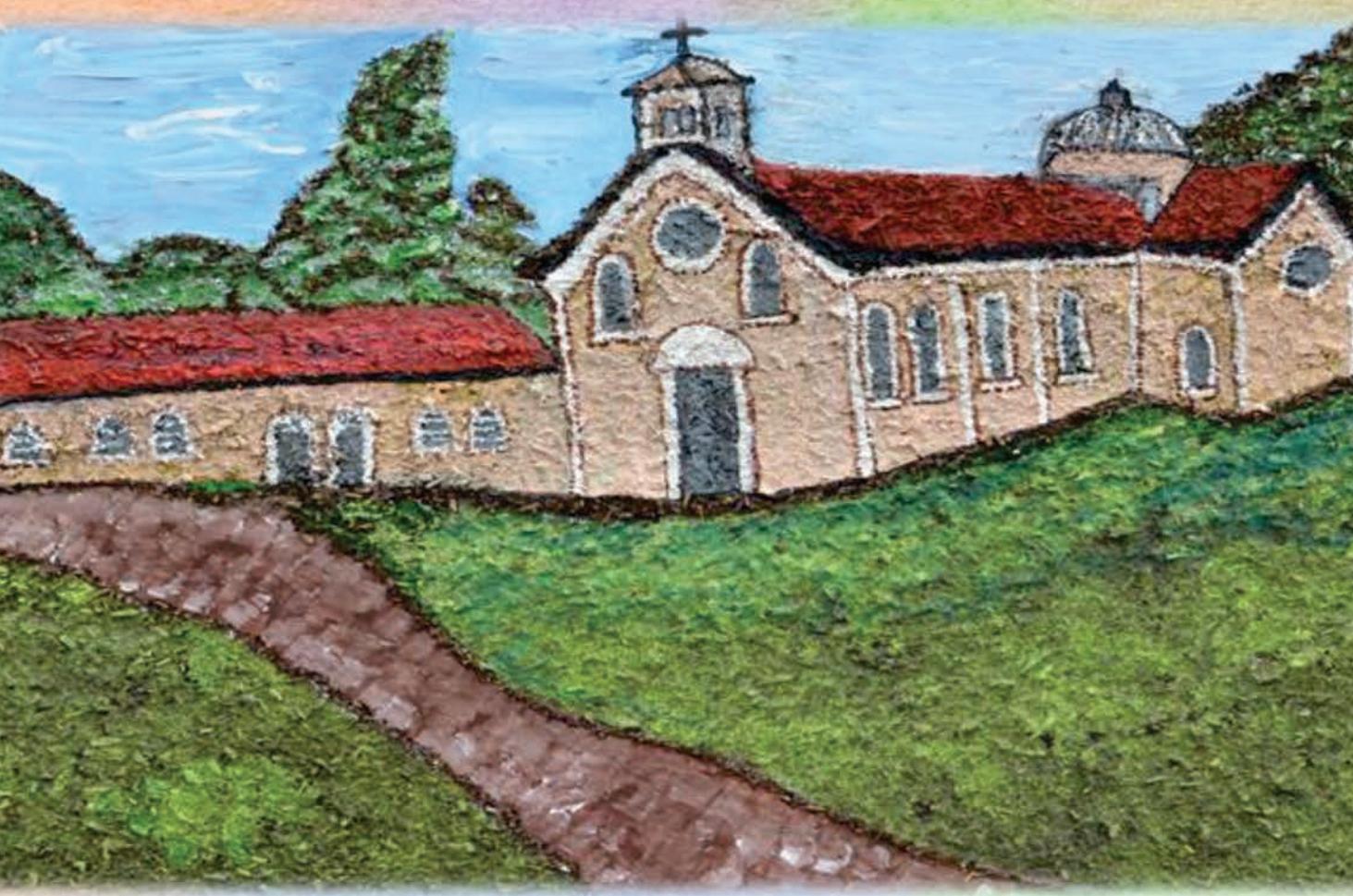
1. Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.
2. Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico-informacional com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo.
3. Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade, a autonomia, o senso crítico e a ética, propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, ambiental, social e cultural de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social.
4. Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
5. Comparar eventos ocorridos simultaneamente no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço e em espaços variados.
6. Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
7. Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado a localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão.

(BRASIL, 2017, p. 357)

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular:** educação infantil e ensino fundamental. Brasília, 2017.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação. **Curriculum Paulista**, 2019.



Capela São Pedro - Monte Alegre

Fonte: *EM. PROFº FÁBIO DE SOUZA MARIA*

HISTÓRIA



Em se tratando de um currículo que tem como intenção construir uma escola humanizadora, inclusiva e democrática e considerando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 939ma4/96, Art. 22. “A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.” O componente curricular História é fundamental para a construção de saberes que contribuam para essa formação.

No entanto é recente a preocupação com o ensino de História, especialmente no início da escolarização, bem como sua inserção enquanto componente curricular. Tais fatos demonstram a irregularidade de seu percurso na educação escolar brasileira.

Com efeito, até o início do século XIX, a disciplina História aparecia como optativa no currículo das escolas; somente em 1838, ganhou *status* de disciplina autônoma, quando da criação do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, destinado às elites.

Entretanto, embora constituísse novidade sua condição de disciplina obrigatória, a abordagem metodológica ainda se mostrava vinculada a métodos antigos. De acordo com Malatian (2012), adotava-se o positivismo como paradigma; nele, cabia, à História — a qual considerava os documentos escritos como registros confiáveis da experiência humana —, resgatar a verdade objetiva, imparcial e neutra sobre o passado.

Da mesma forma, ao historiador, cabia o papel de mero transmissor da “verdade”, ou seja, dos fatos protagonizados por “heróis” e “grandes homens” ligados às classes dominantes, detentoras do poder político, econômico, cultural e ideológico. De tais narrativas, excluíam-se as pessoas comuns, os fatos da vida cotidiana e os acontecimentos sem repercussão socialmente significativa.

Em meados do século XIX, surgiu outra metodologia de História, fundamentada filosoficamente na concepção dialética e materialista do processo histórico, trazida por Karl Marx, para atender a necessidade de compreender o mundo para transformá-lo. O método para análise histórica conduzia para análise da sociedade segundo seus modos de produção, integrando para sua interpretação, os aspectos econômico, social, político, cultural e ideológico, em suas relações recíprocas, mas ainda mantendo a valorização da verdade objetiva.

No século XX, uma nova concepção de História alterou o papel do historiador. Isso porque ela considerava, como base do conhecimento histórico, a relação do estudioso com o passado, pois admitia a importância da explicação histórica para a operação historiográfica e reconhecia os sentidos relativo e subjetivo da verdade.

Desse modo, a História abriu-se para um tempo social, redimensionando, de acordo com Malatian (2012), o conceito de evento: passou-se a analisá-lo como fato social, de múltiplas temporalidades, para compreender as diversas modalidades da experiência humana, priorizando os sujeitos coletivos.

Outra vertente da historiografia, definida no final da década de 1920, teve, como precursores, pensadores franceses que formaram o movimento denominado *Escola dos Annales*. De acordo com a nova linha de pensamento, o historiador teria um novo papel, assim como as fontes analisadas por ele, em busca das verdades para a construção do saber histórico. A partir da década de 1970, a História Cultural aproximou-se do campo da Antropologia e de outras ciências, a fim de reconstruir os fenômenos históricos sob a ótica de todos os agentes sociais.

A História Cultural propõe analisar as individualidades nas variações históricas, em processo de longo prazo, procurando a interdependência entre os modos de agir e de pensar, bem como as relações mantidas com as estruturas do poder. Dessa forma, considerando a multiplicidade de povos e de culturas em tempos e espaços diferentes, com as especificidades de linguagens, de representações, de valores, de relações, abrindo a perspectiva de perceber as permanências e as continuidades.

O historiador adquiriu a função de identificar como, em diferentes lugares e tempos, se construía e se pensava determinada realidade social, que gerava certa leitura de mundo.

Levando em consideração esse percurso de concepções do ensino da História e considerando o currículo da Rede Municipal de Piracicaba, que se fundamenta na Base Nacional Comum Curricular, entendemos que, no contexto atual, a escola não pode se eximir de pensar o ensino de História nesta perspectiva:

A história não emerge como um dado ou um acidente que tudo explica: ela é a correlação de forças, de enfrentamentos e da batalha para a produção de sentidos e significados, que são constantemente reinterpretados por diferentes grupos sociais e suas demandas - o que, consequentemente, suscita outras questões e discussões. (BRASIL, 2017, p. 397)

Sendo assim, é necessário que questões do passado possam dialogar com o presente, a fim de produzir saberes que possibilitem uma compreensão mais ampla das experiências humanas e da sociedade. Desse modo, formam-se estudantes mais preparados para enfrentar situações, marcadas ou pelo conflito, ou pela conciliação, que desenvolvem as capacidades de se comunicar e de dialogar, fundamentais ao respeito à pluralidade cultural, social e política. Por meio dessa conscientização, os alunos terão mais segurança e condições de atuar na sociedade, a enfrentar problemas e a propor soluções, com o intuito de superar as contradições políticas, econômicas e sociais.

Seguindo este referencial, com a finalidade de contribuir para a formação da cidadania, é preciso destacar que, o objetivo do ensino de História no Ensino Fundamental é o de:

[...] estimular a autonomia de pensamento e a capacidade de reconhecer que os indivíduos agem de acordo com a época e o lugar nos quais vivem e preservar ou transformar seus hábitos e condutas” (BRASIL, 2017, p. 398).

Para atingir esse objetivo, cabe ao professor o levantamento de questões de conflitos gerados na sociedade, realizando questionamentos essenciais sobre o modo de vida e agir dos ancestrais, identificando, comparando e analisando as marcas ou legados deixados por estes, que em muitos aspectos caracterizam o modo de ser de cada indivíduo e o modo de viver/agir a partir da estrutura social em que estão inseridos.

Fazer questionamentos sobre o cotidiano e buscar soluções para os problemas constituem atitudes necessárias para desenvolver o pensamento autônomo, visto que a relevância se encontra na reflexão, e não da dogmatização, de princípios ou ideologias. Por isso, ao estimular as rodas de conversa, os estudos de textos, os trabalhos de campo, as entrevistas, os debates, as mesas redondas, a análise de imagens, de objetos e de documentos, o docente contribui muito para formar a autonomia individual e coletiva.

Nesse sentido, o processo de ensino e aprendizagem deve renovar-se, passando da lógica de transmissão —cujo centro se constitui pela memorização de eventos, de datas e de personagens — para uma “atitude historiadora”, na qual docentes e discentes atuam como sujeitos, durante as aulas, entendendo a história como processo em construção. Também se coloca a necessidade de “utilização de diferentes fontes e tipos de documentos (escritos, iconográficos, materiais, imateriais) capazes de facilitar a compreensão da relação tempo e espaço e das relações sociais que os geraram” (BRASIL, 2017, p. 396).

Segundo a BNCC, para que esse trabalho se efetive e essas habilidades se desenvolvam, devem-se promover cinco processos estimulantes do pensamento, de acordo com a faixa etária: a identificação, a comparação, a contextualização, a interpretação e a análise.

Identificação: leva o aluno a reconhecer, em detalhes, a linguagem de um objeto, ou de uma questão histórica, a explorar as diferentes formas de percepção e de interação e a identificar suas semelhanças e diferenças. A fim de conduzir esse processo, algumas perguntas podem ajudar, como: De que se trata tal objeto (o que é)? Para que serve? Quem o utiliza ou utilizou? Como foi produzido? Que sociedade o produziu? Como cada indivíduo descreve o mesmo objeto? Seu significado se alterou no tempo e no espaço?

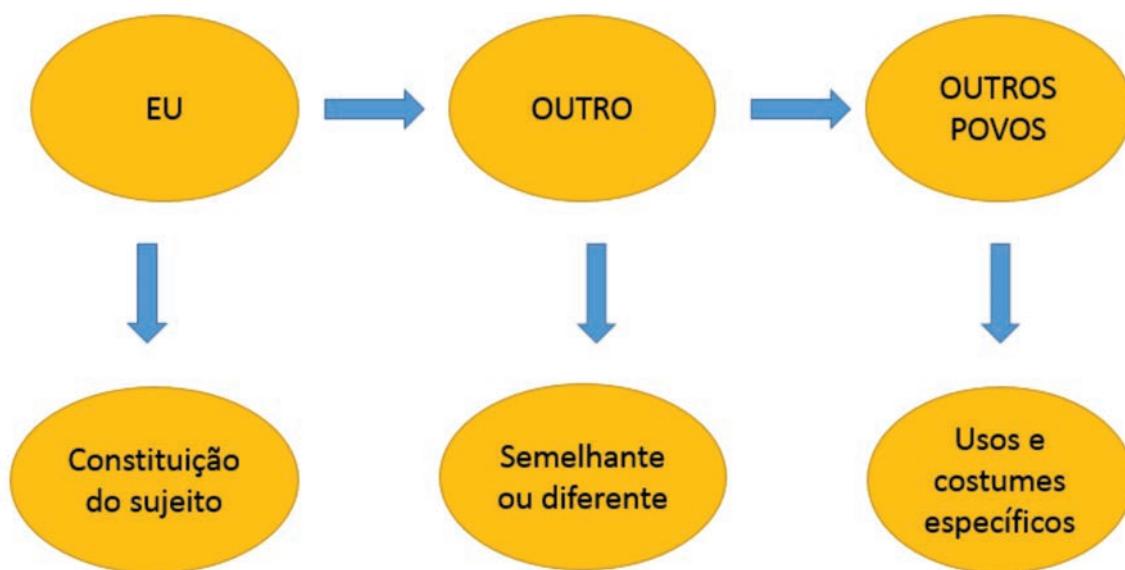
Comparação: permite, ao aluno, perceber melhor o outro, as semelhanças e as diferenças, ação que auxilia o entendimento dos fenômenos, dos processos históricos e das fontes documentais. Para tanto, a proposta de trabalho deve promover conexões entre os eventos, os processos e os documentos históricos, a partir da realidade mais próxima do aluno, levando-o a comparar os momentos históricos e a compreender as rupturas e as continuidades que os caracterizam.

Contextualização: possibilita, ao aluno, construir, com autonomia, saberes que o levam a compreender, de forma ampla, como acontecimentos e processos —e os registros deles — se relacionam a um tempo, a um espaço, a diferentes culturas e produções do conhecimento. É fundamental que os alunos, de acordo com a faixa etária e o nível de exigência, saibam contextualizar os fatos, a fim de atribuir sentidos e significados condizentes com o momento histórico analisado. De acordo com Zucchi (2019, p.18), algumas perguntas podem auxiliar esse processo: “Quem? Como? Quando? Onde? Em que circunstância?”

Interpretação: leva o aluno a entender de que maneiras eventos podem afetar um grupo social e a compreender o significado histórico de uma cronologia. Além disso, possibilita que o aluno compreenda também o que faz ou não de qualquer evento um marco histórico, capacidade que o habilita a compor outras ordens cronológicas. Exercitar a interpretação mostra-se fundamental para formar o pensamento crítico.

Análise: constitui o processo cognitivo de maior complexidade, porque, segundo a BNCC, pressupõe problematizar a própria escrita da História. Para empreende-lo, os alunos devem desenvolver, com competência, os processos anteriores, de modo a articular os conhecimentos em análises críticas e autônomas.

Tendo em vista a concepção de ensino apontada, o objetivo do ensino e os processos que devem ser promovidos, o currículo da rede municipal de Piracicaba, no componente História, orientado pela BNCC e dialogando com o Currículo Paulista, está organizado de modo a desenvolver nos alunos a concepção do eu, outro, nós; a valorização de outros universos, semelhantes ou diferentes; desenvolvendo uma visão crítica da sociedade e que estimule o convívio e o respeito entre os povos, apresentando a seguinte progressão:



Fonte: Os autores (2019).

Diferentemente dos demais componentes curriculares, as unidades temáticas de História do Ensino Fundamental — Anos Iniciais — alteram-se ano a ano e ampliam a escala de conteúdos e a percepção dos fatos. Nesse movimento, a busca é por desenvolver habilidades que trabalhem com diferentes graus de complexidade e que conduzam ao reconhecimento do “Eu”, do “Outro” e do “Nós”. Como se vê, a finalidade é aprimorar, nos alunos, estas competências:

Competências Específicas de História

1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.
2. Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica.
3. Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.
4. Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.
5. Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações.
6. Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica.
7. Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.

(BRASIL, 2017, p. 402)

Considerando as questões apresentadas, o Currículo Municipal para o Ensino Fundamental de História — Anos Iniciais — tem o intuito de orientar o trabalho do professor de forma que as propostas de ensino superem uma visão fragmentada, descontextualizada e homogênea do componente curricular e assegurar os conhecimentos, habilidades, atitudes e valores aos alunos para o pleno exercício da cidadania.

REFERÊNCIAS

BORGES, V.P. **O que é História.** Coleção Primeiros Passos: 17. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1993.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular:** educação infantil e ensino fundamental. Brasília, 2017.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 7. ed. Brasília: Edições Câmara, 2012.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** história, geografia. Brasília, 1997.

MALATIAN, Teresa. Um percurso historiográfico do conhecimento histórico. In: **Caderno de Formação:** Formação de professores - Bloco 2 - didática dos conteúdos. Vol. 8. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 61-67. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bits-tream/123456789/46195/1/Caderno_blc2_vol8.pdf>. Acesso em: 30 set. 2019.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação. **Currículo Paulista**, 2019.

ZUCCHI, B.B. BNCC – História. In: BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular Ensino Fundamental:** material para o professor. 3 versão. São Paulo. Ed. Moderna, 2017, p.17-21. Disponível em: <<https://web.moderna.com.br/documents/3901628/0/BNCC+-+Material+para+o+professor/01f4c4f9-7774-4e0d-bedb-565635b3294c/>>. Acesso em: 28 out. 2019.

ORGANIZADOR CURRICULAR DE HISTÓRIA

1ºANO	
UNIDADE TEMÁTICA: MUNDO PESSOAL: MEU LUGAR NO MUNDO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
As fases da vida e a ideia de temporalidade (passado, presente, futuro).	<p>(EF01HI01) Identificar aspectos do seu crescimento por meio do registro das lembranças particulares ou de lembranças dos membros de sua família e/ou de sua comunidade.</p> <p>(EF01HI10SME) Utilizar diferentes tipos de fontes (escritas, orais, materiais, musicais, imagéticas, entre outras) para comunicar fatos relativos ao seu passado e de sua família.</p> <p>(EF01HI11SME) Utilizar progressivamente, vocabulário relativo ao conceito de tempo na construção de relatos do seu passado e de sua família.</p>
As diferentes formas de organização da família e da comunidade: os vínculos pessoais e as relações de amizade.	<p>(EF01HI02) Identificar a relação entre as suas histórias e as histórias de sua família e de sua comunidade.</p> <p>(EF01HI03) Descrever e distinguir os seus papéis e responsabilidades relacionados à família, à escola e à comunidade.</p>
A escola e a diversidade do grupo social envolvido.	<p>(EF01HI04) Identificar as diferenças entre os variados ambientes em que vive (doméstico, escolar e da comunidade), reconhecendo as especificidades dos hábitos e das regras que os regem.</p> <p>(EF01HI12SME) Valorizar atitudes sustentáveis nos diferentes espaços de convívio.</p>
UNIDADE TEMÁTICA: MUNDO PESSOAL: EU, MEU GRUPO SOCIAL E MEU TEMPO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
A vida em casa, a vida na escola e formas de representação social e espacial: os jogos e brincadeiras como forma de interação social e espacial.	<p>(EF01HI05*) Pesquisar e explorar brinquedos de diferentes tempos e localidades (diferentes grupos étnicos presentes no Brasil: indígenas, africanos e outros), identificando semelhanças e diferenças.</p>
Os diferentes indivíduos: se identificar, para conhecer e respeitar a diferença.	<p>(EF01HI09CP) Identificar, respeitar e valorizar as diferenças entre as pessoas de sua convivência.</p>
A vida em família: diferentes configurações e vínculos.	<p>(EF01HI06ACP) Conhecer histórias da família e da escola e identificar o papel desempenhado por diferentes sujeitos em diferentes espaços.</p> <p>(EF01HI06BCP) Identificar os diferentes papéis das mulheres na família e na escola, reconhecendo mudanças ao longo do tempo.</p> <p>(EF01HI07) Identificar mudanças e permanências nas formas de organização familiar.</p>
A escola, sua representação espacial, sua história e seu papel na comunidade.	<p>(EF01HI08A) Reconhecer os significados das comemorações familiares (aniversários, batizados, casamentos, entre outros).</p> <p>(EF01HI08B) Reconhecer os significados das comemorações e festas escolares (datas cívicas, festas em geral).</p> <p>(EF01HI08C) Diferenciar as datas festivas comemoradas no âmbito familiar e no âmbito escolar.</p>

2ºANO	
UNIDADE TEMÁTICA: MUNDO PESSOAL: MEU LUGAR NO MUNDO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas.	<p>(EF02HI01ACP) Reconhecer espaços lúdicos e de sociabilidade no bairro e identificar os motivos que aproximam e separam as pessoas em diferentes grupos sociais ou de parentesco.</p> <p>(EF02HI01BCP) Identificar como é possível preservar os espaços públicos.</p> <p>(EF02HI01CCP) Identificar como as pessoas se relacionam nos espaços públicos, compreendendo a importância do respeito (ao próximo e ao espaço) para o convívio saudável na comunidade.</p> <p>(EF02HI02) Identificar e descrever práticas e papéis sociais que as pessoas exercem em diferentes comunidades.</p> <p>(EF02HI03CP) Selecionar situações cotidianas que remetam à percepção de mudança, pertencimento e memória, respeitando e valorizando os diferentes modos de vida.</p> <p>(EF02HI12SME) Resgatar e selecionar fatos pessoais e familiares ligados à sua história e da sua comunidade, comparando o passado e o presente.</p>
A noção do “Eu” e do “Outro”: registros de experiências pessoais e da comunidade no tempo e no espaço.	<p>(EF02HI04) Selecionar e compreender o significado de objetos e documentos pessoais como fontes de memórias e histórias nos âmbitos pessoal, familiar, escolar e comunitário.</p>
Formas de registrar e narrar histórias (marcos de memória materiais e imateriais).	<p>(EF02HI05*) Selecionar objetos e documentos de uso individual e coletivo que contam e representam a história de cada um e de cada família compreendendo sua função, seu uso e seu significado.</p> <p>(EF02HI05BCP) Reconhecer e valorizar a tradição oral como meio para transmissão de conhecimentos entre gerações e preservação da memória.</p>
As fontes: relatos orais, objetos, imagens (pinturas, fotografias, vídeos), músicas, escrita, tecnologias digitais de informação e comunicação e inscrições nas paredes, ruas e o tempo como medida.	<p>(EF02HI08CP) Pesquisar, organizar e compilar histórias da família e/ou da comunidade registradas em diferentes fontes.</p> <p>(EF02HI09) Identificar objetos e documentos pessoais que remetam à própria experiência no âmbito da família e/ou da comunidade, discutindo as razões pelas quais alguns objetos são preservados e outros, são descartados.</p> <p>(EF02HI13SME) Refletir sobre a função dos museus e outras maneiras de preservação da memória.</p>

UNIDADE TEMÁTICA: O TRABALHO E A SUSTENTABILIDADE NA COMUNIDADE	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
A sobrevivência e a relação com a natureza.	<p>(EF02HI10A) Compreender o que é trabalho, identificar as diferentes formas existentes na comunidade em que vive e sua importância.</p> <p>(EF02HI10B) Reconhecer a interdependência dos seres humanos nas relações de trabalho.</p> <p>(EF02HI11ACP) Identificar impactos no ambiente causados pela ação humana, inclusive, pelas diferentes formas de trabalho existentes na comunidade em que vive.</p> <p>(EF02HI11BCP) Criar projetos de intervenção aos impactos causados no meio ambiente pelo ser humano e que se possam ser aplicados no ambiente escolar e familiar.</p>



3ºANO

UNIDADE TEMÁTICA: AS PESSOAS E OS GRUPOS QUE COMPÕEM A CIDADE E O MUNICIPIO

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive.	(EF03HI01) Conhecer o processo de formação e ocupação do município (indígenas, africanos, migrantes), as relações estabelecidas entre eles e os eventos que marcam a formação da cidade, como fenômenos migratórios (vida rural/vida urbana), desmatamentos, estabelecimentos de grandes empresas etc. (EF03HI14SME) Compreender a organização dos grupos sociais no espaço urbano e no espaço rural, a fim de perceber a importância das atividades e a interdependência entre esses espaços. (EF03HI02CP) Pesquisar e selecionar, por meio da consulta de fontes de diferentes naturezas, e registrar acontecimentos ocorridos ao longo do tempo na cidade, ou região em que vive. (EF03HI03) Identificar e comparar pontos de vista, compreendendo que as permanências e as mudanças no espaço e na história obedecem a interesses e objetivos de diferentes grupos sociais e culturais com especial destaque para as culturas africanas, indígenas e de migrantes.
Os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive.	(EF03HI15SME) Conhecer o conceito de patrimônio histórico e cultural. (EF03HI04ACP) Pesquisar e identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade, ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados. (EF03HI04BCP) Reconhecer a importância da preservação dos patrimônios históricos para conservar a identidade histórica do município.

UNIDADE TEMÁTICA: O LUGAR EM QUE VIVE

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
A produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus etc.).	(EF03HI05*) Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e reconhecer a importância da sua preservação, a fim de compreender a identidade histórica do município. (EF03HI06CP) Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que, ao longo do tempo, explicam a escolha e a alteração desses nomes.
A produção dos marcos da memória: formação cultural da população.	(EF03HI07CP) Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam, respeitando e valorizando a diversidade.
A produção dos marcos da memória: a cidade e o campo, aproximações e diferenças.	(EF03HI08CP) Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado da sua localidade.

UNIDADE TEMÁTICA: A NOÇÃO DE ESPAÇO PÚBLICO E PRIVADO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental.	<p>(EF03HI09ACP*) Identificar e mapear os espaços públicos e serviços essenciais na cidade (tais quais escolas, hospitais, Câmara dos Vereadores, Prefeitura, estações de tratamento e distribuição de água e esgoto), bem como suas respectivas funções.</p> <p>(EF03HI09BCP) Analisar os problemas decorrentes da falta de acesso ou da completa ausência dos serviços públicos na cidade.</p> <p>(EF03HI10) Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.</p>
A cidade e suas atividades: trabalho, cultura e lazer.	<p>(EF03HI11A) Identificar diferenças entre formas de trabalho realizadas na cidade e no campo.</p> <p>(EF03HI11B) Apontar os aspectos positivos e negativos do impacto do desenvolvimento tecnológico na cidade e no campo.</p> <p>(EF03HI16SME) Valorizar o uso consciente da tecnologia e de seus produtos, evitando desperdícios e consumo abusivo de bens.</p> <p>(EF03HI12) Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências.</p>

4ºANO	
UNIDADE TEMÁTICA: TRANSFORMAÇÕES E PERMANÊNCIAS NAS TRAJETÓRIAS DOS GRUPOS HUMANOS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras.	<p>(EF04HI01*) Reconhecer e compreender o processo de produção do conhecimento histórico e a construção dos conceitos de tempo, espaço, passado, história, fonte e interpretação, como resultados da ação humana.</p> <p>(EF04HI02) Identificar mudanças e permanências ao longo do tempo, discutindo os sentidos dos grandes marcos da história da humanidade (nomadismo, desenvolvimento da agricultura e do pastoreio, criação da indústria etc.).</p> <p>(EF04HI12CP) Conhecer a história do Estado de São Paulo antes da industrialização e da imigração estrangeira, com destaque para as comunidades rurais e cultura sertaneja.</p> <p>(EF04HI13CP) Comparar os modos de vida de diferentes comunidades do estado de São Paulo, tanto rurais quanto urbanas (tais como os povos ribeirinhos, litorâneos, indígenas, quilombolas e migrantes), analisando as particularidades e semelhanças de cada comunidade.</p>
O passado e o presente: a noção de permanência e as lentas transformações sociais e culturais.	<p>(EF04HI03A) Identificar a cidade como meio de fixação, de fixar valores culturais e de organizar a política de uma sociedade.</p> <p>(EF04HI03B) Discutir as transformações da cidade e suas interferências nos modos de vida de seus habitantes, tomando como ponto de partida o presente.</p>



UNIDADE TEMÁTICA: CIRCULAÇÃO DE PESSOAS, PRODUTOS E CULTURAS

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
A circulação de pessoas e as transformações no meio natural.	(EF04HI04) Identificar as relações entre os indivíduos e a natureza e discutir o significado do nomadismo e da fixação das primeiras comunidades humanas. (EF04HI05*) Identificar e relacionar como o processo de domínio da natureza alterou o cotidiano das primeiras comunidades humanas, avaliando-se o resultado dessa intervenção.
A invenção do comércio e a circulação de produtos.	(EF04HI06*) Identificar as transformações ocorridas nos processos de deslocamentos de pessoas e de mercadorias, analisando-se as formas de adaptação, de marginalização e de dominação. (EF04HI15SME) Identificar e analisar o processo histórico das relações humanas através das trocas locais, da expansão das rotas comerciais, do uso do comércio digital e da valorização dos produtos seminovos, como uma preocupação ambiental.
As rotas terrestres, fluviais e marítimas e seus impactos para a formação de cidades e para as transformações do meio natural.	(EF04HI07) Identificar e descrever a importância dos caminhos terrestres, fluviais e marítimos para a dinâmica da vida comercial. (EF04HI18SME) Reconhecer e valorizar as redes de transportes de Piracicaba e região, como meio de escoamento da produção e de fortalecimento da economia regional.
O mundo da tecnologia: a integração de pessoas e as exclusões sociais e culturais.	(EF04HI08A) Identificar as transformações ocorridas nos meios de comunicação e as estratificações deles decorrentes. (EF04HI08B) Reconhecer e discutir os significados que os diferentes meios de comunicações apresentam para os distintos grupos ou estratos sociais.

UNIDADE TEMÁTICA: AS QUESTÕES HISTÓRICAS RELATIVAS ÀS MIGRAÇÕES

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
O surgimento da espécie humana no continente africano e sua expansão pelo mundo.	(EF04HI09) Identificar as motivações dos processos migratórios em diferentes tempos e espaços e avaliar o papel desempenhado pela migração nas regiões de destino. (EF04HI16SME) Identificar o surgimento da espécie humana no continente africano.
Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora forçada dos africanos. Os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil. As dinâmicas internas de migração no Brasil a partir dos anos 1960.	(EF04HI10*) Analisar os diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a formação atual da sociedade brasileira, refletindo sobre a sua composição miscigenada e multicultural. (EF04HI11) Analisar, na sociedade em que vive, a existência, ou não, de mudanças associadas à migração (interna e internacional). (EF04HI14CP) Analisar as diferentes correntes migratórias (nacionais e internacionais) que ajudaram a formar a sociedade no estado de São Paulo. (EF04HI17SME) Identificar o papel da formação social dos diferentes grupos migratórios em Piracicaba, analisando suas interferências e contribuições.

5ºANO	
UNIDADE TEMÁTICA: POVOS E CULTURAS: MEU LUGAR NO MUNDO E MEU GRUPO SOCIAL	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
O que forma um povo: do nomadismo aos primeiros povos sedentários.	(EF05HI12SME) Reconhecer e analisar a passagem do nomadismo para o sedentarismo, sua relação com a formação das cidades e sua constituição de processo civilizatório. (EF05HI01) Identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado.
As formas de organização social e política: a noção de Estado.	(EF05HI02A) Compreender as diferentes formas de organização do poder nas sociedades da antiguidade e relacioná-las com a sociedade hodierna. (EF05HI02B) Identificar e compreender a forma de organização do Estado e do poder político no Brasil. (EF05HI13SME) Analisar o papel do Estado na ordenação social da atualidade.
O papel das religiões e da cultura para a formação dos povos antigos.	(EF05HI03) Analisar o papel das culturas e das religiões na composição identitária dos povos antigos.
Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas.	(EF05HI04*) Compreender o conceito de cidadania, associando-o aos princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos. (EF05HI05*) Associar o conceito de cidadania à conquista de direitos dos povos e das sociedades, compreendendo-o como conquista histórica, em especial, de alguns grupos sociais discriminados e marginalizados, ao longo da história brasileira. EF05HI11ACP) Reconhecer e respeitar a diversidade humana. (EF05HI11BCP) Criar e desenvolver projetos de combate ao preconceito no âmbito escolar e/ou na comunidade, promovendo a empatia e a inclusão.

UNIDADE TEMÁTICA: REGISTROS DA HISTÓRIA: LINGUAGENS E CULTURAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
As tradições orais e a valorização da memória O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias.	(EF05HI06) Comparar o uso de diferentes linguagens e tecnologias no processo de comunicação e avaliar os significados sociais, políticos e culturais atribuídos a elas. (EF05HI14SME) Discutir sobre o conceito de memória e seus usos, considerando-se as dimensões coletiva e individual. (EF05HI07) Identificar os processos de produção, hierarquização e difusão dos marcos de memória e discutir a presença e/ou a ausência de diferentes grupos que compõem a sociedade na nomeação desses marcos de memória. (EF05HI08)* Identificar, comparar e valorizar as formas de marcação da passagem do tempo em distintas sociedades, incluindo os povos indígenas originários e os povos africanos. (EF05HI09) Comparar pontos de vista sobre temas que impactam a vida cotidiana no tempo presente, por meio do acesso a diferentes fontes, incluindo as orais.
Os patrimônios materiais e imateriais da humanidade.	(EF05HI10) Inventariar os patrimônios materiais e imateriais da humanidade e analisar mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo.



Casa do Povoador - Rua do Porto

Fonte: EM. PROFº ANTONIA BENEDITA EUGÊNIO

GEOGRAFIA



As palavras e os conceitos são vivos, escapam escorregadios como peixes entre as mãos do pensamento, e como peixes movem-se ao longo do rio da História. Há quem pense que pode congelar conceitos. Essa pessoa será quando muito um colecionador de ideias mortas

Mia Couto

O currículo do componente Geografia, da Rede Municipal de Piracicaba, abarca habilidades e objetos do conhecimento, fundamentados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Currículo Paulista (CP). Além disso, introduz orientações práticas importantes, que visam ao desenvolvimento integral dos alunos matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ademais, o documento alicerça-se na necessidade de se articular à formação de cidadãos solidários, críticos, responsáveis e éticos que possam contribuir para a constituição de uma sociedade democrática, inclusiva, sustentável e exitosa.

O estudo da Geografia permite compreender o mundo em que se vive, através da análise da interação entre o homem e seu meio. Nessa direção, o ensino da disciplina deve desenvolver habilidades e competências, por meio de linguagens diversificadas, que permitem, ao aluno, ler e compreender o espaço geográfico, considerando-lhe as especificidades ambientais, culturais, políticas e econômicas. Além do mais,

[...] a educação geográfica contribui para a formação do conceito de identidade, expresso de diferentes formas: na compreensão perceptiva da paisagem, que ganha significado à medida que, ao observá-la, nota-se a vivência dos indivíduos e da coletividade; nas relações com os lugares vividos; nos costumes que resgatam a nossa memória social; na identidade cultural; e na consciência de que somos sujeitos da história, distintos uns dos outros e, por isso, convictos das nossas diferenças (BRASIL, 2017, p.357).

Considerando as orientações da Base Nacional Comum Curricular, as aulas de Geografia devem-se pautar pela compreensão e pela resolução de problemas que envolvam, por exemplo, mudanças de escala, relações hierárquicas, efeitos de distância, orientação e direção de objetos, efeitos da proximidade e da vizinhança etc.

Segundo a BNCC, para que compreendam o mundo em que vivem, as crianças precisam ser estimuladas a pensar espacialmente, a fim de desenvolver o **Raciocínio Geográfico** e, assim, interpretar e representar o mundo a partir das relações entre os componentes da natureza e os da sociedade.

Nessa direção, deve-se trabalhar o **Raciocínio Geográfico** considerando-se os seguintes princípios:

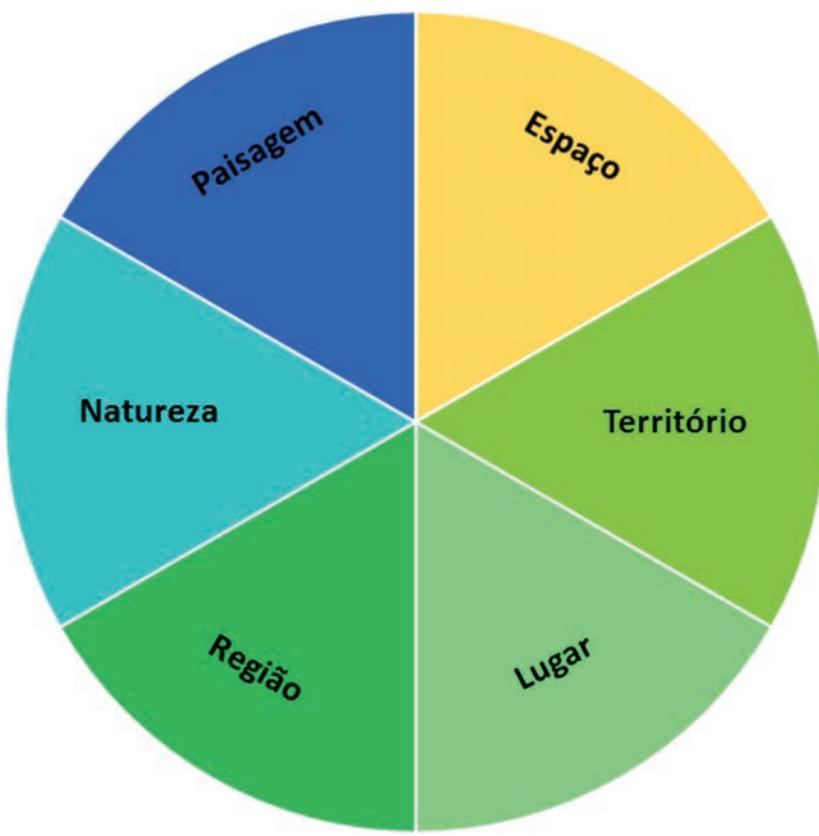
Princípios norteadores do Ensino de Geografia na Educação Infantil e no Ensino Fundamental

Analogia	Um fenômeno geográfico sempre é comparável a outros. A identificação das semelhanças entre fenômenos geográficos é o início da compreensão da unidade terrestre.
Conexão	Um fenômeno geográfico nunca acontece isoladamente, mas sempre em interação com outros fenômenos próximos ou distantes.
Diferenciação	É a variação dos fenômenos de interesse da geografia pela superfície terrestre (por exemplo, o clima), resultando na diferença entre áreas.
Distribuição	Exprime como os objetos se repartem pelo espaço.
Extensão	Espaço finito e contínuo delimitado pela ocorrência do fenômeno geográfico.
Localização	Posição particular de um objeto na superfície terrestre. A localização pode ser absoluta (definida por um sistema de coordenadas geográficas) ou relativa (expressa por meio de relações espaciais topológicas ou por interações espaciais).
Ordem	Ordem ou arranjo espacial é o princípio geográfico de maior complexidade. Refere-se ao modo de estruturação do espaço de acordo com as regras da própria sociedade que o produziu.

Fonte: BNCC (BRASIL, 2017.p. 358).

A **Alfabetização Cartográfica** é, também, fundamental para desenvolver o **Raciocínio Geográfico**, já que, através dela, se compreendem as relações, as interações e os fenômenos geográficos, assim como se articula a linguagem cartográfica. Por isso, a **Alfabetização Cartográfica** deve ser amplamente trabalhada através de ferramentas que permitam, ao aluno, explorar seu espaço de vivência, descobrir caminhos, trilhas e rotas. A meta é aprimorar a capacidade de analisar as características geográficas do espaço, de ler e de elaborar croquis, maquetes e mapas, a fim de aprender a localizar-se no espaço terrestre, percebendo suas características. Desse modo, os alunos poderão construir o pensamento espacial e o raciocínio geográfico, o que lhes permite consolidar a habilidade de criticar o mundo e desenvolver a autonomia e a cidadania.

De acordo com a BNCC, o conceito de **espaço** é o mais amplo e complexo da Geografia contemporânea. Antes, porém, é necessário que os alunos dominem outras noções, como **região, lugar, território, natureza e paisagem**, para que compreendam que o espaço geográfico resulta de uma composição de objetos informacionais e técnicos presentes na superfície terrestre.



Fonte: Os autores (2019)

Os conceitos não possuem uma definição única, fixa, imutável ou eterna. Por isso, vamos apresentar, brevemente, um esclarecimento dos conceitos abordados no Currículo de Geografia da Rede Municipal de Piracicaba.

De acordo com Santos (1982), o **espaço**, cujos elementos seriam os homens, a natureza, as empresas, as instituições e as infraestruturas, resultaria da organização da sociedade, enquanto estrutura funcional. Para o autor, o **espaço** constitui produto do desenvolvimento da sociedade, das relações de produção, de distribuição e de circulação.

Nesse sentido, o Currículo Paulista destaca:

O espaço geográfico é historicamente produzido pela sociedade, enquanto ela organiza econômica e socialmente um território. A percepção espacial de cada indivíduo ou sociedade é também marcada por laços afetivos e referências socio-culturais acumuladas e transmitidas historicamente. Nessa perspectiva, a historicidade enfoca o homem como sujeito construtor do espaço geográfico, um homem social e cultural, situado para além, e por meio, da perspectiva econômica e política, que imprime seus valores no processo de construção do território (SÃO PAULO, 2019, p. 73).

O conceito de **lugar** relaciona-se aos espaços com os quais as pessoas criam vínculos afetivos, subjetivos e simbólicos; baseia-se nas referências coletivas e pessoais que direcionam as diferentes formas de perceber e de constituir paisagens.

Já **natureza** constitui a noção geográfica que abarca os processos naturais e a apropriação social deles como recursos. Por isso, seu estudo não deve restringir à função de suporte dos processos; ao contrário, também deve considerar a implicação deles na cultura e na economia. Como se vê, a Geografia permite a compreensão das interações do mundo físico, por meio da análise da dinâmica dos seres vivos, das águas, dos climas e dos relevos.

No universo geográfico, a **paisagem** constitui a unidade visível (espaço e território) que se pode representar cartograficamente. Ela contempla o conjunto de arranjos espaciais, possui identidade visual e se caracteriza por fatores de ordem social, cultural e natural (SANTOS, 1982).

Já o conceito de **região** abarca as características naturais e artificiais de um espaço geográfico, conforme esclarece CORRÊA (2003, p. 45-46):

A Região pode ser vista como resultado da lei do desenvolvimento desigual e combinado, caracterizada pela sua inserção na divisão nacional e internacional do trabalho e pela associação de relações de produção distintas [...] como uma entidade concreta, resultado de múltiplas determinações, ou seja, da efetivação dos mecanismos de regionalização sobre um quadro territorial já previamente ocupado, caracterizado por uma natureza já transformada, heranças culturais e materiais e determinada estrutura social e seus conflitos.

O **território**, para a Geografia, resulta de uma produção social; por isso, ao estudá-lo, faz-se necessário tanto considerar os limites físicos — a situação geográfica analisada, seja a de uma nação, seja a de um quarteirão —, quanto a diversidade cultural nele presente.

O componente curricular Geografia, no Currículo da Rede Municipal de Piracicaba, assim como na BNCC, foi dividido em cinco **unidades temáticas**:

O Sujeito e Seu Lugar no Mundo

- O espaço e sua relação com quem o ocupa

Conexões e Escalas

- Relação entre os fatos locais e os acontecimentos globais

Mundo do Trabalho

- Geografia econômica e relações de trabalho

Formas de Representação e Pensamento Espacial

- Mapas, imagens e diferentes linguagens

Natureza, Ambiente e Qualidade de Vida

- Natureza e ação do homem sobre ela

Fonte: Os autores (2019).

A Unidade Temática **O Sujeito e seu Lugar no Mundo** tem, como objetivo principal, o conhecimento do indivíduo sobre si mesmo e sobre a comunidade em que vive. Daí a necessidade de refletir sobre as relações sociais e étnico-raciais, de modo a compreender o mundo por meio das vivências. Essa unidade temática, além de tratar do conceito de espaço, estimula o desenvolvimento da representação e do pensamento espacial.

A Unidade Temática **Conexões e Escalas** apresenta, como ideia central, a interação entre a sociedade e o meio físico e cultural. Por isso, destaca a necessidade de articular as informações locais às globais, e vice-versa, de modo a combinar diferentes espaços e escalas de análise. De fato, as crianças devem ser estimuladas a explorar escalas de tempo e períodos históricos, para que compreendam a produção do espaço geográfico em diferentes épocas e sociedades. Nesse sentido, os parâmetros da BNCC destacam que:

A conexão é um princípio da Geografia que estimula a compreensão do que ocorre entre os componentes da sociedade e do meio físico natural. Ela também analisa o que ocorre entre quaisquer elementos que constituem um conjunto na superfície terrestre e que explicam um lugar na sua totalidade. Conexões e escalas explicam os arranjos das paisagens, a localização e a distribuição de diferentes fenômenos e objetos técnicos, por exemplo. (BRASIL, 2017, p.360).

A Unidade Temática **Mundo do Trabalho** propõe que se estudem as atividades laborais por meio de técnicas construtivas e de processos, que avaliem tanto as funções socioeconômicas, quanto o impacto, sobre elas, das novas tecnologias e dos diferentes materiais, em variados períodos.

A Unidade Temática **Formas de Representação e Pensamento Espacial** tem, como objetivo, desenvolver a capacidade de alfabetização cartográfica e o pensamento geográfico, a partir da exploração de mapas e de outras representações gráficas disponíveis para o ensino lúdico da disciplina. Nesse sentido, o documento da Base Nacional Comum Curricular destaca que:

Quanto mais diversificado for o trabalho com linguagens, maior o repertório construído pelos alunos, ampliando a produção de sentidos na leitura de mundo. Compreender as particularidades de cada linguagem, em suas potencialidades e em suas limitações, conduz ao reconhecimento dos produtos dessas linguagens não como verdades, mas como possibilidades (BRASIL, 2017, p.361).

A Unidade Temática **Natureza, Ambiente e Qualidade de Vida** tem como propósito, explorar o meio físico natural e seus recursos, de modo a investigar, quanto ao uso do solo e ao impacto ambiental, a transformação que as comunidades impõem à natureza.

Como se pode perceber, em todas as unidades temáticas, propõe-se o uso do conhecimento geográfico como ferramenta para resolver problemas e situações do cotidiano. A meta é, efetivamente, estimular o exercício da cidadania. Nelas, incentiva-se, também, o trabalho voltado à análise e à discussão de situações, tanto as ligadas à convivência na escola e na comunidade, quanto as socialmente mais amplas, sempre com o objetivo de aprimorar a coletividade e o coletivismo. Nessa direção de formar cidadãos críticos e atuantes, Sonia Castellar (2005, p. 211) escreve:

Aumentar o conhecimento e a compreensão dos espaços nos contextos locais, regionais, nacionais, internacionais e mundiais e, em particular, conhecimento do espaço territorial; compreensão dos traços característicos que dão a um lugar a sua identidade; compreensão das semelhanças e diferenças entre os lugares; compreensão das relações entre diferentes temas e problemas de localizações particulares; compreensão dos domínios que caracterizam o meio físico e a maneira como os lugares foram sendo organizados socialmente; compreensão da utilização e do mau uso dos recursos naturais.

O estudo da Geografia precisa articular-se aos saberes de outros componentes curriculares, de forma a favorecer o processo de alfabetização e o desenvolvimento de diferentes raciocínios. Ademais, deve considerar, como referência, os conhecimentos de mundo das próprias crianças, em atividades como desenhar familiares, enumerar relações de parentesco e reconhecer-se em fotos (classificando-as como antigas ou recentes), também, deve-se propor que guardem datas e fatos, que façam relatos orais, que saibam a hora de suas atividades rotineiras, que negociem horários e que reconheçam o passado, por meio de jogos, cantigas e brincadeiras ensinadas pelos mais velhos.

Desse modo, estimulam-se, nos alunos, a percepção e o domínio do espaço, para que visualizem “além do visível” e expandam, a partir do conhecimento deles, a reflexão por meio da análise do meio e do cotidiano.

Os saberes das crianças devem acompanhar os avanços tecnológicos, cujas ferramentas aprimoram, dentro de novas perspectivas didático-pedagógicas, o conhecimento dos alunos. Esse contato com inúmeras fontes de informação precisa direcionar e criar a necessária consciência do respeito às diversidades e da ética pessoal.

As práticas contextualizadas propõem-se a desenvolver, nas crianças, a iniciativa e o olhar investigativo. Para tanto, a transversalidade e a interdisciplinaridade constituem meios eficazes, os quais também permitem que tanto o educador, quanto o educando atuem como protagonistas desse novo saber pedagógico, por meio de distintos caminhos.

Ao professor, cabe a clareza sobre a discussão a priorizar em sala de aula, transformando-a em espaço irradiador de cultura oportunizando debates acerca dos aspectos mais significativos no cotidiano escolar. Desse modo, a qualidade das interações provenientes do estudo geográfico constitui elo entre a percepção das habilidades a desenvolver e a estruturação de práticas pedagógicas que atendam a essa necessidade, um dos desafios do século XXI ao magistério. Na verdade, atualmente, nesse conjunto, destacam-se as novas tecnologias e as diversas inovações pedagógicas, que favorecem o aprimoramento de outras linguagens/ recursos para a área de Geografia. Nessa direção, Lesann (2009, p.43) argumenta o seguinte:

A metodologia do ensino deverá, obrigatoriamente, estar voltada para o início da construção dos conceitos fundantes da geografia, pelo aluno. Torna-se necessário trabalhar a capacidade de observação sistemática, a descrição verbal e a localização no espaço, para que os alunos sejam capazes de concluir a respeito das relações entre o homem e a natureza, assim como das noções básicas de escala e de representação gráfica do espaço geográfico.

A BNCC apresenta as Competências Específicas de Geografia para o Ensino Fundamental.

1-Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e resolução de problemas.

2-Estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história.

3-Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.

4-Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas.

5- Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia.

6- Construir argumentos com base em informações geográficas, debatendo e defendendo ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.

7- Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

Como se vê, o desenvolvimento da competência geográfica constitui necessidade, determinada pela relação do sujeito com o seu meio, bem antes da experiência escolar. Nidelcoff explicita que “a Geografia é mais que a vida dos homens de outros lugares, pois as crianças nela se iniciam através do estudo do próprio meio em que se desenvolvem” (NIDELCOFF, 1979, p. 49). Nessa conjuntura, salienta-se que, antes de vivenciar os conteúdos incorporados no currículo, a criança já traz o domínio de uma leitura de mundo que lhe permite analisar diferentes situações em seu meio e associar as dimensões espaciais de forma contextualizada em suas práticas.

Por consequência, o ensino da Geografia, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, deve priorizar a formação do olhar analítico do educando sobre a realidade, que lhe permita observar, criticamente, o espaço. Desse modo, estimula-se o uso criterioso e autônomo de estratégias da BNCC e do Currículo Paulista, relacionadas à importância de o estudante analisar, ativamente, as características a compor sua vida em sociedade.

REFERÊNCIAS:

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base.** Brasília, 2017. 600 p. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/12/BNCC_14dez2018_site.pdf>

BUITONI, Marísia Margarida Santiago (coord.). **Geografia:** ensino fundamental. Coleção Explorando o Ensino. v. 22. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2010.

CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 66, p. 227-247, maio-ago. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n66/a06v2566.pdf>>. Acesso em: 29 out. 2019.

CASTELAR, Sonia. Educação geográfica: a psicogenética e o conhecimento escolar. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 66, p. 209-225, maio-ago. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622005000200005>. Acesso em: 29 out. 2019.

CORRÊA, Roberto L. **Geografia: conceitos e temas.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

COUTO, Mia. **Pensatempos:** textos de opinião. Lisboa: Caminho, 2005.

KIMURA, Shoko. **Geografia no ensino básico:** questões e propostas. São Paulo: Editora Contexto, 2008.

LESANN, JANINE. **Geografia no Ensino Fundamental I.** Belo Horizonte: Fino Traço, 2011.

NIDELCOFF, Maria Teresa. **A escola e a compreensão da realidade.** São Paulo: Brasiliense, 1979.

SANTOS, Milton. **Por uma Geografia Nova.** São Paulo: Hucitec, Edusp, 1978

_____. **Pensando o espaço do homem.** São Paulo: Hucitec, 1982.

_____. **O papel ativo da Geografia: um manifesto.** Rio de Janeiro: Território, n.9, p.103, jul./dez. 2000

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e suas tecnologias. 1. ed. São Paulo, 2011.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Curriculum da cidade:** Ensino Fundamental: componente curricular: Geografia. 2.ed. São Paulo: SME/ CO-PED, 2019.



ORGANIZADOR CURRICULAR DE GEOGRAFIA

1º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA: O Sujeito e seu lugar no Mundo	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Lugares de vivência das crianças: moradia, escola, parque, praça.	(EF01GE01A) Descrever características observadas em seus lugares de vivência (moradia, escola etc.). (EF01GE01B) Identificar semelhanças e diferenças em seus lugares de vivência (moradia, escola etc.). (EF01GE12SME) Identificar, no ambiente social, a multiplicidade de grupos que compõe a sociedade, reconhecendo o sentido de pertencimento ao lugar onde vive, valorizando as memórias e saberes locais. (EF01GE13CP) Observar trajetos que realiza no entorno da escola e/ ou residência e formular hipóteses sobre as dificuldades das pessoas para se locomover/ transitar em diferentes lugares.
Situações de convívio em diferentes lugares.	(EF01GE02) Identificar semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras de diferentes épocas e lugares. (EF01GE03) Identificar e relatar semelhanças e diferenças de usos do espaço público (praças, parques) para o lazer e diferentes manifestações. (EF01GE13SME) Identificar os espaços de convivência que existem no bairro ou comunidade em que vive. (EF01GE04) Discutir e elaborar, coletivamente, regras de convívio em diferentes espaços (sala de aula, escola etc.).
Meios de locomoção e trânsito.	(EF01GE14SME) Listar e descrever, oralmente, os meios de locomoção usados para chegar à escola (a pé, bicicleta, carro, transporte escolar etc.). (EF01GE15SME) Identificar os sinais de trânsito e do transporte público (cores, símbolos, placas e faixas de pedestres, assentos preferenciais etc.).

UNIDADE TEMÁTICA: Conexões e escalas	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Ciclos naturais e a vida cotidiana.	(EF01GE05) Observar e descrever ritmos naturais (dia e noite, variação de temperatura e umidade etc.) em diferentes escalas espaciais e temporais, comparando a sua realidade com outras. (EF01GE14CP) Reconhecer semelhanças e diferenças entre os lugares de vivência e o de outras realidades, descritas em imagens, canções e ou poesias.

UNIDADE TEMÁTICA: Mundo do trabalho	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Técnicas e materiais para a construção de moradias.	(EF01GE06A) Descrever e comparar as diferenças e semelhanças entre as moradias. (EF01GE1806B) Identificar as técnicas e materiais utilizados na produção de moradias.
Técnicas e materiais para produção de objetos do cotidiano.	(EF01GE06C) Descrever e comparar objetos de uso cotidiano (brinquedos, roupas, mobiliários), considerando técnicas e materiais utilizados em sua produção.
Diferentes tipos de trabalho existentes no seu dia a dia.	(EF01GE07) Descrever atividades de trabalho relacionadas com o dia a dia da sua comunidade. (EF01GE16SME) Conhecer os tipos de trabalho realizados na escola e descrever, oralmente, suas características.

UNIDADE TEMÁTICA: Formas de representação e pensamento espacial	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Pontos de referência.	<p>(EF01GE17SME) Reconhecer o próprio corpo como referencial de localização, explorando as noções de lateralidade e espacialidade.</p> <p>(EF01GE18SME) Identificar a sua posição em relação aos objetos da escola e do entorno, registrando, de diferentes formas, as noções de posicionamento (frente, atrás, entre, perto, longe, dentro e fora) e de lateralidade (direita e esquerda).</p> <p>(EF01GE08) Criar mapas mentais e desenhos com base em itinerários, contos literários, histórias inventadas e brincadeiras.</p> <p>(EF01GE09) Elaborar e utilizar mapas simples para localizar elementos do local de vivência, considerando referenciais espaciais (frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) e tendo o corpo como referência.</p>
Representação do espaço.	<p>(EF01GE19SME) Representar os espaços de vivência (casa, escola, sala de aula etc.) por meio de desenho.</p> <p>(EF01GE20SME) Produzir representações gráficas (croquis) dos componentes das paisagens do cotidiano, utilizando diferentes recursos (massas de modelar, tablet, texturas etc.).</p> <p>(EF01GE21SME) Identificar marcadores espaciais utilizando posições geográficas, tais como os endereços de casa e locais que conhece ou frequenta, reconhecendo os deslocamentos cotidianos (escola, casa).</p> <p>(EF01GE22SME) Expressar, por meio de diferentes representações, pontos de referência (praça, padaria, parque, escola, casa etc.) em caminhos costumeiros, comparando as distâncias entre eles.</p>

UNIDADE TEMÁTICA: Natureza, ambientes e qualidade de vida	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Condições de vida nos lugares de vivência.	<p>(EF01GE23SME) Identificar as estações do ano descrevendo as suas principais características.</p> <p>(EF01GE10) Descrever características de seus lugares de vivência relacionadas aos ritmos da natureza (chuva, vento, calor etc.).</p> <p>(EF01GE11) Associar mudanças de vestuário e hábitos alimentares em sua comunidade ao longo do ano, decorrentes da variação de temperatura e umidade no ambiente.</p>
Características dos lugares de vivência.	<p>(EF01GE24SME) Ler imagens, identificando a presença da natureza e das ações humanas em seu cotidiano.</p> <p>(EF01GE25SME) Descrever, oralmente, imagens da paisagem do local de vivência, elaborando legendas simples para as imagens dos fenômenos naturais observados.</p>

2º ANO

UNIDADE TEMÁTICA: O sujeito e seu lugar no mundo

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Convivência e interações entre pessoas na comunidade.	<p>(EF02GE01) Descrever a história das migrações no bairro ou comunidade em que vive.</p> <p>(EF02GE02) Comparar costumes e tradições de diferentes populações inseridas no bairro, ou comunidade em que vive, reconhecendo a importância do respeito às diferenças.</p>
Meios de transporte: riscos e cuidados.	<p>(EF02GE03*) Identificar e comparar os diferentes meios de transporte indicando o seu papel na conexão entre lugares; discutir quanto aos riscos para a vida e para o ambiente e seu uso responsável.</p> <p>(EF02GE12SME) Comparar as diferenças e semelhanças dos meios de locomoção/transporte e as suas finalidades, considerando os impactos socioambientais decorrentes, como a poluição do ar, do som, propondo alternativas sustentáveis para a mobilidade.</p> <p>(EF02GE12CP) Identificar e compreender as normas e regras do trânsito dos seus lugares de vivência, discutindo os riscos para a vida e as formas de prevenção para um trânsito seguro.</p>
Meios de Comunicação: riscos e cuidados.	(EF02GE03*) Identificar e comparar os meios de comunicação indicando o seu papel na conexão entre lugares e discutir quanto ao uso responsável.

UNIDADE TEMÁTICA: Conexões e escalas

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Experiências da comunidade no tempo e no espaço.	(EF02GE04) Reconhecer semelhanças e diferenças nos hábitos, nas relações com a natureza e no modo de viver de pessoas em diferentes lugares.
Mudanças e permanências.	(EF02GE05) Analisar mudanças e permanências, comparando imagens de um mesmo lugar em diferentes tempos.

UNIDADE TEMÁTICA: Mundo do trabalho

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes.	<p>(EF02GE06) Relacionar o dia e a noite a diferentes tipos de atividades sociais (horário escolar, comercial, sono etc.).</p> <p>(EF02GE07) Descrever as atividades extrativas (minerais, agropecuárias e industriais) de diferentes lugares, identificando os impactos ambientais.</p> <p>(EF02GE13SME) Conhecer como diferentes sociedades interagem com a natureza, relacionando com as diversas atividades econômicas, em especial com o extrativismo, mineração, agricultura, pecuária e a indústria.</p> <p>(EF02GE13CP) Identificar os recursos naturais de diferentes lugares e discutir as diferentes formas de sua utilização.</p>

UNIDADE TEMÁTICA: Formas de representação e pensamento espacial	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Localização, orientação e representação espacial.	<p>(EF02GE08A) Identificar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes) da paisagem dos lugares de vivência.</p> <p>(EF02GE08B) Elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes) da paisagem dos lugares de vivência.</p> <p>(EF02GE09) Identificar objetos e lugares de vivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua).</p> <p>(EF02GE10) Aplicar princípios de localização e posição de objetos (referenciais espaciais, como frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) por meio de representações espaciais da sala de aula e da escola.</p> <p>(EF02GE14CP) Elaborar maquete da sala de aula e/ou de residência, e de outros lugares de vivência.</p> <p>(EF02GE15CP) Elaborar mapas de lugares de vivência, utilizando recursos, como legenda, títulos, entre outros.</p>

UNIDADE TEMÁTICA: Natureza, ambientes e qualidade de vida	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Os usos dos recursos naturais: solo e água no campo e na cidade.	<p>(EF02GE11A) Reconhecer a importância do solo e da água para a vida.</p> <p>(EF02GE11B) Identificar os diferentes usos da água e do solo (plantação e extração de materiais, entre outras possibilidades) e seus impactos no cotidiano da cidade e do campo.</p>
Impacto socioambiental.	<p>(EF02GE14SME) Identificar, no ambiente em que vive, as características das paisagens, reconhecendo a degradação, ou a preservação, ocorrida através das ações humanas.</p>
Os ritmos da natureza.	<p>(EF02GE15SME) Reconhecer as mudanças que ocorrem na natureza, em função do clima, nas diferentes estações do ano.</p>

3º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA: O sujeito e seu lugar no mundo	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
A cidade e o campo: aproximações e diferenças.	<p>(EF03GE01) Identificar e comparar aspectos culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo.</p> <p>(EF03GE12SME) Caracterizar os diferentes aspectos econômicos na cidade e no campo.</p>
Modo de vida de diferentes comunidades.	<p>(EF03GE02A) Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural de grupos de diferentes origens.</p> <p>(EF03GE02B) Identificar, em seus lugares de vivência, marcas da contribuição econômica de grupos de diferentes origens.</p> <p>(EF03GE13SME) Analisar os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais de Piracicaba e região.</p>
Meios de Comunicação.	<p>(EF03GE14SME) Comparar meios de comunicação e indicar o seu papel na conexão entre pessoas e lugares.</p> <p>(EF03GE15SME) Reconhecer o acesso aos meios de comunicação e inferir os riscos para a vida e os cuidados em seu uso.</p>



UNIDADE TEMÁTICA: Conexões e escalas

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Paisagens naturais e antrópicas em transformação.	(EF03GE04A) Explicar como os processos naturais e históricos atuam na produção e na mudança das paisagens naturais. (EF03GE04B) Identificar e comparar as transformações nas paisagens ocorrida ao longo do tempo, devido a ação dos seres humanos e da natureza.
Ocupação humana do espaço.	(EF03GE16SME) Relacionar a ocupação humana das várzeas à problemática da impermeabilização e da perda de cobertura vegetal. (EF03GE17SME) Identificar os períodos chuvosos e relacionar as áreas afetadas pelas enchentes em nossa cidade.
Unidades político-administrativas do Brasil.	(EF03GE18SME) Reconhecer o município enquanto unidade administrativa. (EF03GE19SME) Identificar que, dentro do município, há uma divisão territorial entre o campo e a cidade, sendo que cada um apresenta características próprias. (EF03GE20SME) Reconhecer os limites do município de Piracicaba e de algumas cidades de seu entorno.

UNIDADE TEMÁTICA: Mundo do trabalho

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Matéria-prima e indústria.	(EF03GE05) Identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho em diferentes lugares. (EF03GE21SME) Reconhecer como ocorre a transformação da matéria-prima em produto industrializado na cidade e no campo.

UNIDADE TEMÁTICA: Formas de representação e pensamento espacial

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Representações cartográficas.	(EF03GE22SME) Interpretar mapas simples, utilizando legendas como fonte de informações geográficas de diferentes regiões da cidade de Piracicaba e do Brasil. (EF03GE23SME) Comparar mapas com fotografias de regiões da cidade de Piracicaba e do Brasil. (EF03GE24SME) Localizar, em desenhos e plantas dos trajetos, informações como endereços, nomes de ruas, pontos de referência. (EF03GE25SME) Construir, de forma coletiva, o mapa do bairro, ou da cidade, identificando alguns pontos de referência, utilizando diferentes suportes e tecnologias digitais. (EF03GE06*) Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica, tais como: mapas, planisféricio, globo terrestre. (EF03GE07) Reconhecer e elaborar legendas com símbolos de diversos tipos de representações em diferentes escalas cartográficas.
Sistema de orientação.	(EF03GE26SME) Conhecer as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos nas paisagens.

UNIDADE TEMÁTICA: Natureza, ambientes e qualidade de vida	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Produção, circulação e consumo.	<p>(EF03GE08A) Relacionar a produção de lixo doméstico (da casa ou da escola) aos problemas causados pelo consumo excessivo.</p> <p>(EF03GE08B) Desenvolver ações para o consumo consciente considerando a relação entre consumo e produção de resíduos, reconhecendo que o consumo excessivo e o descarte inadequado acarretam problemas socioambientais.</p> <p>(EF03GE26SME) Conhecer o sistema de coleta seletiva de resíduos sólidos de Piracicaba.</p>
Impactos das atividades humanas.	<p>(EF03GE09A) Investigar os usos dos recursos naturais, com destaque para os usos da água, em atividades cotidianas (alimentação, higiene, cultivo de plantas etc.).</p> <p>(EF03GE09B) Identificar e discutir os problemas ambientais provocados pelo uso dos recursos naturais.</p> <p>(EF03GE10) Identificar os cuidados necessários para utilização da água na agricultura e na geração de energia, de modo a garantir a manutenção do provimento de água potável.</p> <p>(EF03GE11*) Comparar impactos das atividades econômicas urbanas e rurais sobre o ambiente físico natural, assim como os riscos provenientes do uso de ferramentas e de máquinas.</p> <p>(EF03GE27SME) Reconhecer os impactos socioambientais (deslizamento, erosão, escoamento superficial) em áreas urbanas e rurais, ocasionadas pelo desenvolvimento e avanço das atividades econômicas.</p>

4º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA: O sujeito e seu lugar no mundo	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Território e diversidade cultural.	<p>(EF04GE01A) Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.).</p> <p>(EF04GE01B) Valorizar o que é próprio em cada uma das distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.) e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira.</p>
Processos migratórios no Brasil.	<p>(EF04GE02) Descrever processos migratórios e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.</p> <p>(EF04GE12SME) Reconhecer as contribuições dos migrantes para a cultura local em seus diferentes aspectos.</p>
Instâncias do poder público e canais de participação social.	<p>(EF04GE03) Distinguir funções e papéis dos órgãos do poder público municipal e canais de participação social na gestão do município, incluindo a Câmara de Vereadores e Conselhos Municipais.</p> <p>(EF04GE14CP) Identificar elementos da organização político-administrativa do Brasil.</p>
Processo eleitoral.	<p>(EF04GE13SME) Conhecer o processo eleitoral no Brasil.</p> <p>(EF04GE14SME) Identificar as principais funções dos órgãos do poder público municipal.</p>



UNIDADE TEMÁTICA: Conexões e escalas

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Relação campo e cidade.	(EF04GE04A) Reconhecer as especificidades e analisar a interdependência do campo e da cidade. (EF04GE04B) Considerar as relações entre campo e cidade no que correspondem aos fluxos econômicos, informações, de ideias e de pessoas.
Unidades político-administrativas do Brasil.	(EF04GE15SME) Reconhecer a macrorregião do município de Piracicaba. (EF04GE15CP) Reconhecer, a partir de representações cartográficas, as definições de limite e fronteira, em diferentes escalas. (EF04GE05) Distinguir unidades político-administrativas oficiais nacionais (distrito, município, unidade da Federação e grande região), suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seus lugares de vivência. (EF04GE17SME) Identificar e reconhecer os diferentes setores produtivos do Estado de São Paulo.
Territórios étnico-culturais.	(EF04GE06) Identificar e descrever territórios étnico-culturais existentes no Brasil, tais como terras indígenas e remanescentes de quilombos, reconhecendo a legitimidade da demarcação desses territórios.

UNIDADE TEMÁTICA: Mundo do trabalho

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Trabalho no campo e na cidade.	(EF04GE07) Comparar as características do trabalho no campo e na cidade. (EF04GE18SME) Reconhecer diferentes profissões necessárias para o trabalho realizado no campo e na cidade.
Produção, circulação e consumo.	(EF04GE08) Descrever e discutir o processo de produção (transformação de matérias-primas) em produtos. (EF04GE19SME) Refletir sobre os processos de circulação e de consumo de diferentes produtos na sociedade e reconhecê-los. (EF04GE16CP) Reconhecer e analisar as características do processo de industrialização, discutindo os impactos econômicos, sociais e ambientais dos processos produtivos (laranja, cana-de-açúcar, soja entre outros) no Estado de São Paulo e em diferentes regiões do Brasil. (EF04GE20SME) Conhecer os direitos do trabalhador. (EF04GE21SME) Entender por que o trabalho infantil é proibido.
Inovação tecnológica.	(EF04GE22SME) Identificar as mudanças dos tipos de trabalho e desenvolvimento tecnológico na agropecuária e na indústria.

UNIDADE TEMÁTICA: Formas de representação e pensamento espacial

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Sistema de orientação.	(EF04GE09*) Reconhecer e utilizar as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos nas paisagens rurais e urbanas.
Elementos constitutivos dos mapas.	(EF04GE10) Comparar tipos variados de mapas, identificando suas características, elaboradores, finalidades, diferenças e semelhanças.
Relações escalares.	(EF04GE23SME) Reconhecer que a percepção das paisagens varia de acordo com a escala de representação.

UNIDADE TEMÁTICA: Natureza, ambientes e qualidade de vida	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Conservação e degradação da natureza.	<p>(EF04GE11) Identificar as características das paisagens naturais e daquelas transformadas pelo homem (relevo, cobertura vegetal, rios etc.) no ambiente em que vive, bem como a ação humana na conservação ou na degradação dessas áreas.</p> <p>(EF04GE24SME) Identificar e diferenciar, no seu cotidiano, as diversas manifestações da natureza das transformações causadas pelo homem.</p> <p>(EF04GE25SME) Compreender as mudanças ocorridas no Rio Piracicaba e nos córregos da cidade como consequência das ações humanas.</p> <p>(EF04GE26SME) Reconhecer a importância do solo e da água para a vida.</p> <p>(EF04GE27SME) Identificar os diferentes usos da água e do solo (plantação, extração de materiais entre outros) e sua importância para a vida.</p> <p>(EF04GE28SME) Reconhecer os impactos do uso do solo e da água no dia a dia da cidade e do campo, identificando comportamentos de responsabilidade e cuidado com o meio em que se vive.</p>

5º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA: O sujeito e seu lugar no mundo	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Dinâmica populacional.	<p>(EF05GE01*) Descrever e analisar dinâmicas populacionais do município de Piracicaba, do Estado de São Paulo e do Brasil, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura.</p> <p>(EF05GE13SME) Identificar as relações entre os fluxos migratórios internos e externos e o processo de urbanização no território brasileiro.</p> <p>(EF05GE013CP) Compreender as desigualdades socioeconômicas, a partir da análise de indicadores populacionais (renda, escolaridade, expectativa de vida, mortalidade e natalidade, migração entre outros) em diferentes regiões brasileiras.</p>
Diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais.	<p>(EF05GE02) Identificar diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios.</p> <p>(EF05GE14SME) Identificar, em seus lugares de vivência e no território brasileiro, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens.</p>
Instâncias do poder público.	<p>(EF05GE15SME) Distinguir funções e papéis dos órgãos do poder público estadual e federal, bem como os canais de participação social na gestão do Estado e da União.</p> <p>(EF05GE16SME) Distinguir o processo eleitoral brasileiro, identificando suas características nas diversas esferas de poder (municipal, estadual e federal).</p>

UNIDADE TEMÁTICA: Conexões e escalas	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Território, redes e urbanização.	<p>(EF05GE03) Identificar as formas e funções das cidades e analisar as mudanças sociais, econômicas e ambientais provocadas pelo seu crescimento.</p> <p>(EF05GE17SME) Identificar as formas, funções e características fundamentais da cidade de Piracicaba.</p> <p>(EF05GE18SME) Compreender as diferenças entre uma cidade espontânea e uma cidade planejada, percebendo o processo de transformação espacial.</p> <p>(EF05GE19SME) Analisar as mudanças sociais, econômicas e ambientais provocadas pelo crescimento e pela concentração populacional no território piracicabano, bem como no Estado de São Paulo e no Brasil.</p> <p>(EF05GE04) Reconhecer as características da cidade e analisar as interações entre a cidade e o campo e entre cidades na rede urbana.</p> <p>(EF05GE20SME) Analisar as interações entre zona rural e zona urbana no município de Piracicaba.</p>
UNIDADE TEMÁTICA: Mundo do trabalho	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Relações de Trabalho.	<p>(EF05GE05A) Identificar e comparar as mudanças dos tipos de trabalho na agropecuária, na indústria, no comércio e nos serviços.</p> <p>(EF05GE21SME) Analisar a presença da mulher no mercado de trabalho ao longo do tempo.</p>
Inovação tecnológica.	<p>(EF05GE05B) Identificar e comparar as mudanças do desenvolvimento tecnológico na agropecuária, na indústria, no comércio e nos serviços.</p> <p>(EF05GE07) Identificar os diferentes tipos de energia utilizados na produção industrial, agrícola e extractiva e no cotidiano das populações.</p> <p>(EF05GE17CP) Reconhecer, em diferentes lugares e regiões brasileiras, as desigualdades de acesso à tecnologia, à produção e ao consumo.</p> <p>(EF05GE18CP) Reconhecer, na matriz energética brasileira, comparando os tipos de energia utilizadas em diferentes atividades e discutir os impactos socioambientais em diferentes regiões do país.</p> <p>(EF05GE19CP) Identificar as principais fontes de energia utilizadas no seu município e no Estado de São Paulo, analisar os impactos socioambientais e propor alternativas sustentáveis para diversificar a matriz energética.</p> <p>(EF05GE20CP) Identificar práticas de uso racional da energia elétrica e propor ações de mudanças de hábitos, atitudes e comportamentos de consumo, em diferentes lugares.</p>
Meios de transporte e de comunicação e inovações tecnológicas.	<p>(EF05GE06) Identificar e comparar transformações dos meios de transporte e de comunicação.</p> <p>(EF05GE16CP) Relacionar o papel da tecnologia e comunicação na integração entre cidade e campo, discutindo as transformações ocorridas nos modos de vida da população e nas formas de consumo em diferentes tempos.</p> <p>(EF05GE22SME) Compreender como funcionam os transportes rodoviário, ferroviário, hidroviário e aéreo no Brasil.</p>

UNIDADE TEMÁTICA: Formas de representação e pensamento espacial	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Mapas e imagens de satélite.	<p>(EF05GE08) Analisar transformações de paisagens nas cidades, comparando sequência de fotografias, fotografias aéreas e imagens de satélite, de épocas diferentes.</p> <p>(EF05GE23SME) Conhecer e estabelecer relações entre as diferentes linhas imaginárias do planeta Terra.</p> <p>(EF05GE24SME) Identificar as funções dos satélites artificiais e sua relação com o desenvolvimento tecnológico.</p>
Representação das cidades e do espaço urbano.	<p>(EF05GE09) Estabelecer conexões e hierarquias entre diferentes cidades, utilizando mapas temáticos e representações gráficas.</p> <p>(EF05GE25SME) Reconhecer e comparar, em imagens de satélite, a mancha urbana de algumas cidades do Estado de São Paulo e do Brasil.</p> <p>(EF04GE26SME) Comparar imagens cartográficas do mapa-múndi com as de satélite, identificando o nome de alguns dos lugares representados.</p>

UNIDADE TEMÁTICA: Natureza, ambientes e qualidade de vida	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Qualidade ambiental.	<p>(EF05GE10) Reconhecer e comparar atributos da qualidade ambiental e algumas formas de poluição dos cursos de água e dos oceanos (esgotos, efluentes industriais, marés negras etc.).</p>
Diferentes tipos de poluição.	<p>(EF05GE11) Identificar e descrever problemas ambientais que ocorrem no entorno da escola e da residência (lixões, indústrias poluentes, destruição do patrimônio histórico etc.), propondo soluções (inclusive tecnológicas) para esses problemas.</p>
Gestão pública da qualidade de vida.	<p>(EF05GE12) Identificar órgãos do poder público e canais de participação social responsáveis por buscar soluções para a melhoria da qualidade de vida (em áreas como meio ambiente, mobilidade, moradia e direito à cidade) e discutir as propostas implementadas por esses órgãos que afetam a comunidade em que vive.</p> <p>(EF05GE27SME) Compreender a educação como um importante fator para melhoria de vida e para o desenvolvimento de um país.</p> <p>(EF05GE28SME) Reconhecer as características e mudanças ambientais sociais, culturais e econômicas causadas pelo crescimento das cidades relacionando-as com a qualidade de vida da população.</p>



Festa do Divino

Fonte: EM. JOÃO ORIANI

ENSINO RELIGIOSO



A dimensão religiosa é parte integrante da vida — pessoal e social — do ser humano. A religião, como expressão da religiosidade humana, presente em todos os povos e culturas, sempre ocupou um lugar de destaque na vida dos indivíduos e das sociedades humanas. Nesse sentido, o desenvolvimento pleno do educando também depende da educação, da religiosidade e do estudo do fenômeno religioso, objeto da disciplina de Ensino Religioso. O ser humano se constrói a partir de um conjunto de relações tecidas em determinado contexto histórico-social, em um movimento ininterrupto de apropriação e produção cultural.

No Ensino Fundamental, o Ensino Religioso adota a pesquisa e o diálogo como princípios mediadores e articuladores dos processos de observação, de identificação, de análise, de apropriação e de ressignificação de saberes. Além disso, visa ao desenvolvimento de competências específicas e busca problematizar representações sociais preconceituosas sobre o outro, com o intuito de combater a intolerância, a discriminação e a exclusão.

Competências específicas de Ensino Religioso

1. Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/ movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos.
2. Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios.
3. Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida.
4. Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver.
5. Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente.
6. Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.

Considerando os marcos normativos e, em conformidade com as competências gerais estabelecidas no âmbito da BNCC, bem como as apresentadas acima, o Ensino Religioso deve atender aos seguintes objetivos:

- a) Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos;
- b) Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos;
- c) Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal;
- d) Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, de princípios éticos e da cidadania.

Cabe também, tratar os conhecimentos religiosos a partir de pressupostos éticos e ciê-

tíficos, sem privilegiar nenhuma crença ou convicção, considerando e validando a laicidade do Estado. Isso implica abordar esses saberes com base nas diversas culturas e tradições religiosas, sem desconsiderar a existência de filosofias seculares de vida. Por isso, a interculturalidade e a ética da alteridade consistem em fundamentos teóricos e pedagógicos do Ensino Religioso, uma vez que favorecem o respeito às histórias, às memórias, às crenças, às convicções e aos valores de diferentes culturas, tradições religiosas e filosofias de vida.

Nesse processo, o sujeito se constitui enquanto ser de imanência (dimensão concreta, biológica) e de transcendência (dimensão subjetiva, simbólica). Ambas possibilitam, aos humanos, relacionar-se entre si, com a natureza e com a(s) divindade(s), percebendo-se iguais e diferentes.

A percepção das diferenças (alteridades) possibilita distinguir entre o “eu” e o “outro”, entre “nós” e “eles”, cujas relações dialógicas se medeiam por referenciais simbólicos (representações, saberes, crenças, convicções, valores) necessários à construção das identidades. Tais elementos embasam a **unidade temática** Identidades e Alteridades, abordada ao longo de todo o Ensino Fundamental, especialmente, nos anos iniciais.

Nesse contexto, a meta é que os estudantes reconheçam, valorizem e acolham o caráter singular e diverso do ser humano, por meio da identificação e do respeito às semelhanças e às diferenças entre o “eu” (subjetividade) e os “outros” (alteridades), da compreensão dos símbolos e dos significados e da relação entre imanência e transcendência.

A dimensão da transcendência constitui matriz dos fenômenos e das experiências religiosas, uma vez que, em face da finitude, os sujeitos e as coletividades se sentiram desafiadados a atribuir sentidos e significados à vida e à morte. Na busca por respostas, o ser humano conferiu valor de sacralidade a objetos, a coisas, a pessoas, a forças da natureza, ou a seres sobrenaturais, transcendendo a realidade concreta. Essa dimensão transcendental é mediada por linguagens específicas, tais como o símbolo, o mito e o rito. No símbolo, encontram-se dois sentidos distintos e complementares.

Por exemplo, objetivamente, uma flor é apenas uma flor. No entanto é possível reconhecer nela outro significado: a flor pode despertar emoções e trazer lembranças. Desse modo, o símbolo constitui um elemento cotidiano ressignificado para representar algo além de seu sentido primeiro. Sua função é fazer a mediação com outra realidade e, por isso, consiste em uma das linguagens básicas da experiência religiosa.

Tal experiência constitui uma construção subjetiva alimentada por diferentes práticas espirituais, ou ritualísticas, que incluem cerimônias, celebrações, orações, festividades, peregrinações etc.. Enquanto linguagem gestual, os ritos narram, encenam, repetem e representam histórias e acontecimentos religiosos. Dessa forma, se o símbolo é uma coisa que significa outra, o rito consiste em um gesto que também aponta para outra realidade.

Os rituais religiosos geralmente são realizados coletivamente, em espaços e em territórios sagrados — montanhas, mares, rios, florestas, templos, santuários, caminhos, entre outros —, que se distinguem dos demais por seu caráter simbólico.

Tais locais constituem lócus de apropriação simbólico-cultural, onde os diferentes sujeitos se relacionam entre si, constroem, desenvolvem e vivenciam suas identidades religiosas. Frequentemente, nos territórios sagrados, atuam pessoas incumbidas de prestar serviços religiosos. Sacerdotes, líderes, funcionários, guias, ou especialistas, entre outras designações, desempenham funções específicas.

Dentre elas, destacam-se a difusão das crenças e doutrinas, a organização dos ritos, a interpretação de textos e narrativas, a transmissão de práticas, princípios e valores. Portanto

os líderes exercem uma função pública e seus atos e orientações podem repercutir sobre outras esferas sociais, como economia, política, cultura, educação, saúde e meio ambiente.

Esse conjunto de elementos (símbolos, ritos, espaços, territórios e lideranças) integra a **unidade temática** Manifestações Religiosas. Ela pretende proporcionar o conhecimento, a valorização e o respeito às distintas experiências e manifestações religiosas, além da compreensão das relações estabelecidas entre as lideranças e denominações religiosas e as distintas esferas sociais.

Já na **unidade temática** Crenças Religiosas e Filosofias de Vida, tratam-se aspectos estruturantes das diferentes tradições/ movimentos religiosos e filosofias de vida. Destacam-se, particularmente, temas como mitos, ideia(s) de divindade(s), crenças e doutrinas religiosas, tradições orais e escritas, ideias de imortalidade, princípios e valores éticos.

Os mitos são outro elemento estruturante das tradições religiosas. Eles representam a tentativa de explicar como e por que a vida, a natureza e o cosmos foram criados. O mito consiste em uma narrativa que estabelece relação entre imanência (existência concreta) e transcendência (o caráter simbólico dos eventos).

Ao relatar um acontecimento, o mito situa-se em um determinado tempo e lugar e, frequentemente, apresenta-se como uma história verdadeira, repleta de elementos imaginários. No enredo mítico, a criação constitui uma obra de divindades, de seres, de entes, ou de energias que transcendem a materialidade do mundo. São representados de diversas maneiras, sob distintos nomes, formas, faces e sentidos, segundo cada grupo social, ou tradição religiosa.

O mito, o rito, o símbolo e as divindades alicerçam as crenças, entendidas como um conjunto de ideias, conceitos e representações estruturantes de determinada tradição religiosa. As crenças fornecem respostas teológicas aos enigmas da vida e da morte, que se manifestam nas práticas rituais e sociais sob a forma de orientações, de leis e de costumes.

Esse conjunto de elementos originam narrativas religiosas que, de modo mais ou menos organizado, preservam-se e difundem-se, por meio da oralidade, de geração em geração. Desse modo, ao longo do tempo, cosmovisões, crenças, ideia(s) de divindade(s), histórias, narrativas e mitos sagrados constituíram tradições específicas, inicialmente orais. Em algumas culturas, registrou-se o conteúdo dessa tradição em textos escritos.

No processo de sistematização e de transmissão dos textos sagrados, oral, ou escrito, certos grupos sociais acabaram por definir um conjunto de princípios e valores que configuraram doutrinas religiosas. Elas reúnem afirmações, dogmas e verdades que procuram atribuir sentidos e finalidades à existência, bem como orientar as formas de relacionamento com a(s) divindade(s) e com a natureza.

Tais códigos, em geral, definem o que é certo ou errado, permitido ou proibido. Esses princípios éticos e morais atuam como balizadores de comportamento, tanto nos ritos quanto na vida social. Também as filosofias de vida se ancoram em princípios, cujas fontes não advêm do universo religioso. Pessoas sem religião adotam princípios éticos e morais, cuja origem decorre de fundamentos racionais, filosóficos, científicos, entre outros.

Esses princípios, geralmente, coincidem com o conjunto de valores seculares de mundo e de bem, tais como o respeito à vida e à dignidade humana, o tratamento igualitário das pessoas, a liberdade de consciência, de crença e de convicções, e os direitos individuais e coletivos.

Em conformidade com o Currículo Paulista (Estado), a Rede Municipal de Ensino de Piracicaba

[...] adota a mesma orientação da BNCC para o Ensino Religioso, até que o Conselho Nacional de Educação delibere se, no Ensino Fundamental, esse ensino terá tratamento como área do conhecimento ou como componente curricular da área de Ciências Humanas. (SÃO PAULO, 2019, p. 496)

Assim, estimula-se que o Ensino Religioso seja trabalhado, no Ensino Fundamental — anos iniciais nesta Rede — de maneira articulada com as demais áreas do conhecimento, transversalmente, por entender que as habilidades propostas para cada objeto de conhecimento têm a intenção de produzir um diálogo com os conteúdos desenvolvidos em outros componentes curriculares, conforme proposta do currículo para o Estado de São Paulo:

A abordagem transdisciplinar e/ou interdisciplinar pode potencializar o Ensino Religioso como um tempo/espaço mediador entre as diversas culturas e tradições religiosas, para que sejam conhecidas sem carga de preconceitos, o que contribui para a construção, no ambiente escolar, de uma cultura de paz e respeito entre todos. (SÃO PAULO, 2019, p. 497).

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**: educação infantil e ensino fundamental. Brasília, 2017. Disponível em: <<http://www.basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: 30 out. 2019.

MAKIYAMA, Matilde Tiemi. **O ensino religioso**. Disponível em: <http://www.hottopos.com/videotur4/o_ensino_religioso.htm>. Acesso em: 30 out. 2019.

ORGANIZADOR CURRICULAR DE ENSINO RELIGIOSO

1º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA: IDENTIDADES E ALTERADES	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES Espera-se que o aluno seja capaz de:
O eu, o outro e o nós.	(EF01ER01) Identificar e acolher as semelhanças e diferenças entre o eu, o outro e o nós. (EF01ER02) Reconhecer que o seu nome e o das demais pessoas os identificam e os diferenciam.
Imanência e transcendência.	(EF01ER03) Reconhecer e respeitar as características físicas e subjetivas de cada um. (EF01ER04) Valorizar a diversidade de formas de vida.

UNIDADE TEMÁTICA: MANIFESTAÇÕES RELIGIOSAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES Espera-se que o aluno seja capaz de:
Sentimentos, lembranças, memórias e saberes.	(EF01ER05) Identificar e acolher sentimentos, lembranças, memórias e saberes de cada um. (EF01ER06) Identificar as diferentes formas pelas quais as pessoas manifestam sentimentos, ideias, memórias, gostos e crenças em diferentes espaços.

2º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA: IDENTIDADES E ALTERADES	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES Espera-se que o aluno seja capaz de:
O eu, a família e o ambiente de convivência.	(EF02ER01) Reconhecer os diferentes espaços de convivência. (EF02ER02) Identificar costumes, crenças e formas diversas de viver em variados ambientes de convivência.
Memórias e símbolos.	(EF02ER03) Identificar as diferentes formas de registro das memórias pessoais, familiares e escolares (fotos, músicas, narrativas, álbuns...). (EF02ER04) Identificar os símbolos presentes nos variados espaços de convivência.
Símbolos religiosos.	(EF02ER05) Identificar, distinguir e respeitar símbolos religiosos de distintas manifestações, tradições e instituições religiosas.

UNIDADE TEMÁTICA: MANIFESTAÇÕES RELIGIOSAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES Espera-se que o aluno seja capaz de:
Alimentos sagrados.	(EF02ER06) Exemplificar alimentos considerados sagrados por diferentes culturas, tradições e expressões religiosas. (EF02ER07) Identificar significados atribuídos a alimentos em diferentes manifestações e tradições religiosas.

3º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA: IDENTIDADES E ALTERADES	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES Espera-se que o aluno seja capaz de:
Espaços e territórios sagrados.	(EF03ER07SME) Compreender o que torna o lugar sagrado e a identificação e o valor atribuído a ele. (EF03ER01) Identificar e respeitar os diferentes espaços e territórios religiosos de diferentes tradições e movimentos religiosos. (EF03ER02) Caracterizar os espaços e territórios religiosos como locais de realização das práticas celebrativas.

UNIDADE TEMÁTICA: MANIFESTAÇÕES RELIGIOSAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES Espera-se que o aluno seja capaz de:
Práticas celebrativas.	(EF03ER03) Identificar e respeitar práticas celebrativas (cerimônias, orações, festividades, peregrinações, entre outras) de diferentes tradições religiosas. (EF03ER04) Caracterizar as práticas celebrativas como parte integrante do conjunto das manifestações religiosas de diferentes culturas e sociedades.
Indumentárias religiosas.	(EF03ER05) Reconhecer as indumentárias (roupas, acessórios, símbolos, pinturas corporais) utilizadas em diferentes manifestações e tradições religiosas. (EF03ER06) Caracterizar as indumentárias como elementos integrantes das identidades religiosas.

4º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA: MANIFESTAÇÕES RELIGIOSAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES Espera-se que o aluno seja capaz de:
Ritos religiosos.	(EF04ER08SME) Compreender o que são ritos (conceituar). (EF04ER01) Identificar ritos presentes no cotidiano pessoal, familiar, escolar e comunitário. (EF04ER02*) Identificar ritos em diferentes manifestações e tradições religiosas. (EF04ER03*) Caracterizar ritos de nascimento, casamento e morte em diversos grupos religiosos. (EF04ER04*) Respeitar as diversas formas de expressão de religiosidade (orações, cultos, gestos, cantos, dança, meditação).
Representações religiosas na arte.	(EF04ER05) Identificar representações religiosas em diferentes expressões artísticas (pinturas, arquitetura, esculturas, ícones, símbolos, imagens), reconhecendo-as como parte da identidade de diferentes culturas e tradições religiosas.

UNIDADE TEMÁTICA: CRENÇAS RELIGIOSAS E FILOSOFIAS DE VIDA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES Espera-se que o aluno seja capaz de:
Ideia(s) de divindade(s).	(EF04ER09SME) Conhecer o conceito de divindade, segundo quem nela crê. (EF04ER06) Identificar nomes, significados e representações de divindades nos contextos familiar e comunitário. (EF04ER07) Reconhecer e respeitar as ideias de divindades de diferentes manifestações e tradições religiosas.

5º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA: CRENÇAS RELIGIOSAS E FILOSOFIAS DE VIDA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES Espera-se que o aluno seja capaz de:
Narrativas religiosas.	(EF05ER01) Identificar e respeitar acontecimentos sagrados de diferentes culturas e tradições religiosas como recurso para preservar a memória.
Mitos nas tradições religiosas.	(EF05ER08SME) Compreender o conceito de mito. (EF05ER02) Identificar mitos de criação em diferentes culturas e tradições religiosas. (EF05ER03A*) Reconhecer as mensagens contidas nas tradições religiosas indígena, afro-brasileira, cristã, espírita, budista etc. (EF05ER03B*) Reconhecer as funções religiosas contidas na concepção de mundo, de natureza, de ser humano, de divindades, de vida e de morte.
Ancestralidade e tradição oral.	(EF05ER04) Reconhecer a importância da tradição oral para preservar memórias e acontecimentos religiosos. (EF05ER05) Identificar elementos da tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, entre outras. (EF05ER06*) Identificar o papel dos sábios e anciões na comunicação e na preservação da tradição oral. (EF05ER07) Reconhecer, em textos orais, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver.



Parecer do CME sobre o Currículo da Rede Municipal de Piracicaba

Senhora

Angela Maria Cassavia Jorge Corrêa

Secretaria Municipal de Educação

Secretaria Municipal de Educação de Piracicaba

Piracicaba - SP

PARECER HOMOLOGADO

INTERESSADO: Secretaria Municipal de Educação	Piracicaba - SP	
ASSUNTO: Currículo da Rede Municipal de Piracicaba		
PARECER CME Nº 45/2019	COLEGIADO: Conselho Pleno	APROVADO EM: 11/12/2019

I - RELATÓRIO

a) Histórico

A Senhora Prof.^ª Angela Maria Cassavia Jorge Corrêa na qualidade de secretária de Educação enviou ao Conselho Municipal de Educação o Currículo da Rede Municipal de Piracicaba, contendo os conteúdos e práticas, permeadas pelas relações sociais, que articula as vivências e os saberes que fazem parte do patrimônio social, cultural e histórico, para análise e manifestação deste Conselho, a fim de se cumprir o que estabelece a Constituição Federal de 1988, quanto a organização dos Sistemas de Ensino, como regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96, pela Lei Municipal nº. 4.600 de 28 de dezembro de 1998 e lei Municipal, consolidada pela Lei nº 5684 de 2006 que reconhece a Educação Municipal como Sistema de Ensino.

O Currículo, seguindo as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017) foi elaborado de forma democrática e participativa, os grupos de trabalho (subcomissões) da Educação Infantil e do Ensino Fundamental foram eleitos entre seus pares e organizados de acordo com os temas e componentes curriculares, os membros destas realizaram várias reuniões com a finalidade de estudos visando a elaboração e a escrita do currículo da Rede Municipal. Como também foram realizados seminários internos e apresentação do documento ao Conselho Municipal de Educação.

b) Apreciação

O texto do Currículo contém:

- Texto Introdutório: apresenta de forma clara o resgate histórico e regional, como também a fundamentação legal e os princípios essenciais, despertando no leitor a curiosidade de realizar a leitura aprofundada do material. Aponta ainda o processo de elaboração do documento que ocorreu de forma democrática e participativa, valorizando a escrita coletiva.
- Texto da Educação Infantil: apontamos que diante da escrita do documento do Currículo Piracicabano, a concepção de Educação Infantil, crianças e infâncias está pautado na legislação vigente, e concomitante com os direitos de aprendizagem descritos na BNCC. Mediante as reflexões do grupo, percebe-se um currículo que valoriza a criança ativa, brincante e protagonista de seu cotidiano escolar. Pautado em vivências e experiências significativas que ampliem seu conhecimento de mundo para seu desenvolvimento integral.
- Texto de Transição: observamos que a articulação entre os dois segmentos é uma preocupação do Currículo deste Município e que já existem ações efetivas que visam assegurar de forma harmoniosa e sem rupturas esse processo.
- Texto do Ensino Fundamental: com relação ao Currículo do Município, este está em consonância com o Currículo Paulista e Base Nacional Comum Curricular. O documento aponta caminhos e garante a autonomia do professor para colocar o currículo em ação por meio de (n) estratégias e metodologias. O Currículo na Área das Linguagens está para os diferentes tipos de linguagens (Língua Portuguesa, Arte e Educação Física) voltadas para as práticas sociais com articulação e interconexão entre elas. Fazendo referência à Língua Portuguesa, este preocupa-se com a aprendizagem de forma significativa, partindo da aquisição da base alfabética até a formação do leitor-escritor de forma autônoma e competente. Ressalta-se ainda a introdução aos gêneros textuais e à cultura escrita. As habilidades e competências percorrem os anos iniciais em progressão dando subsídios aos alunos para a continuidade nos anos finais. Nota-se ainda a importância da Arte e da Educação Física que juntamente com a Língua Portuguesa compõem a tríade artística, corporal e verbal. Em um nítido movimento crescente de habilidades e competências específicas, as capacidades relativas às manifestações artísticas, corporais e linguísticas endossam a cultura local. Quanto ao Ensino Religioso destaca-se o trabalho interdisciplinar a cada ano por meio dos diversos componentes curriculares e de forma transversal ao longo dos cinco anos, valorizando a contextualização das unidades temáticas propostas. No currículo de Ciências quando se propõe o trabalho com unidades temáticas, contextualizadas nos diversos componentes curriculares, favorece-se a construção gradativa dos conceitos, com variação de complexidade a medida em que a criança se desenvolve e avança ao longo dos anos. Quando, somado a isso, os professores fazem uso das metodologias ativas de ensino e aprendizagem, é possível proporcionar aos alunos o tempo e o espaço adequados para o desenvolvimento tanto das competências técnicas, como das competências sócio emocionais. Referente ao Currículo de Matemática, este preocupa-se com a matemática prática e com a resolução de situações-problema e investigação, tornando a aprendizagem progressiva. Fica evidente que as competências e habilidades matemáticas a serem desenvolvidas ao longo da escolarização nos anos iniciais, subsidiará os estudantes na progressão de seus estudos nos anos finais.

Os conteúdos deste documento foram expostos e analisados, tanto a Educação Infantil como o Ensino Fundamental I, por estarem de acordo com a legislação vigente, Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNs), Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Currículo Paulista.



c) Considerações:

Considerando que:

- o Currículo ora apreciado foi elaborado de forma participativa, com ampla participação de todos os seus representantes por meio da Comissão Geral Coordenadora e Subcomissões;
- a BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental é um documento normativo que define o conjunto progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo destas etapas da sua escolaridade;
- a Rede Municipal de Piracicaba dará continuidade aos processos de planejamento e implementação de seu currículo para que a BNCC cumpra o seu papel de promover mais qualidade e equidade na aprendizagem das crianças;
- a necessidade de organizar o trabalho na Rede, nas escolas para que possam se apropriar e concretizar as aprendizagens pautadas no Currículo da Rede Municipal de Piracicaba;
- a indispensável Formação Continuada de Gestores, Professores e demais profissionais ligados as instituições vinculadas a esse Sistema de Ensino, que se apropriem dos conteúdos e orientações definidos no Currículo e tornem-se capazes de operacionalizar as implicações dessas orientações na organização de espaços e tempos na escola, mais adequados para o desenvolvimento das aprendizagens previstas para todos os alunos;
- a necessidade de revisão dos Projetos Político Pedagógicos das escolas e orientação tanto sobre os materiais didáticos quanto sobre a avaliação e acompanhamento das aprendizagens.

II – CONCLUSÃO

- 1) Diante do exposto, aprova-se o Currículo da Rede Municipal de Piracicaba, apresentado pela Secretaria Municipal de Educação de Piracicaba.

III - DECISÃO DO CONSELHO PLENO

O Conselho Municipal de Educação aprova o presente Parecer.

Piracicaba, 11 de dezembro de 2019.

VIVIANE REGINA GIMENES CAVALCANTE
Presidente do CME – PIRACICABA – SP

O Conselho Municipal de Educação aprova em 11 de dezembro de 2019, o Parecer CME N° 45/2019 sobre o Currículo da Rede Municipal de Piracicaba.

CONSELHEIROS

José Carlos Fernandes Conselho Tutelar	Gisele Gonçalves Bortoleto Instituições de Ensino – Nível Superior
Regina Helena Machado Santos Func. da Rede Municipal de Ensino	Juliana Vicentin Diretoria Regional de Ensino
Euridéia Ribeiro d'Assumpção Conselho Coord. das Entidades Civis	Klauber José Maecelli Instituições de Ensino – Nível Técnico
Rosebelly Nunes Marques Instituições de Ensino – Nível Superior	Sandra Helena Perina Secretaria Municipal de Educação
José Ferreira Matos Pais de alunos da Rede Municipal	Daniela Farto Brugnerotto Aguiar Func da Rede Municipal de Ensino



PIRACICABA
Prefeitura do Município



SECRETARIA MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO DE PIRACICABA

