

## APRESENTAÇÃO

Prezado Educador,

A Rede Municipal de Ensino de Franco da Rocha iniciou, em 2013, um processo participativo de construção da sua Proposta Curricular. A partir de nosso 1º Simpósio de Orientação Curricular, realizado no início do segundo semestre daquele ano, constituímos grupos de trabalho concentrados em diferentes eixos curriculares que tinham como tarefa principal a elaboração de uma primeira versão do documento que, uma vez consolidado, seria submetido a análise dos educadores e educadoras da rede de ensino.

Tal estratégia, acreditamos, foi coerente com a concepção de gestão democrática da educação que defendemos e que pressupõe, sempre, ações e instrumentos que garantam a participação e o diálogo crítico dos educadores e educadoras que compõem a rede de ensino com suas vozes, suas histórias de vida e seus compromissos singulares com a escola pública de qualidade.

Desde já, agradecemos aos educadores e educadoras da Rede Municipal de Ensino por seu envolvimento nesse processo e reafirmamos nossa proposta de construção democrática do currículo de uma escola cidadã e popular para a nossa cidade.

**SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO, CULTURA, ESPORTE E LAZER**

Prefeitura de Franco da Rocha - SP

## **PALAVRAS INICIAIS: O QUE É E PARA QUE SERVE UMA PROPOSTA CURRICULAR?**

A sociedade moderna produziu e definiu a escola como um lugar de aprendizagem, a partir de uma ação específica de ensino. Para isso, essa mesma sociedade precisou definir, além do “local” em que a aprendizagem ocorreria, quem era o sujeito das aprendizagens (o aluno), quem era o sujeito do ensino (o professor) e quais deveriam ser os conhecimentos específicos que seriam ensinados e aprendidos (os conteúdos escolares).

Para definir o “local” em que a aprendizagem ocorreria, levamos um tempo considerável: desde os espaços que não eram exatamente “escolares” (igrejas, espaços comerciais, etc.) até os espaços escolares complexos que temos hoje os prédios escolares passaram por diferentes conformações no tempo histórico. Além disso, esse “local” se apresenta, hoje, de forma muito diferente dependendo das condições socioeconômicas das comunidades em que estão inseridos, da natureza do ensino oferecido (público, privado, confessional) e mesmo da faixa etária dos estudantes atendidos.

A definição do “aluno”, ou seja, do sujeito das aprendizagens escolares também é marcada por historicidade: durante muito tempo, este ‘aluno’ só poderia ser do sexo masculino, era pertencente a classes/grupos sociais específicos e determinadas etnias eram excluídas desta categoria. Pouco a pouco e com muita luta, fomos ampliando o direito de participar da categoria “aluno” para outros sujeitos. Mesmo assim, ainda hoje, o “direito” de ser “aluno” não é igualmente distribuído e dependerá, também, das condições socioeconômicas das comunidades, do grau do ensino em questão e também das legislações de cada país ou grupo autônomo.

A definição do “professor”, ou seja, do sujeito do ensino a ser ofertado nas escolas também mudou ao longo do tempo: de um ofício sem muita regulamentação, passamos a uma carreira fortemente regulamentada, com exigências específicas de formação. De uma carreira marcadamente masculina, passamos a uma diferenciação quase que exclusivamente feminina para os anos iniciais da escolarização e, de uma carreira fortemente restrita e, portanto, com alto prestígio social passamos a uma

carreira massificada, e, em muitos lugares, bastante vulnerável do ponto de vista socioeconômico. Com grande variação da posição social do professor, não podemos deixar de considerar esse sujeito, em escala mundial, numa condição muito diferente daquela que marcou a origem de sua profissão.

Ora, se as definições de “local”, “sujeito de aprendizagem” e “sujeito de ensino” encontram uma variação histórica e dependem dos contextos em que estão instaladas, a definição do que deve ser ensinado não poderia ter permanecido estática e nem estar indiferente às condições históricas em que a escola se realiza.

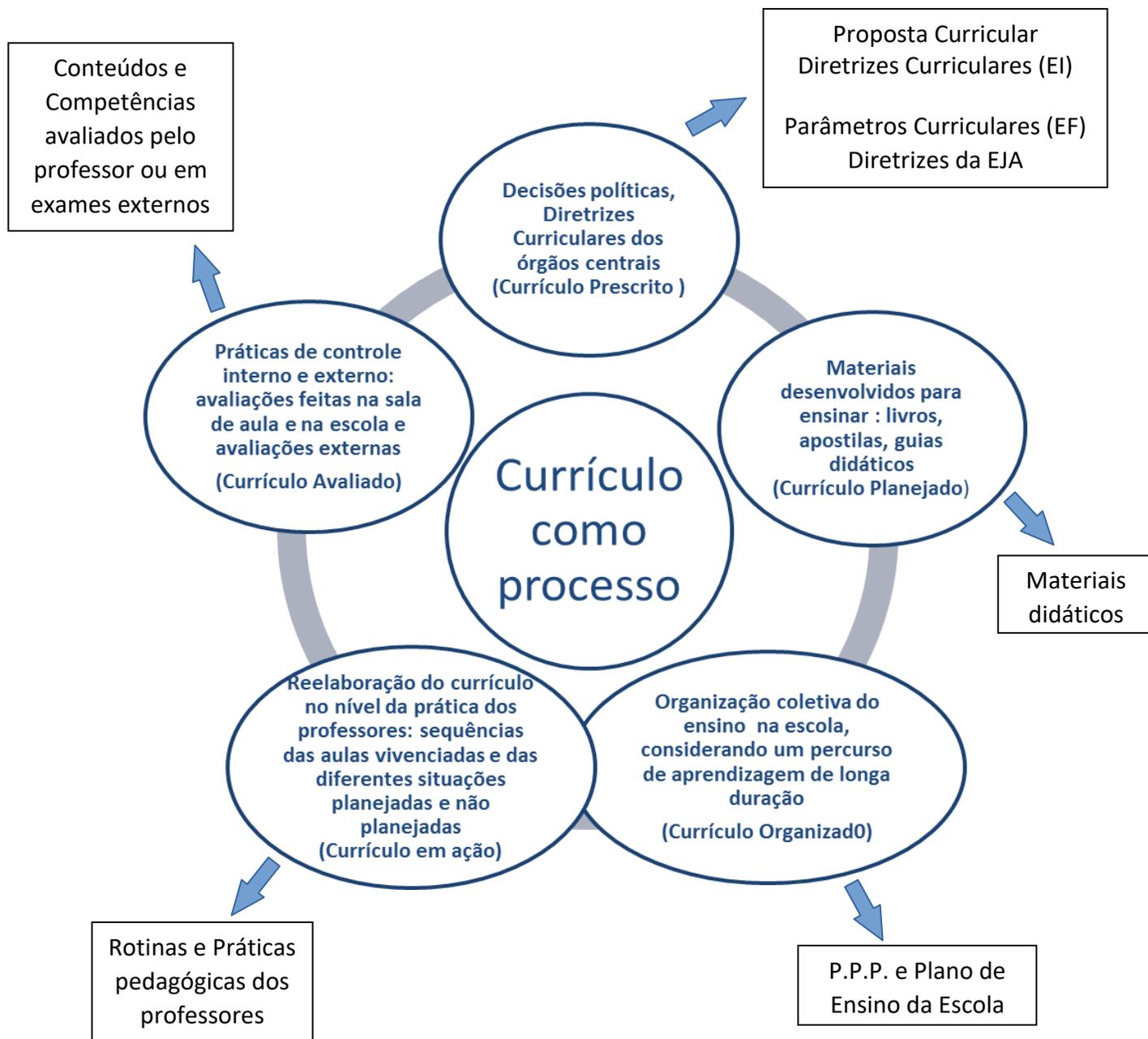
Aquilo que uma dada sociedade escolhe (ou não escolhe) ensinar é uma decisão fortemente marcada pelas condições de vida, pelos sujeitos (alunos e professores) envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem, pelo modelo de sociedade eleito para organizar as relações sociais e pelas representações sobre o que é cultura (e sobre qual “pedaço” da cultura deve ou vale a pena ser ensinado na escola).

Em outras palavras, estamos dizendo que o currículo escolar não é uma peça neutra e estática. Ele é o resultado de escolhas feitas por diferentes níveis de uma sociedade e por diferentes sujeitos que participam do planejamento e execução do ensino.

Esta definição do currículo está nas mãos dos órgãos reguladores do ensino. No caso do Brasil, o Conselho Nacional de Educação e o Ministério da Educação delimitam diretrizes e parâmetros gerais para a escolha dos objetivos e dos conteúdos de ensino em todas as etapas.

No nível da escola existem sujeitos que atuam na definição do que os alunos aprenderão ou não aprenderão: os gestores escolares podem mediar escolhas dos professores definindo projetos de trabalho comuns, planejando sequências para o ensino dos conteúdos. Os professores atuam mais fortemente ainda: selecionam a ênfase que darão nos diferentes conteúdos do ensino, organizam a sala de aula e a participação dos alunos nas atividades, dividem seu tempo de ensino e planejam sequências didáticas ou projetos de trabalho para realizá-lo.

Gimeno Sacristan<sup>1</sup> nos ajuda a compreender o currículo como processo, como uma construção coletiva e inacabada em que entram em jogo diferentes sujeitos e poderes. O diagrama abaixo pode ilustrar essa percepção.



<sup>1</sup> SACRISTAN, J. G. & GOMEZ, A.I.P. *Compreender e transformar o ensino*. São Paulo: Artmed. 1998.

O resultado de todas essas intervenções é um currículo tecido a muitas mãos. Mas essa tessitura não é tranquila. É fortemente conflituosa. Existem diferentes interesses em jogo, a partir de diferentes olhares sobre o que deve ser a função social da escola. Assim, dependendo de como esse “tecido” do currículo for construído, nós ensinaremos os nossos alunos a legitimarem ou a combaterem o racismo, a lerem e compreenderem os diferentes textos e discursos que circulam na sociedade ou a permanecerem longe dos espaços de poder da linguagem, a compreenderem e operarem matematicamente de maneira autônoma ou a permanecerem marginalizados desse saber, com todas as consequências que isso acarreta para a vida cidadã, a localizarem (ou não) a si mesmos e seu grupo social nas dinâmicas históricas e geográficas do mundo em que vivem.

Encarar a construção do currículo como uma tarefa coletiva e crítica, significa compreender esse processo de forma inteira, sem nos iludirmos com a falsa ideia de “neutralidade técnica” que as propostas neoliberais em educação pretendem veicular. O currículo é mais do que uma produção técnica. É uma produção política, com profundos impactos nas identidades dos sujeitos e nas relações sociais nas quais eles estão inseridos. O currículo escolar pode contribuir para reproduzir e aprofundar as desigualdades e disparidades de direitos ou pode contribuir para reduzir e combater essas mesmas desigualdades e disparidades.

O que estamos querendo dizer é que, ao assumir nosso lugar na tessitura do currículo, precisamos definir, com clareza, que currículo desejamos e compreender que este está fortemente ligado ao tipo de sociedade que lutamos para construir. Aquilo que escolhemos ensinar (ou deixamos de ensinar) é nossa contribuição profunda para as identidades e para os projetos de vida dos nossos estudantes e – nesse sentido – é, também, parte inseparável da nossa contribuição para a sociedade que desejamos ver nascer.

## **APROXIMANDO NOSSAS CONCEPÇÕES: OS FUNDAMENTOS DA PROPOSTA CURRICULAR DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FRANCO DA ROCHA**

### **1. Reconhecendo os Sujeitos das Aprendizagens**

A ação educativa é uma ação humana, estabelecida entre sujeitos, numa relação dialética com o mundo social. Na sociedade contemporânea, uma parte desses processos educativos acontece na Escola. A Escola, tal como a concebemos hoje, é uma produção histórica relativamente recente e, em especial, a Escola Pública estatal, gratuita e universal é afirmada, no Brasil, a partir da segunda metade do século XX.

Como instituição social, marcada por expectativas – nem sempre consensuais – a Escola Pública opera, cotidianamente, dentro de um conjunto de representações diversificadas que ordenam, entre outras coisas, ideias e práticas a respeito do que é e de como deve ser organizado o ato educativo, de qual é o papel do professor, de qual é o lugar dos estudantes, de quais são os objetivos deste trabalho pedagógico, de quais são as metodologias mais indicadas para que esse trabalho aconteça com qualidade etc.

Mesmo que não tenhamos clareza (individualmente ou coletivamente) a respeito dessas representações, são elas que nos conduzem a tomar decisões e a organizar a escola desta ou daquela maneira, são elas que demarcam as fronteiras, os limites e as possibilidades do currículo escolar.

É imprescindível, então, que possamos refletir conjuntamente a respeito dessas representações e concepções, pois, assim, seremos cada vez mais capazes de assumir, com autonomia, os destinos e o desenho do trabalho pedagógico que realizamos cotidianamente.

Uma das contribuições mais importantes dos estudos críticos e pós-críticos de educação é a redefinição do lugar e do papel dos sujeitos das aprendizagens na organização do trabalho pedagógico e na definição dos rumos do currículo da escola.

Essa redefinição significou reconsiderar uma noção muito equivocada que definia o aprendiz como um polo passivo (objeto) e o educador como polo ativo (sujeito) da relação educativa. Tal concepção também acreditava que os aprendizes nada traziam para a situação de ensino e aprendizagem ou que, quando traziam, esta sua bagagem era indesejada, equivocada ou pouco relevante.

Ao recolocar os aprendizes como sujeitos ativos dos processos educativos, os estudos críticos e pós-críticos de educação puderam dar a ver como acontecia a aprendizagem e qual era sua relação com o desenvolvimento integral dos sujeitos. Também trouxeram para relevo a questão das singularidades e identidades desses sujeitos e exigiram que fossem evidenciados os processos de formação e conformação dessas identidades (nem sempre explícitos e formais) por meio do currículo escolar.

Para as políticas da infância, assumir esse compromisso significa, por exemplo, repensar quais são as representações e concepções que alimentamos a respeito das crianças e como essas representações e concepções ordenam o trabalho de cuidado e educação realizado pelos educadores, a organização dos espaços, os materiais disponíveis. Também significa questionar a ruptura que operamos entre essa educação da primeira infância e a educação oferecida nos anos iniciais do ensino fundamental, que desconsidera, em grande parte, a identidade e a singularidade desta etapa da vida.

Para o atendimento aos jovens e adultos, tal reposicionamento dos sujeitos exige considerarmos quais são as identidades e singularidades dos jovens e dos adultos em seus contextos de vida: seus interesses, suas convocações de vida, seus modos singulares de organizar o tempo, sua relação com as figuras de autoridade, o mobiliário escolar e os materiais didático pedagógicos mais ajustados e também as formas de interação com o conhecimento típicas destas fases da vida.

Assim, nesse momento em que a Rede Municipal de Ensino de Franco da Rocha consolida sua proposta curricular, é imprescindível que se faça um esforço na compreensão e definição das concepções de criança, jovem e adulto aprendiz, sujeitos das aprendizagens que são cotidianamente tecidas nas nossas unidades escolares.

### 1.1. Concepção de Criança

*“A ideia de infância surgiu no contexto histórico e social da modernidade, com a redução dos índices de mortalidade infantil, graças ao avanço da ciência e a mudanças econômicas e sociais. Essa concepção, para Áriés, nasceu nas classes médias e foi marcada por um duplo modo de ver as crianças, pela contradição entre moralizar (treinar, conduzir, controlar a criança) e paparicar (achá-la engraçadinha, ingênua, pura, querer mantê-la como criança). A miséria das populações infantis naquela época e o trabalho escravo e opressor desde o início da revolução industrial condenavam-nas a não ser crianças [...] Mas até hoje o projeto da modernidade não é real para a maioria das populações infantis, em países como o Brasil, onde não é assegurado às crianças o direito de brincar, de não trabalhar.” (KRAMER, 2007, p. 15).*

Os estudos da sociologia e da história produziram, sobretudo na segunda metade do século XX, um deslocamento importante a respeito das concepções de infância e de criança. Tais estudos permitiram que pudéssemos compreender que a infância não é um dado natural, mas sim uma produção histórica. Em outras palavras, podemos dizer que, embora sempre tenha existido – biologicamente – diferenças entre os sujeitos nos anos iniciais da vida e os sujeitos com maior idade, essas diferenças biológicas nem sempre significaram tempos, espaços e experiências sociais diferentes.

Esses estudos permitiram, também, que pudéssemos enxergar que a infância, como concebemos hoje, é uma experiência social singular, marcada por determinadas formas de interação, que privilegia determinados lugares e formas de organizar o tempo e que adquiriu na maior parte das sociedades - um conjunto de direitos específicos. Isso não significa dizer que, nas sociedades atuais, todas as crianças tenham infância. Em muitos contextos, as crianças não têm acesso a esses direitos, não podem desfrutar dessa experiência social singular ou de formas privilegiadas de organizar tempos e espaços de vida.

Importa que reconheçamos, também, que a pedagogia – como ciência e prática - e a escola pública, estatal, tiveram um papel estratégico na ordenação das nossas concepções contemporâneas de infância. As descobertas feitas pela pedagogia e na interação com a psicologia do desenvolvimento, por exemplo, permitiram que pudéssemos enxergar as formas específicas de linguagem, pensamento e aprendizagem das crianças. Por outro lado, a existência da escola como uma instituição “educadora” e “cuidadora” das crianças foi estabelecendo jeitos específicos de lidar com esta etapa de vida, criando representações sobre o que é uma criança e sobre como devemos conduzi-las ao mundo adulto, entre outras coisas.

Em outra ponta – e um pouco mais tarde - os estudos recentes da antropologia, da sociologia e da história permitiram que descobríssemos o lugar das chamadas “culturas da infância”, das brincadeiras e das formas específicas que as crianças constroem, em cada sociedade, para lidar com o repertório cultural de suas comunidades.

É a partir desse marco conceitual e dessa perspectiva, que precisamos reconhecer as crianças como sujeitos historicamente situados, que estabelecem formas específicas de interação entre si e com o mundo adulto, que mobilizam suas linguagens, seu corpo e suas formas específicas de pensamento e raciocínio para compreender o mundo em que vivem e que estabelecem e desenvolvem, também, caminhos específicos para lidar com a sua afetividade e tecer suas identidades singulares.

Dizer que as crianças são sujeitos historicamente situados significa compreender que em cada sociedade – e em cada localidade – as crianças lidam com um contexto social pautado por formas de organização familiar específicas, por lugares e tempos de convivência, por afirmação ou negação de direitos. Significa dizer que não há uma forma única de vivenciar, socialmente, a infância: as infâncias são plurais tanto quanto os lugares sociais que se apresentam no mundo. Ser criança na cidade de Franco da Rocha é uma experiência diferente de ser criança na cidade de São Paulo. Da mesma forma, ser criança numa família de classe média é uma experiência diferente de ser criança numa família das classes populares ou da elite. Cada um dos lugares sociais pode garantir maior ou menor direito à infância; maiores ou menores possibilidades de desenvolvimento, aprendizagem, autonomia e bem-estar.

Dizer que as crianças estabelecem formas específicas de interação entre si e com o mundo adulto significa compreender que as lógicas de relação interpessoal que os adultos constroem para viver no mundo não são as mesmas formas que as crianças estabelecem. Essas lógicas, postas em jogo no mundo social, marcam relações de reconhecimento e alteridade e de negociação que vão tecendo redes de subjetividade e identidade.

Dizer que as crianças mobilizam suas próprias linguagens, seu corpo, suas formas de pensamento e raciocínio para compreender e operar com o mundo em que vivem, significa compreender que os processos de construção de conhecimento que as crianças colocam em jogo são, também, singulares de sua etapa de vida. Nesse sentido, tal posição também nos ajuda a enxergar que as formas de aprendizagem que estão estabelecidas no mundo adulto não podem ser simplesmente transplantadas para a infância, e que é necessário que estejamos atentos aos jeitos e caminhos de aprendizagem que emergem das linguagens específicas das crianças, das formas também específicas que as crianças estabelecem para lidar com sua corporeidade e aos sistemas também específicos de pensamento e cognição desta etapa da vida.

Por fim, dizer que as crianças tecem, com singularidade, suas subjetividades e identidades, significa dizer que cada criança responderá, de forma específica, às questões de pertencimento e identidade. As crianças encontrarão respostas específicas, por exemplo, para a questão de sua identidade de gênero e das relações entre os papéis de homem e mulher que encontram no mundo social. Também construirão respostas específicas para a questão de sua identidade étnico racial, a partir das relações que percebem entre os grupos sociais e raciais que encontra em sua comunidade/sociedade, entre outras. A subjetividade e identidade singular de cada criança é uma trama complexa que emerge dessas diferentes respostas – também complexas – que ela consegue construir.

Resta concluir que, ao falarmos de criança e infância estamos compreendendo uma longa etapa de vida que não se encerra aos cinco anos, quando os meninos e meninas completam o ciclo da educação infantil em creches ou pré-escolas. Esta etapa da vida, como a compreendemos no Brasil, se estenderia até os 12 anos; o que significa pensarmos que os anos iniciais do ensino fundamental também precisam considerar as crianças (e a infância) como eixo organizador do currículo que se pretende vivenciar e implementar na escola. Tal percepção nos exigirá uma profunda reflexão a respeito dos tempos, espaços, atividades, linguagens e procedimentos de ensino que, historicamente, colocamos em prática nas escolas que atendem meninos e meninas de 6 a 10 anos.

## **1.2. Concepção de Juventude**

*“A concepção de juventude como uma categoria social distinta, com identidade própria, consciência de si e com o reconhecimento da sociedade é uma invenção do século XX. Isso*

*não implica dizer que não houve jovens antes disso, mas que a ideia de juventude possui não apenas uma definição biológica como principalmente um conceito político e social que começou a se formar no século XIX e a consolidar no século XX. Todo ser humano independentemente da cor, do sexo, da nacionalidade, da língua, da religião ou da condição social passa pela puberdade, exceto em casos de patologia. Já a juventude depende da cultura de cada um. Nem todas as sociedades a reconhecem do mesmo modo. Para algumas essa fase da vida não tem valor, o indivíduo sai da infância e entra diretamente na vida adulta.”*

Da mesma forma que a infância, como etapa da vida socialmente reconhecida, só pôde emergir na modernidade, também a juventude foi historicamente inventada. Nos afirma Machado (2011) que “ser púbere na idade antiga, ser efebo na idade média, ser moço no século XVIII, ser rapaz no século XIX e ser jovem no século XX não significa a mesma coisa. Não se trata de uma mera troca de palavras. Existe uma diferença de sentido. É preciso situá-los em seu tempo e em seu espaço”.

Foi justamente nos últimos anos do século XIX e nas primeiras décadas do século XX que uma série de classificações etárias começaram a descrever a vida humana em “etapas” distintas. Por um lado, o avanço das ciências biológicas e da psicologia passaram a definir melhor características físicas e do desenvolvimento psíquico. Por outro lado, os estudos da história e da sociologia da cultura passaram a descrever quais eram os espaços, as formas de socialização, as instituições e os jeitos de viver marcadamente ligados a cada uma dessas etapas.

No caso da juventude, para a biologia, podemos estabelecer uma etapa (normalmente nomeada de pré-adolescência) que vai do término da infância (por volta dos 10-11 anos) até os 14 anos e uma segunda etapa que iria dos 14 anos até a consolidação das características tipicamente adultas do corpo (por volta dos 19 anos). Já para os estudos da sociologia, convivem duas classificações: uma que estabelece a juventude como a etapa da vida entre 15 e 24 anos e outra que caracteriza a juventude como a etapa da vida entre 15 e 29 anos.

Essas classificações, entretanto, precisam ser compreendidas nos contextos de vida de cada comunidade ou sociedade. Para algumas comunidades, os jovens são inseridos no mundo e nas responsabilidades e direitos de adulto antes mesmo dos 19 anos. Para outras comunidades, permite-se que os jovens permaneçam gozando dos direitos e das formas de vida desta etapa mesmo após completarem 30 anos. Inclusive, numa mesma sociedade/comunidade, dependendo de questões econômicas, sociais, raciais, religiosas ou morais e também dependendo de determinados traços da vida singular de cada sujeito, a juventude pode terminar antes ou se postergar.

De toda maneira, o que precisamos considerar ao elaborar uma proposta educativa que respeite os jovens como sujeitos de aprendizagem é que esta etapa da

vida possui suas próprias referências: linguagens que explicam sua experiência no mundo, formas de pensar e sentir diferenciadas das crianças e dos adultos, modos de encarar a relação com o mundo social, estratégias específicas para as relações com os pares e com os sujeitos mais velhos e mais jovens e também maneiras de lidar com as normas do mundo adulto com o qual estão travando contato.

Observar que os jovens possuem linguagens específicas que explicam sua experiência no mundo, significa compreender que existem determinadas formas de dizer e de descrever/compreender a própria identidade e também as coisas que enxerga no mundo. Essas linguagens serão, certamente, distintas daquelas que foram privilegiadas na infância e que são privilegiadas entre os mais velhos. Da mesma forma, os jeitos de pensar e sentir dos jovens são carregados por seu modo particular de viver no mundo: pelas restrições e permissões que a sua cultura lhes impõe, pela maneira específica que seu corpo responde aos diferentes ritmos químicos que tomam conta dele (elaborando o peso e a influência dos hormônios nas suas reações e ações).

Reconhecer que os jovens possuem estratégias específicas para estabelecer relações humanas (entre si, como coletivos de jovens e entre si e os demais sujeitos sociais) significa compreender que não serão as mesmas as expectativas de relação interpessoal que os jovens acionam em comparação com as expectativas de relação que as crianças endereçam, por exemplo, ao mundo adulto. Noções como “independência”, “liberdade”, “autonomia”, ganham peso bastante considerável nesta etapa da vida em que está em jogo a construção da própria individualidade e a separação do mundo dos “dependentes” (as crianças). Ao mesmo tempo, o reconhecimento dos outros jovens como forma de espelhamento identitário e o desejo de compartilhar sonhos, projetos, transgressões e construções se torna bastante central.

De forma semelhante às crianças, os processos de formação da subjetividade e da identidade irão sendo tecidos na medida em que os jovens vão sendo confrontados com os olhares, expectativas, ajudas, restrições, impedimentos que a sociedade lhes estabelece, em cada contexto específico. Assim, os jovens encontrarão mecanismos específicos para construir e compreender sua identidade de gênero, sua orientação sexual, seu pertencimento familiar, sua religiosidade, sua identidade étnico-racial, entre outros elementos.

Não se pode perder de vista, também, que a sociedade adulta tem um olhar bastante contraditório sobre a juventude: por um lado, há uma intensa condenação dos modos de vida jovens: são associadas aos jovens a irresponsabilidade, a rebeldia, a falta de racionalidade nas decisões, os excessos, os vícios; por outro lado, há um desejo profundo de “permanecer” ou “parecer jovem”: a busca pelos padrões de vestimenta, pelos lugares de sociabilidade, pela estética corporal ou pelos usos de linguagem dos jovens e a fuga incessante do envelhecimento. Essa concepção contraditória de juventude atravessa as sociedades contemporâneas e demarca,

inclusive, a juventude como etapa de vida idealizada, embora nem sempre saudável; desejável, mas nem sempre bem vista. Investimos nos jovens a propaganda, a moda, a alimentação, a sexualidade bem resolvida, o corpo perfeito e saudável, entre outras representações.

Essa contradição não deixa de transitar na escola: os jovens são vistos como “indisciplinados”, indóceis, rebeldes e avessos à autoridade que se deseja impetrar. Entretanto, os educadores, muitas vezes, são também homens e mulheres jovens e lidam com as culturas juvenis como sujeitos. Desejam ser jovens tanto quanto seus alunos, mas não os mesmos jovens que são os seus alunos.

### **1.3. Concepção de Adulto Aprendiz**

A escola pública (e estatal) moderna nasce num contexto em que seus sujeitos de aprendizagem são sobretudo as crianças e os jovens. Entendida, à época, como um espaço de “preparação para a vida”, de “formação das novas gerações”, a escola (e a pedagogia) se conformaram numa visão peculiar de aprendiz escolar que excluía os adultos.

Entretanto, sobretudo no século XX, essa educação escolar precisou lidar com duas demandas sociais cada vez mais evidentes. Em primeiro lugar, evidenciado o caráter seletivo do sistema escolar, tornou-se cada vez mais urgente organizar um atendimento escolar de adultos que, quando crianças e/ou jovens, foram impedidos no seu direito de “tempo” e “aprendizagem” escolar ou que, mesmo frequentando por algum tempo a escola pública, não concluíram as etapas básicas desta escolarização. Em segundo lugar, as exigências sociais que pressionaram os sujeitos a construírem saberes (habilidades e competências) específicas para o exercício da cidadania tornaram cada vez mais imprescindíveis políticas de aumento e reparação de uma escolaridade considerada insuficiente. Assim, durante todo o século XX, as sociedades estiveram às voltas com a produção de uma política de atendimento escolar de adultos.

No início desse atendimento, o foco expressivo dessa política era a conquista da alfabetização. Todos os esforços para a escolarização dos adultos tinham como panorama o compromisso (mais firmemente assumido ou menos firmemente assumido) de eliminar o analfabetismo, considerado um problema que tinha desdobramentos econômicos, sociais. Entretanto, com o aumento da complexidade nas sociedades modernas e os novos contornos econômicos, sociais e culturais, essa demanda deixou de ser específica para a conquista da leitura e da escrita e se ampliou para uma formação cidadã mais completa e para a profissionalização.

Entretanto, ainda que o século XX tenha sido o tempo de emergência da figura do adulto aprendiz na escola, essa figura nasceu sob representações de “aluno” e de “estudante” pautados, sobretudo, pela ideia de “criança escolarizada”. Tal contexto

fez com que os materiais escolares, o jeito de organizar os tempos e os espaços, a relação entre professores e alunos e mesmo as concepções em torno de como são tecidas e vividas as identidades dos adultos aprendizes terminassem por ser endereçadas a um adulto aprendiz que, efetivamente, só existe no imaginário dos educadores.

É preciso que façamos um deslocamento nessas representações e compreendamos que os adultos aprendizes estão inseridos em contextos comunitários e sociais pautados pela experiência do trabalho, por arranjos de vida familiar, por trajetórias singulares de vida, por uma identidade de gênero tecida em relações sociais específicas, por uma identidade étnico racial singular, por um conjunto de projetos (frustrados ou não) no que diz respeito ao desenho de sua vida, por um pertencimento religioso, entre outros.

Os adultos que frequentam os bancos escolares estão, assim, pautados por expectativas bastante diferentes daquelas alimentadas por crianças e suas famílias e pelos jovens. Mobilizam assim, também, estratégias específicas para lidar com esse tempo escolar e desejam formas também específicas de relação professor-aluno para contemplar as marcações de sua etapa de vida.

Por fim, especialmente no que diz respeito à escolarização básica dos adultos aprendizes, é preciso considerarmos que esses sujeitos acumulam um histórico de negação do direito à educação. Tal trajetória coloca a Educação de Jovens e Adultos como uma política de estado prioritária para a correção e reparação de desigualdades historicamente produzidas e reproduzidas.

## **2. Concepção de Aprendizagem e Desenvolvimento**

Os processos de escolarização que desenvolvemos com crianças, jovens e adultos pretendem oferecer condições específicas para que esses sujeitos possam aprender. Tal investimento só faz sentido porque os educadores compreendem que há uma relação específica entre essas aprendizagens e os processos de desenvolvimento humano.

A partir de uma determinada concepção de aprendizagem, os educadores são capazes de formular estratégias específicas de ensino capazes de garantir boas condições para que os sujeitos, efetivamente, aprendam. Assim, para organizar o currículo da escola, precisamos nos questionar sobre qual é a concepção de aprendizagem que julgamos mais adequada.

Uma síntese importante dos estudos sobre aprendizagem foi realizada por Lev Vygotsky. Este importante intelectual russo operou uma revisão da produção sobre aprendizagem e desenvolvimento no campo da psicologia e traçou um paralelo importante entre essa produção e a reflexão sociológica, conduzindo essas pesquisas

(nem sempre atentas aos processos específicos de aprendizagem na escola) para os contextos de escolarização.

Mesmo que Vygotsky tenha reconhecido e estudado profundamente a entrada da criança na escola e tendo reconhecido que a escolarização recoloca a questão da aprendizagem de uma forma bastante diferenciada e específica, Vygotsky considera que a aprendizagem é um processo que se estabelece desde o nascimento e que está estruturada a partir de um conjunto de relações sociais que a cultura organiza e possibilita aos seres humanos através da linguagem.

Aprender, nessa concepção, seria internalizar ou (re)construir, internamente, os artefatos, processos e mecanismos que a cultura produziu historicamente e socialmente. Esse processo de internalização só será possível se permitirmos aos sujeitos participarem das situações sociais nas quais esses artefatos, processos e mecanismos efetivamente são mobilizados.

Internalizar ou (re) construir a cultura historicamente e socialmente produzida é um processo através do qual esses elementos passam do nível intersíquico ou intermental para o nível intrapsíquico ou intramental. Quando isso acontece, quando uma aprendizagem nova se consolida, há um impacto profundo no desenvolvimento.

Ora, se entendemos que aprender é internalizar ou reconstruir a cultura historicamente e socialmente produzida, só podemos conceber o sujeito da aprendizagem como alguém que realiza, operacionaliza e vivencia essas situações de forma ativa. Para aprender, esse sujeito precisa mobilizar seu corpo, seu psiquismo, suas emoções em um contexto que o coloque em contato com a cultura, em um contexto de mediação cultural.

Se não oferecemos contextos de mediação cultural e se não organizamos a escola como um espaço que permita aos estudantes mobilizarem seu corpo, seu psiquismo e suas emoções, estaremos dificultando – e muito – os processos de aprendizagem.

Desta forma, podemos definir o ensino como o trabalho de organizar situações de mediação cultural nas quais os estudantes se sintam à vontade e provocados a mobilizar seus recursos (seu corpo, seu psiquismo, suas emoções, seus conhecimentos prévios) para conquistarem/internalizarem novos saberes, novas porções da cultura socialmente disponível em seu tempo.

Se os estudantes mobilizarão seu corpo, seu psiquismo, suas emoções e seus conhecimentos prévios nessa tarefa, é importantíssimo que os educadores reconheçam e entendam esse corpo, esse psiquismo, esses conhecimentos prévios e essas emoções a fim de que possam dirigir adequadamente os processos de aprendizagem. Se não somos capazes de “enxergar” os estudantes dessa forma, nossas decisões sobre o como ensinar não serão eficazes. Em outras palavras, se não temos informações e percepções seguras a respeito das condições atuais de desenvolvimento

(motor, cognitivo, afetivo) dos estudantes, não podemos planejar adequadamente as situações de aprendizagem que promoverão o avanço dessas condições.

É nesse sentido que ganha centralidade a noção de zona de desenvolvimento proximal ou área de desenvolvimento proximal, para Vygotsky, a distância entre o nível atual do desenvolvimento psicointelectual dos aprendizes e o nível desejado ou potencial desse desenvolvimento. Essa área intermediária é um espaço cognitivo em que os aprendizes não são capazes de realizar uma tarefa sozinhos (porque ainda não internalizaram as aprendizagens necessárias para tal) mas que são capazes de realizar essa mesma tarefa com o apoio de um sujeito mais experiente (o professor, um colega de classe, um amigo, o pai, a mãe).

Conforme essa parceria com alguém mais experiente vai acontecendo, aos poucos, essa competência de realizar a tarefa deixa de ser “compartilhada” e passa a ser “internalizada” pelo sujeito aprendiz. Evidentemente, na continuidade dos processos, novas tarefas, mais complexas, farão emergir novas zonas ou áreas de desenvolvimento proximal.

Por fim, importa sinalizarmos como podemos compreender as relações entre aprendizagem e desenvolvimento a partir desta perspectiva. Durante um tempo considerável, os estudos de psicologia do desenvolvimento postularam uma independência entre o desenvolvimento e a aprendizagem. Esses estudos, definiram um processo universal de desenvolvimento que, definido geneticamente, se realizaria em “fases” ou “etapas” de amadurecimento, de forma semelhante ao que acontece com outras formas de vida. Tal modelo está intimamente ligado aos estudos da biologia.

Acreditar no desenvolvimento como processo natural e geneticamente ordenado significa colocar a aprendizagem como processo secundário e dependente do grau de desenvolvimento. Ou seja: só é possível oferecer aprendizagem a quem está num determinado patamar de desenvolvimento e a aprendizagem é um produto externo do processo natural de desenvolvimento. Uma pedagogia orientada por essa perspectiva aguardará o “amadurecimento” ou a “prontidão” dos estudantes para propor ou permitir aprendizagens.

Vygotsky nos ajuda a superar essa visão ingênua e biologizante do desenvolvimento ao colocar numa relação dialética os processos de aprendizagem aos processos de desenvolvimento. Para Vygotsky, aprender e se desenvolver são processos intimamente ligados e de dupla determinação. Para ele, “a aprendizagem, não é em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem que conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se em aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se

desenvolvam essas características humanas não-naturais, mas formadas historicamente”.

### 3. Concepção de Educação Especial Inclusiva

*“Estrangeiro, vindo de longe, é invasor absoluto,  
causa mais medo que o vizinho que agride”*

*(Georges DUBY).*

Vivenciamos cotidianamente na mídia, notícias dizendo de manifestações e boicotes aos imigrantes, expulsão dos ilegais, constantes conflitos e guerras. O que será que esses movimentos revelam desse nosso tempo? Por outro lado, sabemos como as ondas migratórias tiveram impacto para o mundo nos séculos XIX e XX: construíram o mundo que hoje vivemos. As histórias da constituição do povo brasileiro são, sem dúvida, um belo exemplo: negros, italianos, holandeses, alemães, judeus, japoneses, chineses e agora os haitianos.

Lembrando que nem todos chegaram aqui nas mesmas condições: os negros escravizados, os italianos fugidos da guerra, os judeus amedrontados pelo terrorismo nazista e assim por diante.

O que há de comum entre homens e mulheres, de tempos tão distantes, no jeito de lidar com o imigrante? Será que nossos medos medievais, ainda são os medos de hoje: continuamos com medo do outro? Há uma desconfiança em relação ao outro que passa a existir dentro do meu território? Seriam as crianças, jovens e adultos com deficiência os novos imigrantes da Escola?

Aqueles que deslocados temporariamente da sua “cidade” de origem, a Escola Especial, criada para atendê-los num determinado momento histórico e que buscam em outra “cidade”, a Escola Regular, asilo, acolhimento e condições favoráveis para o desenvolvimento?

Torna-se fundamental para a escola pública revisitar nossas experiências (individuais e coletivas) com esses novos “imigrantes”, neste momento histórico em que os bancos escolares criam uma oportunidade de encontro. Revisitando essas nossas experiências com cuidado, seremos capazes de superar alguns mitos, estereótipos e muitas resistências.

A pessoa com deficiência ainda pode nos causar medo, gerar uma sensação de desconforto, descontrolar, criar temores. Nosso imaginário ainda alimenta uma representação da pessoa com deficiência como aquela que normalmente dá muito trabalho, que grita, que é muito agressiva ou muito doce, que não consegue controlar os sentimentos e emoções, que não aprende e quando aprende, nos surpreende.

Sabemos que as razões que fazem com que uma pessoa ou grupo imigrem são diversas e poderíamos destacar: condições políticas desfavoráveis, situação econômica insuficiente, perseguição religiosa, guerras, clima adverso para o desenvolvimento das atividades humanas e outras. E quais seriam algumas das razões para acreditarmos que a imigração das pessoas com deficiência para a Escola Regular constituiria um avanço importante?

No processo de construção de uma política nacional de universalização do ensino, os alunos com deficiência, dentre os diversos grupos historicamente excluídos dos diferentes setores da sociedade, foram os últimos a chegar às escolas regulares. Para isso, deixaram ou a solidão e reclusão de suas casas, ou os espaços segregados das tradicionais escolas ou salas especiais.

Nesse momento, que já sabemos que o desenvolvimento está estreitamente relacionado ao contexto sociocultural em que a pessoa se insere e como isso se dá de forma dinâmica e dialética, não seria então, a Escola Regular - o lugar - a porta de entrada, para este novo mundo a ser apresentado, uma vez que as evidências mostram que as conquistas individuais resultam de um processo compartilhado, com outro, diferente de mim, que pode despertar medo, mas também, pode despertar a nossa compaixão, a curiosidade e encantamento?

A entrada destes alunos na sala de aula regular, faz deles sujeitos da transformação da educação em uma educação para todos. Essa nova realidade provoca diferentes necessidades de reflexão e a construção de novas práticas pedagógicas e, portanto, de novas relações entre os sujeitos que compõem o universo da escola.

Nesta perspectiva, a diferença, “é o que o outro é” - ele é branco, ele é religioso, ele tem deficiência, é aquilo que nós não somos, carrega as marcas, os estigmas e são marcas e estigmas que revelam somente “o que está sempre no outro”, como bem sinaliza Tomaz Tadeu Silva (2002). O outro é aquele que está afastado de nós, para ser protegido ou para nos preservar do mal. Pensando assim, somos poupados de conhecer e se aproximar desse outro, que diz um pouco de cada um de nós, com suas características que foram e são produzidas; feitas e refeitas, a cada novo dia.

Apartados do outro, nós sofremos uma dupla cegueira: não enxergamos o que é que o outro tem e que nós também temos (as nossas semelhanças, as nossas dores comuns) e também não enxergamos que o outro não é uma “coisa”, não é um “objeto imutável”: o outro é tão dinâmico, tão contraditório, tão incompleto, tão belo e tão mutável quanto eu (já que, também o outro, é humano).

Um dos traços mais reveladores desse olhar atravessado para o outro, que é a pessoa com deficiência, é o fato de enxergarmos a idade desse outro sempre a partir dos comportamentos esperados e não a partir do tempo e das experiências que viveram. Dessa maneira, aos nossos olhos, estão constantemente em atraso, estamos

sempre desejando acelerar o relógio – e muitas vezes essas crianças, jovens e adultos, ficam capturados, aprisionados pelos anos que faltam e pelos nossos desejos de antecipação, e não pela experiência que são capazes de viver. Assim, ficam cristalizadas como bebês ou eternas crianças.

Importa assinalar que, quando falamos em educação inclusiva, nos referimos a uma proposta política no campo da Educação, que tem o objetivo de garantir que todos possam usufruir dos serviços educacionais do sistema educacional comum, sem sofrer nenhum tipo de exclusão. Ela concretiza como “uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação” (BRASIL, 2008).

É sempre bom destacar que a educação inclusiva não é resultante de um programa de governo localizado, que pode mudar de uma hora para outra, mas de um movimento mundial pela garantia dos direitos humanos, cujos contornos vêm sendo debatidos internacionalmente e afirmados em declarações e convenções das quais o Brasil é signatário.

Em 2008, foi lançada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, com o objetivo de assegurar a inclusão escolar dos alunos com deficiência, orientando os sistemas de ensino para garantir o acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; a transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; a oferta do atendimento educacional especializado no contra turno; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação Inter setorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008).

#### **A Educação Especial deve ofertar atendimento especializado para:**

- os alunos com deficiência, que são aqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade;
- os alunos com transtornos globais do desenvolvimento, que são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, possuindo um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo os alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil;
- os alunos com altas habilidades/superdotação, que são aqueles que demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas:

intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, podendo também apresentar elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse.

Segundo a Política, a definição do público-alvo deve ser contextualizada, conforme as necessidades detectadas, sem se esgotar em um diagnóstico ou categorização. É preciso considerar que as pessoas estão em constante mudança, e que podem ou não necessitar de atendimento especializado em diferentes momentos de sua vida escolar.

Para se aproximar do imigrante, esse novo aluno que ocupa nosso território, durante muito tempo, acreditou-se que o diagnóstico seria o suficiente e o necessário: saber sua origem garantiria o conhecimento dessa pessoa e a sua captura. No entanto, hoje vamos entendendo que essas informações enfatizam as características mais gerais, mais recorrentes, o que há de comum a todos, muitas vezes, absolutizando e criando descrições fiéis dos limites, deixando de lado ou não considerando o que há de singular nesse viajante. Ignorando sua história, sua experiência e sua cultura. Esquecemos da pessoa que habita esse viajante, de seus tortuosos caminhos humanos que muitas vezes não cabem em um diagnóstico. Exigindo de nós sensibilidade, escuta, sintonia com a vida e, fundamentalmente, com o humano que habita este corpo e que nos lançará sempre um questionamento: O que será que nos oferece na bagagem este nosso viajante, para além daquilo que foi esperado e caracterizado na sua deficiência?

---

## ENSINO FUNDAMENTAL

---

### **CANÇÃO ÓBVIA**

*(Paulo Freire)*

Escolhi a sombra desta árvore para  
repousar do muito que farei,  
enquanto esperarei por ti.  
Quem espera na pura espera  
vive um tempo de espera vã.  
Por isto, enquanto te espero  
trabalharei os campos e  
conversarei com os homens  
Suarei meu corpo, que o sol queimará;  
minhas mãos ficarão calejadas;  
meus pés aprenderão o mistério dos caminhos;  
meus ouvidos ouvirão mais,  
meus olhos verão o que antes não viam,  
enquanto esperarei por ti.  
Não te esperarei na pura espera  
porque o meu tempo de espera é um  
tempo de quefazer.  
Desconfiarei daqueles que virão dizer-me  
em voz baixa e precavidos:  
É perigoso agir  
É perigoso falar  
É perigoso andar  
É perigoso, esperar, na forma em que esperas,  
por que esses recusam a alegria de tua chegada.  
Desconfiarei também daqueles que virão dizer-me,  
com palavras fáceis, que já chegaste,  
porque esses, ao anunciar-te ingenuamente,  
antes te denunciam.  
Estarei preparando a tua chegada  
como o jardineiro prepara o jardim  
para a rosa que se abrirá na primavera.

Paulo Freire

Genève, Março 1971.

In: Freire, P. *Pedagogia da Indignação*. São Paulo: UNESP, 2000.

## **Proposta Curricular Ensino Fundamental**

O Ensino Fundamental, foco principal das lutas sociais pelo direito à educação nos dois últimos séculos, representa para os grupos sociais, especialmente os setores populares, a possibilidade do exercício de direitos civis, políticos e sociais.

Os direitos civis num país historicamente construído sobre o prisma da desigualdade, representa a possibilidade de igualar as camadas sociais, pelo menos perante a Lei, independente de origem social, cor, etnia, gênero, crença religiosa e orientação sexual. O direito político, para nós que vivenciamos regimes ditatoriais, representa mais do que para qualquer outro, a defesa pelo regime democrático, ao garantir a plena participação social na vida pública, por saber analisar decisões, propostas, fazer valer suas reivindicações por meio do diálogo e assumir responsabilidades e obrigações. O direito social, por sua vez, diz respeito aos direitos fundamentais como o direito à educação, moradia, saúde etc. Compreender e exercitar esses direitos, passa pelo espaço da escola, visto que é depois da família, o espaço social em que os indivíduos têm a garantia mínima de formação para a vida pessoal, social e política.

Com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino oferecido nessa modalidade, nos últimos anos o Ensino Fundamental vivenciou mudanças e reorganizações diversas, desde a ampliação de sua abrangência, como a instituição do ensino de 9 anos, passando por renovações legislativas, sistemas de financiamento, sistemas de avaliação, programas de formação e aperfeiçoamento de professores e, fundamentalmente, por mudanças no currículo de forma que possa superar os desafios educacionais contemporâneos.

Especialmente com o acesso das crianças de 6 anos ao Ensino Fundamental, é imediato pensarmos na reorganização do ambiente educativo de forma que viabilize o processo de alfabetização e letramento, a construção do conhecimento nas diversas áreas e proporcione o desenvolvimento da expressão das crianças por meio de diversas linguagens, dessa forma é necessário considerar essa singularidade no currículo.

*“... não se trata de incorporar, no primeiro ano de escolaridade, o currículo da Pré-Escola, nem de trabalhar com as crianças de 6 (seis) anos os conteúdos que eram desenvolvidos com as crianças de 7 (sete) anos. Trata-se, portanto, de criar um novo currículo e de um novo projeto político-pedagógico para o Ensino Fundamental que abranja os 9 anos de escolarização, incluindo as crianças de 6 anos.*

[...]

*Na perspectiva da continuidade do processo educativo proporcionada pelo alargamento da Educação Básica, o Ensino Fundamental terá muito a ganhar se absorver da Educação Infantil a necessidade de recuperar o caráter lúdico da aprendizagem, particularmente entre as crianças de 6 (seis) a 10 (dez) anos que frequentam as suas classes, tornando as aulas menos repetitivas, mais prazerosas e desafiadoras e levando à participação ativa dos alunos. 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.”<sup>2</sup>*

Procuramos contemplar nesta proposta tais singularidades assim como conteúdos básicos que compõem as áreas de conhecimento, respeitando o que propõe as Diretrizes Curriculares Nacionais.

#### **Ciências Humanas:**

- a) História, Memória e Identidade
- b) Espaço, Vivência e Cultura

#### **Linguagens:**

- a) Linguagem Oral e Escrita
- b) Língua Inglesa
- c) Arte
- d) Educação Física

#### **Matemática**

#### **Ciências**

---

<sup>2</sup> **Brasil.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. *Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica.* Conselho Nacional da Educação. *Câmara Nacional de Educação Básica.* pg.109-121.

Optamos nesta proposta por organizar os conteúdos de forma que sejam iniciados, aprofundados e consolidados ao longo dos anos iniciais da Educação Básica. Por isso, alguns deles são propostos para mais de um ano, o que demanda organizar o desenvolvimento e os estudos de seus conceitos e aspectos de forma progressiva.

Esperamos dessa forma que possamos garantir que os alunos ao final dos ciclos de alfabetização e continuidade tenham atingido os objetivos do Ensino Fundamental:

*Art. 7º De acordo com esses princípios, e em conformidade com o art. 22 e o art. 32 da Lei nº 9.394/96 (LDB), as propostas curriculares do Ensino Fundamental visarão desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores, mediante os objetivos previstos para esta etapa da escolarização, a saber:*

*I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;*

*II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, das artes, da tecnologia e dos valores em que se fundamenta a sociedade;*

*III – a aquisição de conhecimentos e habilidades, e a formação de atitudes e valores como instrumentos para uma visão crítica do mundo;*

*IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.*

Essa proposta é uma versão preliminar e o primeiro passo para a construção de um currículo que viabilize o direito e a qualidade à educação em nosso município.

Numa segunda etapa, e tão importante quanto à elaboração da proposta é a análise que será realizada pelos profissionais desta rede, e os apontamentos dela advindos, que contribuirão ao longo dos próximos anos para seu aperfeiçoamento num processo coletivo e participativo de (re)construção.

## AMBIENTES DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

A participação das crianças é importante no dia a dia, assim como o contato com os conhecimentos legitimados, de forma significativa e prazerosa.

Em algumas situações, quando a proposta que trazemos não é significativa ou não se liga a um interesse das crianças, elas acabam se envolvendo pouco. Portanto, é importante considerarmos estratégias e iniciativas que possam garantir que o aprendizado seja rico em vida, prazer e sentido para as crianças.

É muito importante levar em conta a seguinte questão: o que garante a vida e o trabalho significativo em nosso dia a dia? Com certeza, trata-se de dar importância às relações: relações entre o que vivemos ontem com as crianças e o que viveremos hoje; relações entre a conversa na roda e as atividades que realizaremos; relações entre a escola e a família; relações das crianças entre si!

Queremos dizer que é fundamental a continuidade entre as experiências! Isso acontece, por exemplo, quando conversamos sobre o que fizemos no dia anterior, quando a atividade de um dia gera desdobramentos para o dia seguinte.

Quando propomos esse tipo de prática, questionamos propostas que se baseiam em listas de atividades que as crianças devem cumprir a cada dia. Quando apenas listamos atividades, fica de fora a ação significativa, fica de fora a continuidade entre as experiências, pois uma atividade não se relaciona com a outra.

De um modo geral, nas práticas em que uma atividade não se relaciona com a outra, o trabalho é visto como algo mecânico, do qual interessa mais o produto do que o processo. Nesse tipo de situação, não importa nem o processo nem o produto, mas sim apenas o cumprimento de mais uma tarefa que começa e termina ali mesmo.

Para que tais atividades cumpram com seu papel, a utilização dos espaços escolares se faz importante e imprescindível. Portanto, precisamos questionar sobre a estrutura espacial da escola – a organização espacial das escolas (assim como qualquer espaço social) tem levado à determinadas formas de agrupamento em seu interior, seja de alunos, seja de professores, que mais dificultam do que favorecem uma ação comunicativa construtiva.

Assim, põe-se uma questão de fundo: qual a finalidade dessa organização? Será que esse espaço escolar, da forma como usualmente tem sido organizado, promove um agrupamento dos alunos, favorável à dinamização das ações pedagógicas? Ao convívio com a comunidade? À reflexão dos professores? Existiriam outros modos de estruturar o espaço da escola que possibilitassem a interação dos alunos em conformidade com suas fases de socialização? E os espaços externos como quadra e pátio, fazem parte do ambiente de aprendizagem de todos?

### **Sobre o tempo escolar**

Os currículos e os programas têm sido trabalhados em unidades de tempo e com horários definidos, que são interrompidos pelo toque de uma campainha. Assim, a escola acaba reproduzindo a organização do tempo advinda da organização fabril da sociedade. Uma situação como essa remete-nos a Rubem Alves, quando afirma que “a criança tem de parar de pensar o que estava pensando e passar a pensar o que o programa diz que deve ser pensado naquele tempo”. Daí que emergem as questões sobre a necessidade de se repensar a organização do tempo escolar, acompanhando as mesmas inquietações de Rubem Alves: “o pensamento obedece às ordens das campainhas? Por que é necessário que todas as crianças pensem as mesmas coisas, na mesma hora e no mesmo ritmo? As crianças são todas iguais? O objetivo da escola é fazer com que as crianças sejam todas iguais?” Enfim, o que se tem aprendido com um currículo que fragmenta a realidade, seus espaços concretos e seus tempos vividos? Trata-se de um modelo disciplinar direcionado para a transmissão de conteúdos específicos, organizado em tempos rígidos e centrado no trabalho docente individual, muitas vezes solitário por falta de espaços que propiciem uma interlocução dialógica entre os professores. É com esse cenário que as escolas são convidadas a pensar sob outra perspectiva, para provocar mudanças no tradicional modelo curricular predominante em grande parte das escolas de nosso país.

### **As modalidades de organização do trabalho pedagógico**

As atividades discutidas a seguir levam em conta algumas possibilidades de integração/articulação entre as áreas do conhecimento, não só como processo de trabalho do professor, na sala de aula, como da própria escola, como coletividade. Selecionamos quatro modalidades que podem contribuir bastante para a organização

do tempo pedagógico: atividade permanente, sequências didáticas, projetos e atividades de situações independentes.

### **Atividades Permanentes**

São atividades que acontecem com regularidade (diariamente, semanalmente, quinzenalmente, etc.) durante um período (curto ou longo) porque são importantes para o desenvolvimento de determinados procedimentos, hábitos ou atitudes.

### **Sequência Didática**

São atividades planejadas em uma sequência inclusiva: o que vem a seguir depende do que já foi realizado (e aprendido) anteriormente. São muito parecidas com os projetos, mas não têm um produto final.

### **Projeto**

Essa modalidade de organização do trabalho pedagógico prevê um produto final cujo planejamento tem objetivos claros, dimensionamento do tempo, divisão de tarefas e, por fim, a avaliação final em função do que se pretendia. Tudo isso feito de forma compartilhada e com cada estudante tendo autonomia pessoal e responsabilidade coletiva para o bom desenvolvimento do projeto.

O projeto é um trabalho articulado em que as crianças usam de forma interativa as quatro atividades linguísticas básicas — falar/ouvir, escrever/ler.

### **Situações independentes**

**Ocasionais:** são aquelas que não foram planejadas previamente, mas que se considera relevante inserir ou “aproveitar” no trabalho. Podem ser propostas pelo professor ou pelos alunos. Ex: Assuntos importantes que são notícia e que interessam aos alunos, fatos ocorridos na escola ou na comunidade, materiais interessantes enviados pelos pais ou encontrados pelos alunos, etc.

**De sistematização:** são aquelas que contribuem para que os alunos sistematizem os seus conhecimentos sobre um determinado conteúdo aprendido. Embora não decorram de propósitos imediatos, essas atividades têm relação direta com as expectativas de aprendizagem definidas para um determinado período. Ex: situações de retomada do que foi ensinado sobre um determinado conteúdo para organizar as informações disponíveis e favorecer a sistematização (pelos alunos) dos conhecimentos adquiridos.

## **INSTRUMENTOS DE ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO**

A professora Jussara Hoffmann afirma que “A avaliação deve ser entendida como uma prática investigativa e não sentenciosa, mediadora e não constatativa. Não são os julgamentos que justificam a avaliação, as afirmações inquestionáveis sobre o que a criança é ou não é capaz de fazer.” (2000, p. 15). Com isso, ela quer dizer que não devemos avaliar os alunos para classificá-los, julgando o que sabem ou não sabem fazer, padronizando comportamentos, constatando apenas as suas “capacidades”, quantificando seus saberes e apontando seus erros. No processo de avaliação, a história do aluno deve ser considerada, suas conquistas valorizadas e suas descobertas apreciadas.

Avaliar é comprometer-se com o aluno, com seu sucesso, suas conquistas. A avaliação só tem significado para o professor se servir para ele rever seus encaminhamentos, pensar em seu planejamento, ou seja, se o ato de avaliar for uma forma de ajudar o professor a pensar em maneiras de ajudar as crianças com as quais trabalha.

Para que o professor proceda a uma avaliação comprometendo-se com a melhoria do aprendizado de seus alunos e do seu próprio fazer pedagógico, é fundamental que ele saiba quais as concepções de aprendizagem e de desenvolvimento servem de base à suas ações, bem como os objetivos da ação pedagógica.

Quando pensamos em avaliação, não é possível deixar de considerar quais são nossas ideias sobre quem é o aluno, quais são as suas experiências, como ele aprende, como se desenvolve. São essas ideias que influenciarão em nossa atuação com ele e no olhar que lançaremos em sua direção. Somos mediadores do olhar da criança sobre o mundo, sobre si mesma e sobre o outro. É preciso OBSERVAR, ESCUTAR E DIALOGAR COM O ALUNO.

### **A escola e a avaliação**

Na busca de sermos justos e eficientes como educadores, precisamos garantir a coerência entre as metas que planejamos, o que ensinamos e o que avaliamos.

Essa complexa tarefa pressupõe uma atitude permanente de observação e

registro. Sim, independentemente dos instrumentos utilizados, a avaliação (quando não se limita a produzir notas ou conceitos para fins de aprovação/ reprovação ou certificação de estudos) constitui sempre processo contínuo de observação dos avanços, das descobertas, das hipóteses em construção e das dificuldades demonstradas pelos alunos na escola. Nesse processo, realizamos um diagnóstico do que os estudantes já sabem, ao iniciarmos uma etapa de ensino, e dos conhecimentos que vão construindo ao longo do período. Morais (2005) afirma que o mapeamento dos saberes já construídos dá ao docente “um retrato” da situação de cada estudante, permitindo-lhe ajustar o ensino e planejar tanto metas coletivas quanto aquelas programadas para indivíduos ou grupos de estudantes que ainda não as alcançaram (ou que estão muito avançados) e merecem, portanto, um atendimento diferenciado em relação ao conjunto da turma. A fim de que as informações observadas não se dispersem ou sejam esquecidas e para que tenhamos melhores condições de refletir sobre o ensino e a aprendizagem, necessitamos proceder ao registro periódico da situação de cada estudante em relação aos objetivos traçados nos diferentes eixos de ensino. Empregando instrumentos variados, as práticas avaliativas mais defendidas atualmente compartilham esse ponto: o registro escrito de informações mais qualitativas sobre o que os alunos estão aprendendo.

O uso de portfólios, por exemplo, pode ser útil para que os estudantes, sob orientação dos professores, possam analisar suas próprias produções, refletindo sobre os conteúdos aprendidos e sobre o que falta aprender, ou seja, possam visualizar seus próprios percursos e explicitar para os professores suas estratégias de aprendizagem e suas concepções sobre os objetos de ensino.

Se queremos que os alunos sejam cada vez mais autônomos, precisamos promover, no cotidiano, situações em que os estudantes reflitam, eles próprios, sobre seus saberes e atitudes, vivenciando uma avaliação contínua e formativa da trajetória de sua aprendizagem.

Hernández (2000, p. 166) define portfólio como sendo um continente de diferentes tipos de documentos (anotações pessoais, experiências de aula, trabalhos pontuais, controles de aprendizagem, conexões com outros temas fora da escola, representações visuais, etc.) que proporciona evidências dos conhecimentos que

foram sendo construídos, as estratégias utilizadas para aprender e a disposição de quem o elabora para continuar aprendendo. Ferraz (1998, p. 50) também se refere ao portfólio como esse conjunto de documentos que auxiliam tanto os estudantes quanto os professores e familiares a acompanhar o processo de aprendizagem. Para ela, o portfólio compreende todo o processo de arquivamento e organização de registros elaborados pelos alunos, construídos ao longo do ano letivo: textos, desenhos, relatórios ou outros materiais produzidos por eles e que permitam acompanhar suas dificuldades e avanços na matéria.

Na avaliação da aprendizagem, o professor não deve permitir que os resultados das provas periódicas, geralmente de caráter classificatório, sejam supervalorizados em detrimento de suas observações diárias, de caráter diagnóstico. O professor, que trabalha numa dinâmica interativa, tem noção, ao longo de todo o ano, da participação e produtividade de cada aluno.

A forma como se avalia, segundo Luckesi (2002), é crucial para a concretização do projeto educacional. É ela que sinaliza aos alunos o que o professor e a escola valorizam. O autor traça uma comparação entre a concepção tradicional de avaliação com uma mais adequada a objetivos contemporâneos, relacionando-as com as implicações de sua adoção.

### MODELO TRADICIONAL DE AVALIAÇÃO VERSUS ACOMPANHAMENTO DA APRENDIZAGEM

Modelo tradicional de avaliação	Acompanhamento da Aprendizagem
<p><b>Foco na promoção</b> – o alvo dos alunos é a promoção. Nas primeiras aulas, se discutem as regras e os modos pelos quais as notas serão obtidas para a promoção de uma série para outra.</p> <p><b>Implicação</b> – as notas vão sendo observadas e registradas. Não importa como elas foram obtidas, nem por qual processo o aluno passou.</p>	<p><b>Foco na aprendizagem</b> - o alvo do aluno deve ser a aprendizagem e o que de proveitoso e prazeroso dela obtém.</p> <p><b>Implicação</b> - neste contexto, a avaliação deve ser um auxílio para se saber quais objetivos foram atingidos, quais ainda faltam e quais as interferências do professor que podem ajudar o aluno.</p>
<p><b>Foco nas provas</b> - são utilizadas como objeto de pressão psicológica, sob pretexto de serem um 'elemento motivador da aprendizagem', seguindo ainda a sugestão de Comenius em sua Didática Magna criada no século XVII. É comum ver professores utilizando ameaças como "Estudem! Caso contrário, vocês poderão se dar mal no dia da prova!" ou "Fiquem quietos! Prestem atenção! O dia da prova vem aí e vocês verão o que vai acontecer...".</p> <p><b>Implicação</b> - as provas são utilizadas como um fator negativo de motivação. Os alunos estudam pela ameaça da prova, não pelo que a aprendizagem pode lhes trazer de proveitoso e prazeroso. Estimula o desenvolvimento da submissão e de hábitos de comportamento físico tenso (estresse).</p>	<p><b>Foco nas competências</b> - o desenvolvimento das competências previstas no projeto educacional deve ser a meta em comum dos professores.</p> <p><b>Implicação</b> - a avaliação deixa de ser somente um objeto de certificação da consecução de objetivos, mas também se torna necessária como instrumento de diagnóstico e acompanhamento do processo de aprendizagem.</p>
<p><b>As escolas estão centradas nos resultados das provas e exames</b> - elas se preocupam com as notas que demonstram o quadro global dos alunos, para a promoção ou reprovação.</p> <p><b>Implicação</b> - o processo educativo permanece oculto. A leitura das médias tende a ser ingênua (não se buscam os reais motivos para discrepâncias em determinadas disciplinas).</p>	<p><b>Escolas centradas na qualidade</b> – as escolas devem preocupar-se com o presente e o futuro do aluno, especialmente com relação à sua inclusão social (percepção do mundo, criatividade, empregabilidade, interação, posicionamento, criticidade).</p> <p><b>Implicação</b> - o foco da escola passa a ser o resultado de seu ensino para o aluno e não mais a média do aluno na escola.</p>
<p><b>O sistema social se contenta com as notas</b> - as notas são suficientes para os quadros estatísticos. Resultados dentro da normalidade são bem vistos, não importando a qualidade e os parâmetros para sua obtenção.</p> <p><b>Implicação</b> - não há garantia sobre a qualidade, somente os resultados interessam, mas estes são relativos.</p>	<p><b>Sistema social preocupado com o futuro</b> - É esse o caminho para revertermos o quadro de uma educação "domesticadora" para "humanizadora".</p> <p><b>Implicação</b> - valorização da educação de resultados efetivos para o indivíduo.</p>

Adaptado de Luckesi (2002)

Acreditamos que o grande desafio para construir novos caminhos é uma avaliação com critérios de entendimento reflexivo, conectado, compartilhado e autonomizador no processo ensino/aprendizagem. Desta forma, estaremos formando cidadãos conscientes, críticos, criativos, solidários e autônomos.

Se as nossas metas são educação e transformação, não nos resta outra alternativa senão juntos pensar uma nova forma de avaliação. Romper paradigmas, mudar nossa concepção, mudar a prática, é construir uma nova escola.

---

## *HISTÓRIA, MEMÓRIA E IDENTIDADE*

---

### **Apresentação**

A História é fruto de relações e ações humanas no tempo, sejam elas de cunho social, cultural, econômico etc. Dessa forma, somos todos sujeitos históricos e é através da análise dos processos históricos, que buscamos compreender as mudanças e permanências que se processaram nas sociedades humanas e que influenciam o modo como vivemos o presente. Nesta perspectiva, a História não é estática, assim como não se resume à narrativa de grandes feitos ou personagens, mas se faz também pelas relações e ações da grande massa de anônimos que compuseram as sociedades humanas e que foram ignorados e excluídos da História tradicional e elitista.

Sendo assim, o ensino da História, na proposta do campo de conhecimento História, Memória e Identidade, deve contribuir para a compreensão crítica da realidade social, e das relações sociais que culminaram no mundo tal qual o conhecemos hoje. Para isso, é necessário que busquemos superar a visão parcial tão presente nos livros didáticos, e levemos aos alunos diferentes versões históricas, por meio do estudo de diferentes fontes, orientando e levando os alunos a questionarem e investigarem o que esses materiais nos apresentam.

Diante dessa necessidade, é preciso articular no ensino da história dois conceitos fundamentais para o conhecimento histórico: tempo e memória.

O tempo, embora acompanhe a vida de crianças e adultos, sendo parte integral de nossa história, é ao mesmo tempo difícil de ser compreendido e conceituado, visto que seu sentido muda de acordo com o contexto que seja usado e com as experiências de vida e maturidade do indivíduo.

Uma vez que o conceito de tempo também é uma construção social e abstrata, é preciso que esse conceito seja trabalhado na escola desde muito cedo, através de atividades que favoreçam a compreensão das diversas dimensões do tempo: o tempo natural, cíclico, biológico, cronológico, histórico etc.

A Memória, por sua vez, também é construção histórica, à medida que ela é tecida através das interações sociais; ela é o registro, as representações, os símbolos, das relações com o outro; dos processos de identidade e pertencimento de grupos. É pelas estratégias de “lembrar e esquecer”, que os sujeitos vão construindo sua identidade, vão se reconhecendo, estabelecendo laços de pertencimento, compondo a própria história, dando sentido ao mundo e estabelecendo qual é o seu lugar nele.

Quando pensamos em História na escola é muito comum nos remetermos ao passado, a grandes personagens, a datas marcadas pelo calendário, a coisas velhas e muitas vezes sem importância alguma. Educandos e educadores se deparam com o

mesmo dilema: o porquê estudar ou ensinar História? Se a devida relação do passado com o presente não for estabelecida, se a memória de uma pessoa ou grupo social não tiver importância, se a construção da identidade do ser não estiver relacionada com o passado do seu meio de pertencimento, com certeza não há construção histórica que se sustente. Além da História como componente curricular faz-se necessário entendermos o conceito de Memória e Identidade. Quais são os elementos que constituem a memória tanto individual quanto coletiva? Para alguns estudiosos da História Oral, como Michael Pollack, esses elementos são, em primeiro lugar, os acontecimentos vividos pessoalmente, e, em segundo lugar, aqueles acontecimentos vivenciados pelo grupo ao qual o indivíduo se sente pertencer. Neste processo de construção de identidade, o processo de socialização histórica da memória participa de forma tão efetiva e marcante que podemos falar de uma memória herdada. Ele assinala que a memória é uma atualização do passado ou a presentificação do passado, e é também o registro do presente que permanece como lembrança. A memória pode ser considerada uma evocação do passado. É a capacidade que o homem possui de reter e guardar o tempo que se foi salvando-o da perda total. Para Pierre Nora existem lugares particularmente ligados à tarefa de fazer recordar um determinado passado, pois a memória é seletiva, nem tudo é lembrado, nem tudo é gravado, nem tudo é registrado, ou seja, para lembrar é necessário esquecer (NORA, 1997).

Portanto, a memória é a representação do passado. (ROUSSO, in FERREIRA & AMADO, 1996). É uma reconstrução emocional e intelectual que acarreta uma representação seletiva do passado, um passado que nunca é individual, e sim, de um indivíduo inserido num contexto social, seja ele familiar, escolar, nacional. Assim, podemos afirmar que existe uma ligação intrínseca entre memória e identidade. Tal relação surge na medida em que a memória é um elemento constituinte da identidade, pois é a memória que cria as condições para o desenvolvimento do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo no seu processo de construção de identidade. Pollack concebe a identidade remetendo a três elementos essenciais: corpo e território (unidades físicas da identidade); continuidade temporal e sentimento de coerência. Como esses elementos funcionam como fatores de equilíbrio para o indivíduo se localizar individual ou coletivamente no mundo, a memória será também um elemento constituinte desse sentimento de continuidade e coerência para a reconstrução do eu (POLLACK, 1992). Entretanto, a identidade é memória em ato; ambos, campos de disputa e posicionamentos de referências sociais. A memória opera por uma ligação com o passado, enriquecendo o presente, selecionando pela lembrança e pelo esquecimento o que se deve memorizar, sendo pleiteada também por fornecer um lugar de pertencimento, uma memória comum. Ainda que a memória seja preocupação comum a muitas áreas das ciências humanas, assim como a identidade, na história oral podemos relacionar esses elementos de maneira que um conduza ao outro. Em conjunto, memória e identidade se enlaçam possibilitando a realização de estudos que partam do tempo presente, de personagens

vivos que mais que testemunhar um fato ou relatar trajetórias, permitam ver o processo de seleção dos acontecimentos, de constituição de discursos e, assim, se abram às análises que extrapolam a constatação dos fatos. Deve pontuar também que o anacronismo, na historiografia, consiste basicamente em utilizar os conceitos e ideias de uma época para analisar os fatos de outro tempo. Em outras palavras, o anacronismo é uma forma equivocada onde tentamos avaliar um determinado tempo histórico à luz de valores que não pertencem a esse mesmo tempo histórico. Por mais que isso pareça um erro banal ou facilmente perceptível, devemos estar atentos sobre como o anacronismo interfere no nosso estudo da História. O anacronismo não pode ser considerado um “fantasma” que persegue estudantes e historiadores. Antes disso, devemos colocar os valores do nosso tempo como um ponto de referência pelo qual poderíamos entender melhor o passado. Comparando as diferenças entre os conceitos de dois tempos históricos diferentes, podemos estabelecer o diálogo das nossas expectativas para com o passado sem desconsiderar os valores do mesmo. Assim, o anacronismo deixa de ser uma armadilha e transforma-se em uma importante ferramenta para a compreensão histórica.

## A QUESTÃO DOS DIREITOS

A cessão de direitos é a tônica das principais rodas de discussões, seja ela na mídia, nas escolas, nos parlamentos.... As críticas a ele estão levando a uma constatação de que direitos demais vira barbárie. Mas esquecem que todo direito garantido foi fruto de uma luta de um grupo social para que aquilo fosse verdadeiramente reconhecido, portanto faz-se necessário entendermos os processos de lutas e conquistas.

O termo **direito** provém da palavra latina *directum*, que significa reto, no sentido retidão, o certo, o correto, o mais adequado. A definição nominal etimológica de Direito é “qualidade daquilo que é regra”. Da antiguidade chega a famosa e sintética definição de Celso: “Direito é a arte do bom e do equitativo”. Na Idade Média se tem a definição concebida por Dante Alighieri: “Direito é a proporção real e pessoal de homem para homem que, conservada, conserva a sociedade e que, destruída, a destrói”. Numa perspectiva de Kant: “Direito é o conjunto de condições, segundo as quais, o arbítrio de cada um pode coexistir com o arbítrio dos outros de acordo com uma lei geral de liberdade”.

Nessa linha de compreensão, o direito seria conceitualmente o que é mais adequado para o indivíduo tendo presente que, vivendo em sociedade, tal direito deve compreender fundamentalmente o interesse da coletividade. Daí surge a grande discussão que se trava ao longo dos tempos, o que obriga que os conceitos do certo ou errado, do direito e do não direito se adaptem às novas realidades geográficas,

religiosas, humanísticas e históricas, para descrever apenas algumas questões que interferem na evolução e adequação do direito a ser aplicado.

Na verdade, o direito, na sua essência é um conceito em constante mutação, até porque enraizado e conseqüente da própria condição humana, que necessita de ajuste e adequação à longo prazo, seja com relação a seu *habitat*, aos critérios e normas de convivência, bem como às novas realidades construídas pelos grupamentos humanos e a própria evolução do conhecimento científico e tecnológico.

Desde a formação dos primeiros grupos gregários surgiu a necessidade dos regramentos de convivência, mesmo que de forma esparsa e sem muitas formalidades. Até na comunicação primária entre dois seres humanos não se deve prescindir de uma informal padronização, objetivando uma convivência em moldes relativamente civilizados e sem maiores embates. E aqui não se fala do que é certo ou errado em sentido absoluto, porque conforme dito anteriormente, tais conceitos são mutantes de acordo com os grupos humanos que se associam em comunidades.

Na medida em que o contingente populacional de determinados grupos sociais cresceu em número de habitantes, aglutinações de grupos ocorreram e, por conseqüência, maior a necessidade de uma sistematização do direito, com o objetivo de que houvesse compreensão coletiva daquilo que o grupo desejava para si, mesmo que fosse por imposição de uma vontade individual, mas que aceita pelo coletivo.

Importante destacar dois tipos de direito de uma forma geral: o direito natural e o direito positivo. O primeiro se refere àquele direito que nasce com o próprio homem independente de regramento quanto a sua utilização, enquanto o segundo, denominado direito positivo, de uma forma singela pode ser chamado de direito regrado, criado e escrito pelos homens, através de normativos e legislação que indicam e individualizam as situações e preceitos a serem seguidos ou cumpridos.

Durante milênios da história humana, o direito compreendido como forma de conduta, mesmo nas rudimentares culturas, serviu como anteparo de eventuais litígios, que poderiam surgir não havendo um mínimo de padrão de conduta. As regras e o direito no sentido amplo foram modificados, inclusive através da força bruta, quando se impunham novos padrões aos vencidos, nas questões não resolvidas de forma amigável.

As fontes do direito são fundamentais na construção do direito positivo: o direito escrito e interpretado que rege as relações humanas na atualidade. As principais fontes são as leis, os costumes, a doutrina e a jurisprudência dos tribunais. Sendo que o costume é caracterizado quando existe a reiteração de uma conduta na convicção da mesma ser obrigatória, a doutrina é construída pelos estudiosos da área jurídica quando da interpretação do direito, e a jurisprudência é o resultado de decisões judiciais no mesmo sentido, que resultam em novos entendimentos e compreensões do direito.

Cabe aqui uma ressalva porque nem sempre o direito chamado objetivo ou constituído em normas, reflete a vontade de uma maioria populacional. Há que se considerar quais os responsáveis pelas diretivas e imposição das normas a serem aplicadas a todos. Temos situações de Estado formado de maneira teocrática, o que resulta no estabelecimento de regras numa conjuntura que privilegia os entes religiosos. Existem também as monarquias, os impérios e outros sistemas totalitários de governo, que entendem que as leis que regem o direito daquelas sociedades devem ser normas que atendam aos anseios desses sistemas mesmo com algum prejuízo aos direitos individuais de seus cidadãos. Assim, mesmo que se compreenda como desejável determinada estruturação de uma sociedade, onde haja efetivo equilíbrio de forças entre o direito coletivo e o individual, é certo que nem sempre assim ocorre.

Na atualidade, de forma imposta ou democrática, os parâmetros do direito para determinada coletividade, desde os mínimos grupamentos, tais como clubes e condomínios, até os Municípios, Estados, Países, Organizações Internacionais, são norteados por Leis, Convenções, Tratados ou outra forma de pactuação que se ajusta para convivência.

Ressalte-se que a lei ou qualquer outro normativo, deve estar dentro de um contexto hierárquico, isto porque é preciso que se compreenda que determinadas leis superiores não podem subordinar-se a leis menores. Assim, no caso do Brasil, as leis ou tratados internacionais não podem interferir na soberania do nosso país, o que quer dizer que eles podem ser aplicados no Brasil, desde que atendidos os critérios nacionais de incorporação do normativo internacional, e desde que não se contraponha aos normativos brasileiros, em especial a nossa Constituição Federal.

Os principais normativos que regem o direito positivo ou escrito no Brasil são Tratados, Convencionais Internacionais, Constituição Federal, Constituições Estaduais, Leis Complementares, Leis Federais, Estaduais e Municipais, além das Medidas Provisórias Federais, que possuem um caráter de excepcionalidade, objetivando uma normatização emergencial.

Enfim, o direito é aquilo que uma sociedade ou grupamento social compreende como ideal de retidão e correto para a sua coletividade. A forma concreta de estabelecer os parâmetros da convivência social se materializa no conjunto de leis e normativos, respeitada a hierarquia das leis, exatamente para evitar que direitos de maior abrangência não sejam suplantados por direitos e regramentos inferiores.

A proposta a seguir vem ao encontro de entender a conquista e a cessão de direitos à criança, ao adolescente, à mulher, ao ser humano...

## O ESTATUTO DA CRIANÇA E O ADOLESCENTE

Todos os segmentos sociais, em suas diversas faixas etárias, são afetados por mudanças que acontecem a todo momento, a infância e a adolescência merecem uma preocupação especial. Como preparar crianças e adolescentes para o tempo presente e o tempo futuro?

Os impactos dos rearranjos das famílias, dos padrões consumistas, das tecnologias informacionais, de relações sociais marcadas por exclusão e violência, têm repercutido fortemente sobre essa nova geração que ainda está em processo formativo de conhecimentos e de *valores*. Que tipo de formação a sociedade pretende para esta geração, que conduzirá o mundo dentro em breve?

É à Escola que cumpre oferecer respostas a essa indagação. Embora sejam muitos os espaços educativos, é o sistema escolar formal que propicia uma educação sistemática, metódica, aprofundada, devido a sua extensão – são 18 anos de Educação Básica – e, sobretudo, ao fato de que lhe cabe não apenas transmitir o patrimônio cultural da espécie humana, produzido por outras gerações. Cabe à Escola ensinar os educandos a contextualizarem seus conhecimentos, identificando a sua significação e mobilizando-os para a existência humana em suas várias dimensões, ou seja, produzindo novos conhecimentos para enfrentamento das situações problema do contexto sócio histórico.

Nesta relação entre conhecimentos e a vida concreta das pessoas, já estão incrustados valores. Afora os valores específicos a cada área do conhecimento, os processos educativos também são permeados por valores mais gerais e comuns a todas as áreas, e relativos à sociedade e às pessoas que a compõem. Tais valores podem ser construtivos, ou destrutivos, podem contribuir para formar uma sociedade e pessoas para a cooperação e a solidariedade ou para a expansão dos conflitos e da violência.

Na sociedade brasileira, historicamente construída na base de preconceitos e estigmas de toda espécie, derivados das desigualdades sociais, é generalizada uma noção negativa sobre os Direitos Humanos: a de que “é defesa de bandido”. No rastro dessa concepção, o Estatuto da Criança e do Adolescente é interpretado, por vezes, como uma carta de privilégios para esses dois segmentos geracionais.

O Estatuto da Criança e do Adolescente faz parte da Cultura dos Direitos Humanos, direcionado para a infância e a adolescência. O seu fundamento é, pois, considerar crianças e adolescentes como sujeitos de dignidade e de direitos, tanto quanto os demais sujeitos, de outras faixas etárias. O conteúdo do Estatuto expressa uma nítida superação de uma concepção de psicologia do desenvolvimento humano e de educação, amplamente criticada e superada epistemologicamente, que via crianças e adolescentes miniaturas de adultos, a serem moldados autoritariamente. E concretiza a instauração de outra concepção psicopedagógica reconhecendo as

especificidades desses sujeitos – criança e adolescente – e de seu desenvolvimento, diferenciados do desenvolvimento de um adulto na maturidade, por sua vez, diferenciados de uma pessoa idosa.

Outro princípio contido no ECA é a sua multidimensionalidade. Pois não se contempla apenas aspectos normativo-jurídicos. O Estatuto abrange as muitas dimensões da infância e da adolescência e os requisitos necessários para que se processem e se realizem em condições as mais dignas possíveis, tais como o acesso à alimentação, saúde, educação, cultura, entre outras. É por esta razão que o ECA é, ele próprio, um instrumento educativo.

Educativo para crianças e adolescentes, mas muito mais: para todos os sujeitos envolvidos com crianças e adolescentes. Educativo de todos esses sujeitos em uma Cultura de Direitos Humanos. Pois conhecer o Estatuto, e praticá-lo, possibilita socializar as pessoas segundo direitos e deveres que constituem o cerne da formação para a cidadania.

A Escola é uma micro comunidade em que se vivenciam, em uma escala menor, localizada, as relações sociais da sociedade envolvente, as suas desigualdades e diferenças, as suas concepções, práticas e valores.

Porém, a Escola é um espaço em que, justamente por sua função social, essas relações, concepções, práticas e valores podem ser formados, reformados, desconstruídos, sobretudo se forem indesejáveis e incompatíveis com uma sociedade que se pretenda de tolerância e convivência fraterna, menos desigual e menos violenta, em síntese, mais justa e igualitária. Mediante o exercício da criticidade, de que são dotadas em processos educativos, as pessoas desenvolvem uma das capacidades mais características dos seres humanos: a de examinar suas condições de vida, analisá-las e projetar soluções para as mesmas.

O ECA também é um tema educativo transversal. A multidimensionalidade que o configura e em que se configura, estabelece as suas articulações com as diferentes áreas do conhecimento e seus respectivos conteúdos. Compreender a abrangência do Estatuto requer, pois, uma abordagem interdisciplinar, que dê conta do seu alcance complexo e multifacetado. Reduzi-lo a instrumento apenas normativo repressivo ou, ao contrário, entendê-lo como uma carta de privilégios ilimitados – privilégios não são *direitos*, como certas concepções imputam ao Estatuto –, em ambos os casos, significa cometer-se um reducionismo do seu alcance.

Portanto, o ECA é a base da proposta, a garantia e permanência de direitos.

## **História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena – uma abordagem a partir das Leis Federais nº 11.645/08 e nº 10.639/03**

A obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores. Com esta medida, reconhece-se que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a história e a cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e aos seus direitos. A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra, ao contrário, dizem respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática.

É importante destacar que não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz europeia, por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. Nesta perspectiva, cabe às escolas incluir no contexto dos estudos e atividades, que proporciona diariamente, também as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas e dos descendentes de asiáticos, além das que têm raízes africana e europeia. É preciso ter clareza que o Art. 26A acrescido à Lei nº 9.394/1996 provoca bem mais do que inclusão de novos conteúdos, exige que se repensem relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidas para aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação oferecida pelas escolas.

Com relação ao ensino da História da cultura indígena, as orientações trazidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs – para os anos iniciais do Ensino Fundamental (BRASIL, 1998) indicam o trabalho com os chamados eixos temáticos, dentre os quais se destaca o estudo da história das organizações populacionais, com ênfase para os deslocamentos, as organizações e lutas dos grupos sociais e étnicos. Os PCNs evidenciam, ainda, a relevância do trabalho acerca dos povos indígenas, primeiros habitantes do território brasileiro, apontando que:

*A opção de introduzir estudos de povos indígenas é relevante por terem sido os primeiros habitantes das terras brasileiras e, até hoje, terem conseguido manter formas de relações sociais diferentes das que são predominantes no Brasil. A preocupação em identificar os grupos indígenas que habitam ou habitaram a região próxima do convívio dos alunos é a de possibilitar a compreensão da existência de diferenças entre os próprios grupos indígenas, com especificidades de costumes, línguas diferentes, evitando criar a imagem do índio como povo único e sem história. O conhecimento sobre os costumes e as relações sociais de povos indígenas possibilita aos alunos dimensionarem, em um tempo longo, as mudanças ocorridas naquele espaço onde vivem e, ao mesmo tempo, conhecerem costumes, relações sociais e de trabalho diferentes do seu cotidiano. (BRASIL, 1998, p. 37)*

A opção por esta temática, em especial, justifica-se ainda com base na Lei 11.645, de 11 de março de 2008, que propõe a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena no Ensino Básico. Nesse sentido, estão previstas temáticas relacionadas à história e cultura indígena, buscando enfatizar as lutas e as contribuições desses povos na formação da sociedade brasileira.

A autonomia dos estabelecimentos de ensino para compor os projetos pedagógicos, no cumprimento do exigido pelo Art. 26A da Lei nº 9394/1996, permite que se valham da colaboração das comunidades a que a escola serve, do apoio direto ou indireto de estudiosos e do Movimento Negro com os quais estabelecerão canais de comunicação, encontrarão formas próprias de incluir nas vivências promovidas pela escola, inclusive em conteúdos de disciplinas, as temáticas em questão.

No Brasil, as iniciativas para estabelecer uma educação plural e inclusiva perpassam todo o século XX. Entre os vários exemplos, destaca-se, nos anos de 1930, a Frente Negra Brasileira, que elegeu como um de seus compromissos a luta por uma educação que contemplasse a História da África e dos povos negros e combatesse práticas discriminatórias sofridas pelas crianças no ambiente escolar. Na década de 1940, o Teatro Experimental do Negro (TEN), liderado por Abdias do Nascimento, discutiu a formação global das pessoas negras, indicando políticas públicas que já se constituíam como as primeiras propostas de ação afirmativa no Brasil. A inserção da história da África e do negro no Brasil, no currículo escolar do país, foi defendida pelo Movimento Negro Unificado (MNU), uma das organizações do movimento negro brasileiro, em 1978. Ao longo da década de 1980, o Movimento Social Negro, intelectuais e pesquisadores da área da educação produziram um amplo debate sobre a importância de um currículo escolar que refletisse a diversidade étnico-racial da sociedade brasileira. No âmbito do movimento negro, a Marcha Zumbi contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida, em 1995, representou um momento de maior aproximação e reivindicação com propostas de políticas públicas para a população negra, inclusive com políticas educacionais, sugeridas para o governo federal.

Desse rico processo resulta a Lei nº 10.639, assinada pelo presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, em uma de suas primeiras ações à frente do governo brasileiro, em 9 de janeiro de 2003, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei nº 9.394/96 e tornando obrigatório o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira. Com esta determinação, a educação no Brasil só tem a ganhar, posto que, incorpora, ao seu cotidiano, princípios de promoção da igualdade racial.

As ações afirmativas estão se efetivando na educação brasileira e a Lei nº 12.711, assinada pela presidenta da República, Dilma Rousseff, em 29 de agosto de 2012, que institui o sistema de cotas para universidades federais de todo o país, representa este avanço. A lei prevê que as universidades públicas federais e os institutos técnicos federais de nível médio reservem, no mínimo, 50% das vagas para

estudantes que tenham cursado todo o ensino médio em escolas da rede pública, com distribuição das vagas entre negros (pretos e pardos) e indígenas, tendo como base as estatísticas mais recentes do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

As dificuldades inerentes à implementação de uma lei no âmbito da federação brasileira também alcançaram a Lei nº 10.639/03. A relação entre os entes federativos (municípios, estados, União e Distrito Federal) é uma variável bastante complexa e exige um esforço constante na execução de políticas educacionais. Não foi diferente em relação ao Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, se forem levados em consideração os papéis complementares dos diversos atores necessários à implementação da Lei nº 10.639/03. Deve ficar explícito que estamos aqui abordando o processo de implementação da referida lei, correspondendo a ações estruturantes que pretendemos que sejam orquestradas por este Plano, pois todos os atores envolvidos necessitam articular-se para desenvolvê-las de forma equânime. Isso significa incluir a temática no projeto político-pedagógico da escola, ação que depende de uma série de outros fatores, como, por exemplo, o domínio conceitual do que está expresso nas Diretrizes Curriculares para a Educação para as Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a regulamentação da Lei nº 10.639/03 pelos Conselhos Estaduais, Municipais e Distrital de Educação, as ações de pesquisa, formação de professores, profissionais da educação e equipes pedagógicas, aquisição e produção de material didático pelas Secretarias de Educação, participação social da gestão escolar, entre outros.

### **Educação das Relações Étnico-Raciais**

O sucesso das políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas, visando a reparações, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas favoráveis para o ensino e para aprendizagens; em outras palavras, todos os alunos negros e **não negros**, bem como seus professores, precisam sentir-se valorizados e apoiados. Depende também, de maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações étnico-raciais. Depende, ainda, de trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola.

É importante destacar que se entende por raça a construção social forjada nas tensas relações entre brancos e negros, muitas vezes simuladas como harmoniosas, nada tendo a ver com o conceito biológico de raça cunhado no século XVIII e hoje sobejamente superado.

Cabe esclarecer que o termo raça é utilizado com frequência nas relações sociais brasileiras, para informar como determinadas características físicas, como cor de pele, tipo de cabelo, entre outras, influenciam, interferem e até mesmo determinam o destino e o lugar social dos sujeitos no interior da sociedade brasileira.

Contudo, o termo foi ressignificado pelo Movimento Negro que, em várias situações, o utiliza com um sentido político e de valorização do legado deixado pelos africanos. É importante, também, explicar que o emprego do termo étnico, na expressão étnico-racial, serve para marcar que essas relações tensas devidas às diferenças na cor da pele e traços fisionômicos são também devido à raiz cultural plantada na ancestralidade africana, que difere em visão de mundo, valores e princípios das de origem indígena, europeia e asiática.

Convivem, no Brasil, de maneira tensa, a cultura e o padrão estético negro e africano e um padrão estético e cultural branco europeu. Porém, a presença da cultura negra e o fato de 45% da população brasileira ser composta de negros (de acordo com o censo do IBGE) não têm sido suficientes para eliminar ideologias, desigualdades e estereótipos racistas. Ainda persiste em nosso país um imaginário étnico-racial que privilegia a branquidão e valoriza principalmente as raízes europeias da sua cultura, ignorando ou pouco valorizando as outras, que são a indígena, a africana, a asiática.

Os diferentes grupos, em sua diversidade, que constituem o Movimento Negro brasileiro, têm comprovado o quanto é dura a experiência dos negros de terem julgados negativamente seu comportamento, ideias e intenções antes mesmo de abrirem a boca ou tomarem qualquer iniciativa. Têm, eles, insistido no quanto é alienante a experiência de fingir ser o que não é para ser reconhecido, de quão dolorosa pode ser a experiência de deixar-se assimilar por uma visão de mundo que pretende impor-se como superior e, por isso, universal e que os obriga a negarem a tradição do seu povo.

Se não é fácil ser descendente de seres humanos escravizados e forçados à condição de objetos utilitários ou a semoventes, também é difícil descobrir-se descendente dos escravizadores, temer, embora veladamente, revanche dos que, por cinco séculos, têm sido desprezados e massacrados.

Para reeducar as relações étnico-raciais no Brasil, é necessário fazer emergir as dores e medos que têm sido gerados. É preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros. E então decidir qual sociedade queremos construir daqui para frente.

Como bem salientou Frantz Fanon, os descendentes dos mercadores de escravos, dos senhores de ontem, não têm, hoje, de assumir culpa pelas desumanidades provocadas por seus antepassados. No entanto, têm eles a responsabilidade moral e política de combater o racismo, as discriminações e, juntamente com os que vêm sendo mantidos à margem, os negros, construir relações

raciais e sociais sadias, em que todos cresçam e se realizem enquanto seres humanos e cidadãos. Não fossem por estas razões, eles a teriam de assumir, pelo fato de usufruírem do muito que o trabalho escravo possibilitou ao país.

Assim sendo, a educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime.

Combater o racismo, trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial, empreender reeducação das relações étnico-raciais não são tarefas exclusivas da escola.

As formas de discriminação de qualquer natureza não têm o seu nascedouro na escola, porém o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ali. Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa. A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários.

Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos.

Isto não pode ficar reduzido a palavras e a raciocínios desvinculados da experiência de serem inferiorizados vivida pelos negros, tampouco das baixas classificações que lhe são atribuídas nas escalas de desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas.

Diálogo com estudiosos que analisam, criticam estas realidades e fazem propostas, bem como com grupos do Movimento Negro, presentes nas diferentes regiões e estados, assim como em inúmeras cidades, são imprescindíveis para que se vençam discrepâncias entre o que se sabe e a realidade, se compreendam concepções e ações, uns dos outros, se elabore projeto comum de combate ao racismo e às discriminações.

Temos, pois, pedagogias de combate ao racismo e às discriminações por criar.

É claro que há experiências de professores e de algumas escolas, ainda isoladas, que muito vão ajudar. Para empreender a construção dessas pedagogias, é fundamental que se desfaçam alguns equívocos. Um deles diz respeito à preocupação

de professores no sentido de designar ou não seus alunos negros como negros ou como pretos, sem ofensas.

Em primeiro lugar, é importante esclarecer que ser negro no Brasil não se limita às características físicas. Trata-se, também, de uma escolha política. Por isso, o é quem assim se define. Em segundo lugar, cabe lembrar que preto é um dos quesitos utilizados pelo IBGE para classificar, ao lado dos outros – branco, pardo, indígena – a cor da população brasileira.

Pesquisadores de diferentes áreas, inclusive da educação, para fins de seus estudos, agregam dados relativos a pretos e pardos sob a categoria negros, já que ambos reúnem, conforme alerta o Movimento Negro, aqueles que reconhecem sua ascendência africana.

É importante tomar conhecimento da complexidade que envolve o processo de construção da identidade negra em nosso país. Processo esse, marcado por uma sociedade que, para discriminar os negros, utiliza-se tanto da desvalorização da cultura de matriz africana como dos aspectos físicos herdados pelos descendentes de africanos. Nesse processo complexo, é possível, no Brasil, que algumas pessoas de tez clara e traços físicos europeus, em virtude de o pai ou a mãe ser negro, se designarem negros; que outros, com traços físicos africanos, se digam brancos. É preciso lembrar que o termo negro começou a ser usado pelos senhores para designar pejorativamente os escravizados e este sentido negativo da palavra se estende até hoje. Contudo, o Movimento Negro ressignificou esse termo dando-lhe um sentido político e positivo. Lembremos os motes muito utilizados no final dos anos 1970 e no decorrer dos anos 1980, 1990: Negro é lindo! Negra, cor da raça brasileira! Negro que te quero negro! 100% Negro! Não deixe sua cor passar em branco! Este último utilizado na campanha do censo de 1990.

Outro equívoco a enfrentar é a afirmação de que os negros se discriminam entre si e que são racistas também. Esta constatação tem de ser analisada no quadro da ideologia do branqueamento que divulga a ideia e o sentimento de que as pessoas brancas seriam mais humanas, teriam inteligência superior e, por isso, teriam o direito de comandar e de dizer o que é bom para todos. Cabe lembrar que, na pós-abolição, foram formuladas políticas que visavam ao branqueamento da população pela eliminação simbólica e material da presença dos negros. Nesse sentido, é possível que pessoas negras sejam influenciadas pela ideologia do branqueamento e, assim, tendam a reproduzir o preconceito do qual são vítimas. O racismo imprime marcas negativas na subjetividade dos negros e também na dos que os discriminam.

Mais um equívoco a superar é a crença de que a discussão sobre a questão racial se limita ao Movimento Negro e aos estudiosos do tema e não à escola. A escola, enquanto instituição social responsável por assegurar o direito da educação a todo e qualquer cidadão, deverá se posicionar politicamente, como já vimos, contra toda e

qualquer forma de discriminação. A luta pela superação do racismo e da discriminação racial é, pois, tarefa de todo e qualquer educador, independentemente do seu pertencimento étnico-racial, crença religiosa ou posição política. O racismo, segundo o Artigo 5º da Constituição Brasileira, é crime inafiançável e isso se aplica a todos os cidadãos e instituições, inclusive, à escola.

Outro equívoco a esclarecer é de que o racismo, o mito da democracia racial e a ideologia do branqueamento só atingem os negros. Enquanto processos estruturantes e constituintes da formação histórica e social brasileira, estes estão arraigados no imaginário social e atingem negros, brancos e outros grupos étnico-raciais. As formas, os níveis e os resultados desses processos incidem de maneira diferente sobre os diversos sujeitos e interpõem diferentes dificuldades nas suas trajetórias de vida escolar e social. Por isso, a construção de estratégias educacionais que visem ao combate do racismo é uma tarefa de todos os educadores, independentemente do seu pertencimento étnico-racial.

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras.

Também farão parte de um processo de reconhecimento, por parte do Estado, da sociedade e da escola, da dívida social que têm em relação ao segmento negro da população, possibilitando uma tomada de posição explícita contra o racismo e a discriminação racial e a construção de ações afirmativas nos diferentes níveis de ensino da educação brasileira.

### **Fortalecimento de identidades e de direitos**

O ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a educação das relações étnico-raciais, tal como explicita o presente parecer, se desenvolverão no cotidiano das escolas, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, como conteúdo de disciplinas, particularmente, Educação Artística, Literatura e História do Brasil, sem prejuízo das demais, em atividades curriculares ou não, trabalhos em salas de aula, nos laboratórios de ciências e de informática, na utilização de sala de leitura, biblioteca, brinquedoteca, áreas de recreação, quadra de esportes e outros ambientes escolares.

O ensino de História Afro-Brasileira abrangerá, entre outros conteúdos, iniciativas e organizações negras, incluindo a história dos quilombos, a começar pelo de Palmares, e de remanescentes de quilombos, que têm contribuído para o desenvolvimento de comunidades, bairros, localidades, municípios, regiões

(exemplos: associações negras recreativas, culturais, educativas, artísticas, de assistência, de pesquisa, irmandades religiosas, grupos do Movimento Negro). Será dado destaque a acontecimentos e realizações próprias de cada região e localidade.

Em História da África, tratada em perspectiva positiva, não só de denúncia da miséria e discriminações que atingem o continente, nos tópicos pertinentes se fará articuladamente com a história dos afrodescendentes no Brasil e serão abordados ao longo de toda a Educação Básica temas relativos:

- Ao papel dos anciãos e dos griots como guardiães da memória histórica;
- À história da ancestralidade e religiosidade africana; aos núbios e aos egípcios, como civilizações que contribuíram decisivamente para o desenvolvimento da humanidade;
- Às civilizações e organizações políticas pré-coloniais, como os reinos do Mali, do Congo e do Zimbábwe;
- Ao tráfico e à escravidão do ponto de vista dos escravizados;
- Ao papel de europeus, de asiáticos e também de africanos no tráfico;
- À ocupação colonial na perspectiva dos africanos;
- Às lutas pela independência política dos países africanos; às ações em prol da união africana em nossos dias, bem como o papel da União Africana, para tanto;
- Às relações entre as culturas e as histórias dos povos do continente africano e os da diáspora;
- À formação compulsória da diáspora, vida e existência cultural e histórica dos africanos e seus descendentes fora da África;
- À diversidade da diáspora, hoje, nas Américas, Caribe, Europa, Ásia;
- Aos acordos políticos, econômicos, educacionais e culturais entre África, Brasil e outros países da diáspora.

O ensino de Cultura Afro-Brasileira destacará o jeito próprio de ser, viver e pensar manifestado tanto no dia a dia, quanto em celebrações como congadas, moçambiques, ensaios, maracatus, rodas de samba, entre outras.

O ensino de Cultura Africana abrangerá: as contribuições do Egito para a ciência e filosofia ocidentais; as universidades africanas Timbuktu, Gao, Djene que floresciam no século XVI; as tecnologias de agricultura, de beneficiamento de cultivos, de mineração e de edificações trazidas pelos escravizados, bem como a produção científica, artística (artes plásticas, literatura, música, dança, teatro) política, na atualidade.

O ensino de História e de Cultura Afro-Brasileira se fará por diferentes meios, inclusive, a realização de projetos de diferentes naturezas, no decorrer do ano letivo, com vistas à divulgação e estudo da participação dos africanos e de seus descendentes em episódios da história do Brasil, na construção econômica, social e cultural da nação,

destacando-se a atuação de negros em diferentes áreas do conhecimento, de atuação profissional, de criação tecnológica e artística, de luta social (tais como: Zumbi, Luiza Nahim, Aleijadinho, Padre Maurício, Luiz Gama, Cruz e Souza, João Cândido, André Rebouças, Teodoro Sampaio, José Correia Leite, Solano Trindade, Antonieta de Barros, Edison Carneiro, Lélia Gonzáles, Beatriz Nascimento, Milton Santos, Guerreiro Ramos, Clóvis Moura, Abdias do Nascimento, Henrique Antunes Cunha, Tereza Santos, Emmanuel Araújo, Cuti, Alzira Rufino, Inaicyra Falcão dos Santos, entre outros).

O ensino de História e Cultura Africana se fará por diferentes meios, inclusive a realização de projetos de diferente natureza, no decorrer do ano letivo, com vistas à divulgação e estudo da participação dos africanos e de seus descendentes na diáspora, em episódios da história mundial, na construção econômica, social e cultural das nações do continente africano e da diáspora, destacando-se a atuação de negros em diferentes áreas do conhecimento, de atuação profissional, de criação tecnológica e artística, de luta social (entre outros: rainha Nzinga, Toussaint-L'Ouverture, Martin Luther King, Malcom X, Marcus Garvey, Aimé Césaire, Léopold Senghor, Mariama Bâ, Amílcar Cabral, Cheik Anta Diop, Steve Biko, Nelson Mandela, Aminata Traoré, Christiane Taubira).

## ENSINO FUNDAMENTAL – Objetivos e Conteúdos

### História, Memória e Identidade – 1º Ano

Objetivos	História e memória local e do cotidiano	Identidade	História dos grupos sociais e do trabalho	Tempo Físico
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecer o próprio nome e os nomes dos colegas como forma de identificação.</li> <li>• Ampliar a noção do tempo através das atividades diárias realizadas de manhã, à tarde, à noite.</li> <li>• Conhecer como viviam as crianças na idade média, moderna e contemporânea.</li> <li>• Reconhecer a existência de diversos grupos familiares.</li> <li>• Reconhecer a escola como espaço social e de convivência.</li> <li>• Entender a passagem de tempo e as formas com a qual o homem utiliza para marcá-lo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• As crianças e os documentos (imagens, literatura, cinema, obras de arte e música): como a infância é retratada durante a idade média, moderna e contemporânea.</li> <li>• As brincadeiras no Brasil, ontem e hoje.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser criança.</li> <li>• Nome da gente.</li> <li>• A importância do nome e sobrenome.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• As crianças e suas famílias.</li> <li>• A criança e as relações de amizade e convivências.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formas de medir o tempo: hora, dia, semana, mês, ano...</li> <li>• Os instrumentos: o relógio, a ampulheta, o calendário...</li> <li>• A ideia de tempo: ontem, hoje, amanhã.</li> </ul>

### História, Memória e Identidade – 2º Ano

Objetivos	História e memória local e do cotidiano	Identidade	História dos grupos sociais e do trabalho	Tempo Físico
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estabelecer relação entre passado e presente.</li> <li>• Comparar acontecimentos no tempo tendo como referência: anterioridade, posteridade e simultaneidade.</li> <li>• Entender a contagem do tempo como elemento de organização das atividades cotidianas.</li> <li>• Estabelecer relações e brincadeiras entre cotidiano das crianças de hoje e de antigamente.</li> <li>• Conhecer documentos que registram a história.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• As crianças e os documentos (imagens, literatura, cinema, obras de arte e música): como a infância é retratada durante a idade média, moderna e contemporânea.</li> <li>• As brincadeiras no Brasil, ontem e hoje.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser criança.</li> <li>• Nome da gente.</li> <li>• A importância do nome e sobrenome.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• As crianças e suas famílias. Crianças como eu: o grupo em que faço parte.</li> <li>• A criança e as relações de amizade e convivências. Direitos e deveres das crianças: o brincar, estudar...</li> <li>• Famílias de hoje e sempre.</li> <li>• Diversidades.</li> <li>• Fontes de informações: o percurso do historiador (relatos, objetos pessoais, fotografias, imagens...).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formas de medir o tempo: hora, dia, semana, mês, ano...</li> <li>• Os instrumentos: o relógio, a ampulheta, o calendário...</li> <li>• A ideia de tempo: ontem, hoje, amanhã.</li> <li>• Permanências e mudanças.</li> </ul>

**História, Memória e Identidade – 3º Ano**

Objetivos	História e memória local e do cotidiano	Identidade	História dos grupos sociais e do trabalho	Tempo Físico
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer a história do bairro e do município: origens e transformações. Identificar as manifestações culturais típicas de sua região.</li> <li>• Reconhecer a comunidade como patrimônio histórico e cultural e a importância da sua preservação.</li> <li>• Conhecer os direitos e deveres das crianças e adolescentes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser criança.</li> <li>• A história do meu nome.</li> <li>• As crianças e os documentos: como a infância é retratada em contos da idade média, moderna e contemporânea.</li> <li>• Escolas indígenas: aprendizado com os adultos.</li> <li>• A história de Franco da Rocha.</li> </ul> <p>Direitos da Criança e do Adolescente – <b>Estatuto da Criança e do Adolescente</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser criança.</li> <li>• Nome da gente.</li> <li>• A importância do nome e sobrenome.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• As crianças e os diversos grupos familiares.</li> <li>• Crianças como eu: o grupo em que faço parte.</li> <li>• A criança e as relações de amizade e convivências.</li> <li>• Direitos e deveres das crianças: o brincar, estudar...</li> <li>• Diferenças e semelhanças entre as pessoas e grupos sociais (diversidade).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formas de medir o tempo: hora, dia, semana, mês, ano...</li> <li>• Os instrumentos: o relógio, a ampulheta, o calendário...</li> <li>• A ideia de tempo: ontem, hoje, amanhã.</li> <li>• Permanências e mudanças.</li> </ul>

### História, Memória e Identidade – 4º Ano

Objetivos	História e memória local e do cotidiano	História dos grupos sociais e do trabalho	Tempo Físico e Social
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer a história do estado em que está localizado o município onde vive.</li> <li>• Identificar diferentes formas de organização do trabalho em seu município.</li> <li>• Identificar a organização dos poderes no âmbito municipal e estadual (executivo, legislativo e judiciário), bem como a forma como são escolhidos os representantes desses poderes.</li> <li>• Reconhecer e caracterizar aspectos gerais do modo de ser, viver e trabalhar das sociedades indígenas e remanescentes de quilombos.</li> <li>• Os fatores da resistência indígena e negra.</li> <li>• Reconhecer que a escravidão do negro africano foi a principal fonte de lucro e submissão humana.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A origem das cidades no Brasil.</li> <li>• O estado de São Paulo: a capitania de São Vicente ao levante das bandeiras.</li> <li>• A cana-de-açúcar: a riqueza da colônia.</li> <li>• A descoberta do ouro na região das minas gerais e o conflito para o domínio dessa riqueza: os Emboabas, Tiradentes e as origens de uma ideia libertária.</li> <li>• O café.</li> <li>• A história de Franco da Rocha.</li> <li>• História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena – Leis Federais nº 10.639/03 e 11.645/08.</li> <li>• O trabalho infantil e a proteção do menor trabalhador.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O encontro de culturas: a chegada dos europeus nas terras da América.</li> <li>• O poder e as mais diversas formas de representações.</li> <li>• A Chegada do nativo africano para o trabalho: o encontro social entre o nativo, o africano e o europeu.</li> <li>• Relações de trabalho nos diferentes modos de produção.</li> <li>• Processos de produção e circulação de alimentos, artesanatos e produtos industrializados: do pau-brasil ao café.</li> <li>• A formação do Quilombo de Zumbi dos Palmares: a resistência e o massacre.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Medições de tempo, calendários, quadros cronológicos, linha de tempo e periodizações.</li> <li>• Os processos de curta, média e longa duração.</li> <li>• O processo histórico: mudanças e permanências que perpassam a barreira temporal, que permanecem ou se modificam ao longo da história.</li> </ul>

**História, Memória e Identidade – 5º Ano**

Objetivos	História e memória local e do cotidiano	História dos grupos sociais e do trabalho	Tempo Físico e Social
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecer o processo de expansão territorial brasileiro a partir da centralização do poder, seja enquanto colônia, império e república.</li> <li>• Entender a independência como um processo fruto da ambição pelo poder de membros da família real portuguesa.</li> <li>• Identificar os fatores que levaram ao fim da escravidão e conhecer os motivos que levaram a imigração de outros povos para o Brasil.</li> <li>• Identificar as diferenças entre os diversos grupos e culturas que constituem o povo brasileiro.</li> <li>• Reconhecer a importância do legado cultural dos nativos americanos e africanos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A história de Franco da Rocha.</li> <li>• O processo de Independência do Brasil: a chegada da família real, a transferência da dívida da antiga colônia para a Inglaterra.</li> <li>• Os republicanos e a contestação da escravidão: conquista social, interesse político e econômico, massa de manobra, exclusão...</li> <li>• De Marechal Deodoro da Fonseca a Getúlio Vargas: a República do Café-com-leite e o Estado Novo.</li> <li>• Da ditadura militar a abertura econômica no Brasil.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Levantamento de diferenças entre os grupos étnicos e sociais, que lutam e lutaram no passado por causas políticas, sociais, culturais, étnicas ou econômicas.</li> <li>• As relações econômicas, sociais, políticas e culturais que a nossa localidade estabelece ou estabeleceu com os centros administrativos nacionais, no presente e no passado.</li> <li>• A formação dos quilombos no final do século XIX e início do XX: a fuga da exclusão social.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Medições de tempo, calendários, quadros cronológicos, linha de tempo e periodizações.</li> <li>• Os processos de curta, média e longa duração.</li> <li>• O processo histórico: mudanças e permanências que perpassam a barreira temporal, que permanecem ou se modificam ao longo da história.</li> </ul>

Temáticas

- ✓ Direitos da Criança e do Adolescente – **Estatuto da Criança e do Adolescente – lei federal 9394/96 e 11.525/07 (obrigatório)**
- ✓ História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena – **Leis Federais nº 10.639/03 e 11.645/08 (obrigatório)**

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**BRASIL**, Ministério da Educação, Secretaria da Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

\_\_\_\_\_ Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. *Impactos da Violência na Escola, Um Diálogo com Professores*. Brasília: Ministério da Educação, 2010.

\_\_\_\_\_ Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. *O ECA nas Escolas – Perspectivas Interdisciplinaridade*. Brasília: Ministério da Educação, 2013.

\_\_\_\_\_ Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. *Guia Escolar – Rede de Proteção à Infância*. Brasília: Ministério da Educação, 2013.

\_\_\_\_\_ Ministério da Educação, Secretaria de Políticas de Promoção de Igualdade Racial – SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

\_\_\_\_\_ Lei nº 10.741, de 01 de outubro de 2003 (dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências).

**FAUSTO**, Boris. *História do Brasil*. EDUSP, São Paulo: 1994.

**PARANÁ**, Secretaria de Estado da Educação. *Diretrizes Curriculares Orientadoras para a Educação Básica da Rede Estadual de Educação*. Curitiba: 2008.

---

## ESPAÇO, VIVÊNCIA E CULTURA

---

### Apresentação

O ensino da Geografia no ensino regular caminha junto e, às vezes, até se confunde com a História. A proximidade desses componentes curriculares é importante e ajuda educandos e educadores a trabalharem de forma interdisciplinar, ao mesmo tempo em que omite a necessidade de trabalhar algumas especificidades de ambas as áreas. A separação em componentes distintos direciona o olhar a necessidade de cada um. Espaço, vivência e cultura nada mais é do que a geografia que conhecemos, mas já direcionando a abrangência do referido componente curricular.

A Geografia é uma ciência humana que estuda relações entre a natureza e o ser humano. Seu objeto de estudo é o espaço. E por intermédio do espaço a Geografia busca conhecer a natureza, as ações e os movimentos que a sociedade realiza envolvendo seus aspectos econômicos e sociais. O espaço, para a Geografia, é formado sobre um substrato natural, o qual é constantemente modificado e utilizado por nós. Após a década de 1970, a Geografia se preocupou menos com a descrição e passou a ser mais interpretativa, ocupando-se em seus estudos com as escalas locais, regionais, nacionais e globais, levando em consideração aspectos e fenômenos culturais, econômicos, sociais, naturais e subjetivos. Pode-se dizer que ela faz uma análise horizontal do espaço. Para os parâmetros curriculares nacionais - PCNs Geografia, Ensino Fundamental, 1998 - o objetivo da Geografia é: *"... estudar as relações entre o processo histórico na formação das sociedades humanas e o funcionamento da natureza por meio da leitura do lugar, do território, a partir de sua paisagem. Na busca dessa abordagem relacional, trabalha com diferentes noções espaciais e temporais, bem como com os fenômenos sociais, culturais e naturais característicos de cada paisagem, para permitir a compreensão processual e dinâmica de sua constituição, para identificar e relacionar aquilo que na paisagem representa as heranças das sucessivas relações no tempo entre a sociedade e a natureza em sua interação."* (p. 26) A Geografia possui alguns termos com significados que permitem uma concepção de mundo que engloba as transformações e a dinâmica da sociedade. São termos que usados pelo senso comum e, às vezes, até por outras ciências, não têm a mesma aplicabilidade e o mesmo significado. Espaço, uma das melhores definições (Milton Santos) coloca-o como um conjunto indissociável de vários sistemas e objetos, ações e trabalho do ser humano. É uma produção do homem, onde ele atua como modificador através de suas práticas sociais. Esse é o chamado espaço geográfico. Pode-se também eleger um espaço natural, bem mais restrito, mas que seriam aqueles poucos lugares onde o homem não interferiu bruscamente. Esse espaço resulta de um equilíbrio entre os elementos naturais. Hoje se restringe a algumas áreas de difícil

acesso e permanência, no passado era mais abrangente devido à pouca técnica que o homem dispunha para dominar a natureza.

**Paisagem** é o ponto de partida para a Geografia. Ela engloba tudo o que nossa visão alcança e tem caráter social, é percebida pelos sentidos e contém elementos do passado e do presente, elementos naturais e sociais. É uma imagem que de certa forma fala conosco e nos revela várias situações, possui então certa sensibilidade que deve ser capitada para posteriores análises.

**Lugar** é onde guardamos nossas referências pessoais, uma parte do espaço apropriada à vida, pela qual temos afeto e criamos identidade. Nele acontece a relação sujeito-objeto, também pode gerar vários sentimentos: conflitos, saudade, dominação, reflexão, etc.

**Território** é um espaço dominado por relações de poder, alguém ou algum organismo que domina uma área. Nele ocorrem relações de agentes sociais, econômicos e políticos que exercem posição de comando em determinado espaço. Pode ser um quarteirão de cidade ou um país inteiro.

**Cultura popular** é algo criado por um determinado povo, sendo que esse povo tem parte ativa nessa criação. Pode ser literatura, música, arte etc. A cultura popular é influenciada pelas crenças do povo em questão e é formada graças ao contato entre indivíduos de certas regiões. Cultura na antropologia é compreendida como a totalidade dos padrões aprendidos e desenvolvidos pelo ser humano. A cultura como antropologia tem como objetivo representar o saber experiente de uma comunidade, saber obtido graças à sua organização espacial, na ocupação do seu tempo, na manutenção e defesa das suas formas de relação humana. Estas manifestações constituem aquilo que é denominado como a sua alma cultural, os ideais estéticos e diferentes formas de apresentação. Cultura é definida em Ciências Sociais como um conjunto de ideias, comportamentos, símbolos e práticas sociais, aprendidos de geração em geração através da vida em sociedade. Seria a herança social da humanidade ou ainda de forma específica, uma determinada variante da herança social. Já em biologia a cultura é uma criação especial de organismos para fins determinados. A principal característica da cultura é o mecanismo adaptativo que é a capacidade que os indivíduos têm de responder ao meio de acordo com mudança de hábitos, mais até que possivelmente uma evolução biológica. A cultura é também um mecanismo cumulativo porque as modificações trazidas por uma geração passam à geração seguinte aonde vai se transformando, perdendo e incorporando outros aspectos procurando assim melhorar a vivência das novas gerações.

## **ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA**

A Cartografia pode ser entendida como a Ciência que trata dos estudos e operações tanto científicas, técnicas e artísticas de qualquer tipo ou forma de representação da superfície terrestre, seja por meios de mapas, cartas, maquetes etc. Seus produtos são resultado das observações diretas e/ou de explorações de documentações, tendo em vista à elaboração de produtos cartográficos de acordo com determinados sistemas de projeção e de uma determinada escala.

Já a alfabetização cartográfica refere-se ao processo de domínio e aprendizagem de uma linguagem constituída de símbolos e significados; uma linguagem gráfica (códigos e símbolos definidos – convenções cartográficas). No entanto, não basta à criança desvendar o universo simbólico dos mapas, é necessário criar condições para que o aluno seja leitor crítico de mapas ou um mapeador consciente. Todavia, trabalhar com alfabetização cartográfica é de suma importância, pois tal atividade faz parte do processo de ensino – aprendizagem que os alunos devem vivenciar para tornarem-se aptos a elaborar e interpretar mapas, além disso, desenvolverem habilidades e capacidades na leitura do espaço geográfico.

O domínio da linguagem cartográfica constitui-se num fator de relevância para o desenvolvimento e ensino dos conteúdos relacionados à Geografia entre outras disciplinas escolares, principalmente para as crianças, porque a partir desses conhecimentos, os alunos, passam a compreender melhor a organização do espaço onde eles se encontram, minimizando dessa forma as dificuldades nos anos posteriores, onde os conteúdos se apresentam de forma mais complexa. O educador deve ter a preocupação de ensinar tais conteúdos desde os anos iniciais, estando sempre atento e ao mesmo tempo capacitado para trabalhar a alfabetização cartográfica; conhecimento que irá implicar num excelente resultado dos alunos na leitura de mapas e do próprio espaço geográfico.

### **A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA CARTOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS**

A Cartografia é um dos objetos de estudo da dita Geografia escolar, durante todo o ensino básico. O conhecimento cartográfico sempre esteve no cerne dos conhecimentos geográficos. Estudar a linguagem cartográfica desde os primeiros anos escolares possibilita à criança a capacidade de desenvolver a percepção do seu espaço de vivência, para mais tarde ter capacidades cognitivas mais complexas sobre suas aplicações e possibilidades de entendimento do espaço.

O professor como mediador deve passar para as crianças desde seus primeiros anos na escola, que o mapa é um instrumento que traz informações e que este não é apenas uma ilustração.

Dentro dessa linha de raciocínio nota-se que a criança ao aprender a ler um mapa consegue realizar transformações, dentro do contexto sócio espacial, bastante significativas para a construção de suas percepções espaciais “na medida em que possibilita realizar estudos comparativos das diferentes paisagens e territórios representados em várias escalas” (MOREIRA, 2008, p.1). Contudo, o professor pode utilizar-se de várias estratégias (atividades) que envolvam o manuseio, iniciação a leitura de documentos cartográficos, pois essa linguagem está presente em jornais, revistas, televisão, internet etc., cujo uso serve como processo de apreensão dos conhecimentos e de aquisição das habilidades que conduzem o educando a representar, entender e aprender a realidade ao longo da sua via.

Partindo da ideia central que a Geografia tem como objeto de estudo o espaço geográfico, para estudar este espaço de maneira mais didática, principalmente nos anos iniciais, precisa-se entender e utilizar-se de sua representação: mapas, globos, cartas, plantas etc., como instrumento por excelência do professor de Geografia. Nesse sentido a Cartografia é muito importante, pois ela ajuda o aluno a entender através de uma representação reduzida e esquemática da superfície terrestre como tais fenômenos físicos, naturais e culturais se distribuem, sejam regularmente ou irregularmente sobre o espaço.

Desta forma, nas orientações didáticas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), os princípios e os procedimentos do ensino da Cartografia são apresentados como recursos a serem utilizados pelo professor ao longo do planejamento de suas aulas e na definição das atividades a serem propostas para os alunos.

Já no primeiro ciclo, segundo o PCN, a ideia central é trabalhar a paisagem local e o espaço vivido pelos alunos, essas são referências iniciais para os professores organizarem seus trabalhos. Neste ciclo, o docente deve trabalhar com imagens e propor aos seus alunos que desenhem, com isto, eles começarão a utilizar mais objetivamente as noções de proporção, distância e direção que são fundamentais para a compreensão e uso da linguagem cartográfica, o professor pode utilizar os conhecimentos prévios dos alunos em relação à localização e orientação no espaço e realizar a mediação para que este conhecimento seja ampliado, introduzindo gradativamente elementos mais complexos em suas atividades. Para o PCN neste ciclo a construção da linguagem cartográfica começa com a leitura e construção de mapas simples. Para o desenvolvimento da Alfabetização Cartográfica espera-se que os alunos reconheçam, no seu cotidiano, os referenciais de localização, orientação e distância, de modo a deslocar-se com autonomia e representar os lugares onde vivem e se relacionam.

Nos blocos temáticos deste ciclo, uma das propostas é que o professor trabalhe com seus alunos os métodos de linguagem cartográfica e a produção de mapas, a partir de roteiros simples considerando características da linguagem

cotidiana dos alunos, desta maneira trabalhando as relações de distância, de direção e as aplicações dos sistemas de cores e legendas; leitura inicial de mapas políticos, atlas e globo terrestre.

Já no critério de avaliação para o primeiro ciclo, o professor deve avaliar se o aluno domina as convenções e funções específicas, tais como: cor, simbologia, relações de direção e orientação, função de representar o espaço e suas características, delimitar as relações de vizinhança.

Durante o segundo ciclo as noções de representação do espaço seguem mediante a do primeiro ciclo, mas há um aprofundamento em relação às noções de proporção e escala. Neste ciclo para que os alunos ampliem seus conhecimentos sobre a linguagem cartográfica, é de suma importância introduzir os conceitos de topografia, vegetação, clima, população etc.

Muitos são os objetivos presentes nesse ciclo referente ao uso da linguagem gráfica, porém destaca-se a importância da Cartografia como meio de comunicação que deve ser utilizada para representar e interpretar informações, tendo como necessidade indicações de direção, distância, orientação e proporção para garantir a legitimidade da informação.

Na busca pela utilização prática do conhecimento cartográfico o docente deve trabalhar os conteúdos de leitura e compreensão das informações expressas na linguagem cartográfica e em outras formas de representação do espaço, como plantas, maquetes, fotografias aéreas, entre outras.

**OBJETIVOS GERAIS DA ÁREA**

- Conhecer o mundo atual em sua diversidade, favorecendo a compreensão, de como as paisagens, os lugares e os territórios se constroem;
- Identificar e avaliar as ações dos homens em sociedade e suas consequências em diferentes espaços e tempos, de modo que construa referenciais que possibilitem uma participação propositiva e reativa nas questões socioambientais locais;
- Conhecer o funcionamento da natureza em suas múltiplas relações, de modo que compreenda o papel das sociedades na construção do território, da paisagem e do lugar;
- Compreender a espacialidade e temporalidade dos fenômenos geográficos estudados em suas dinâmicas e interações;
- Compreender que as melhorias nas condições de vida, os direitos políticos, os avanços tecnológicos e as transformações socioculturais são conquistas ainda não usufruídas por todos os seres humanos e, dentro de suas possibilidades, empenhar-se em democratizá-las;
- Conhecer e saber utilizar procedimentos de pesquisa da Geografia para compreender a paisagem, o território e o lugar, seus processos de construção, identificando suas relações, problemas e contradições;
- Orientar e compreender sobre a importância das diferentes linguagens na leitura da paisagem, desde as imagens, música e leitura de dados e de documentos de diferentes fontes de informação, de modo que interprete, analise e relacione informações sobre o espaço;
- Saber utilizar a linguagem gráfica para obter informações e representar a espacialidade dos fenômenos geográficos;
- Valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a sócio diversidade, reconhecendo-os como direitos dos povos e indivíduos e elementos de fortalecimento da democracia.

## ENSINO FUNDAMENTAL – Objetivos e Conteúdos

### Espaço, Vivência e Cultura – 1º Ano

Objetivos	Lugar e território	Paisagem	Sociedade e Práticas Culturais
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecer a sua identidade pessoal como fruto do grupo social de origem.</li> <li>• Identificar o local de moradia como espaço de vivência coletiva.</li> <li>• Identificar o próprio corpo como referencial de localização, no espaço e no tempo, percebendo-se como ponto de lateralidade e localização.</li> <li>• Comparar diferenças e semelhanças em uma paisagem ao longo do tempo.</li> <li>• Identificar aspectos naturais e culturais no local onde vive.</li> <li>• Entender as brincadeiras como uma forma de representação do real e imaginário de uma sociedade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança e os espaços (a casa, a rua, o bairro, a escola).</li> <li>• O lugar onde moro, meu espaço de convivência.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A transformação da paisagem para a sobrevivência humana: a casa e a escola, e os espaços que ocupam.</li> <li>• O corpo e sua representação.</li> <li>• A preservação dos espaços, vivido e natural.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• As crianças e suas brincadeiras – o conhecimento cultural passado de geração a geração.</li> <li>• A criança e as relações de parentescos.</li> </ul>

### Espaço, Vivência e Cultura – 2º Ano

Objetivos	Lugar e território	Paisagem	Sociedade e Práticas Culturais
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar as transformações ocorridas, ao longo do tempo, no espaço escolar e em seus arredores.</li> <li>• Identificar o que é natureza e compreender o ser humano como parte dela.</li> <li>• Identificar as diferenças na paisagem a partir das estações do ano.</li> <li>• Reconhecer a importância da escola na vida dos indivíduos.</li> <li>• Reconhecer que, utilizando-se dos recursos extraídos da natureza, o homem produz vários objetos necessários à sua sobrevivência.</li> <li>• Reconhecer alguns meios de transportes utilizados pelo homem.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança e os espaços (casa, a rua, o bairro, a escola).</li> <li>• Endereço: uma forma de localização.</li> <li>• Cultura familiar e social dos espaços de convívio da criança.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A transformação da paisagem para a sobrevivência humana: a casa e a escola e os espaços que ocupam.</li> <li>• A ação do homem na natureza e o impacto nas estações climáticas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• As crianças e suas brincadeiras – o conhecimento cultural passado de geração a geração. A cultura da criança: alimentação.</li> <li>• Identidade pessoal e coletiva.</li> <li>• Meios de comunicação e sua importância.</li> <li>• Meios de transportes: a necessidade de deslocamento do homem.</li> </ul>

**Espaço, Vivência e Cultura – 3º Ano**

Objetivos	Lugar e território	Paisagem	Sociedade e Práticas Culturais
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecer o bairro e a cidade como um espaço em construção.</li> <li>• Estabelecer relação entre áreas periféricas e centrais.</li> <li>• Reconhecer diferentes formas de exploração da natureza e os instrumentos e recursos utilizados para tal.</li> <li>• Reconhecer fenômenos de ordem social e econômica nas transformações ocorridas na paisagem.</li> <li>• Relacionar o trabalho à transformação do espaço geográfico.</li> <li>• Distinguir espaços públicos de espaços privados.</li> <li>• Associar a utilização do meio ambiente com a qualidade de vida e a própria sobrevivência humana.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança e os espaços (casa, a rua, o bairro, a escola, a cidade).</li> <li>• O mapa do bairro e município.</li> <li>• O trabalho como forma de transformação do espaço geográfico.</li> <li>• Pontos cardeais (tendo como referência o sol/corpo).</li> <li>• Espaço público e espaço privado.</li> <li>• Meios de transportes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A transformação da paisagem para a sobrevivência humana: a casa, a escola, a cidade e os espaços que ocupam.</li> <li>• Deslocamento: a representação de caminhos.</li> <li>• Observação e descrição de diferentes formas pelas quais a natureza se apresenta na paisagem: rios, paisagens, plantas e animais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• As crianças e suas brincadeiras – o conhecimento cultural passado de geração a geração.</li> <li>• O trabalho.</li> <li>• As profissões.</li> <li>• A produção agrícola e industrial como forma de favorecer a sobrevivência humana.</li> <li>• Identificação de transformações e permanências nas vivências culturais da coletividade no tempo.</li> </ul>

### Espaço, Vivência e Cultura – 4º Ano

Objetivos	Lugar e território	Paisagem	Sociedade e Práticas Culturais
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar no mapa limites entre municípios vizinhos de seu próprio município.</li> <li>• Identificar as características da interdependência entre o urbano e o rural.</li> <li>• Relacionar clima do município à sua localização e relevo.</li> <li>• Identificar e conhecer a estrutura político administrativa do município.</li> <li>• Entender a divisão geopolítica de estados e municípios: as barreiras e divisões naturais e as divisões políticas.</li> <li>• Reconhecer a importância da preservação do meio ambiente.</li> <li>• Relacionar a evolução das técnicas cartográficas e o aperfeiçoamento dos instrumentos de navegação, com os objetivos expansionistas e de conquistas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pontos cardeais: localização.</li> <li>• Organização do espaço familiar e público no passado e no presente.</li> <li>• Franco da Rocha: sua posição geográfica na região.</li> <li>• Zona rural e zona urbana.</li> <li>• O estado de São Paulo: constituição dos limites territoriais e formas de expansão e domínio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O nativo americano e a relação com a natureza estabelecida ao longo do tempo.</li> <li>• Ambientes e modos de vida (rural e urbano, no presente e no passado).</li> <li>• Componentes naturais da paisagem (relevo).</li> <li>• A vegetação e os rios de nosso estado.</li> <li>• A representação cartográfica do estado de São Paulo tendo como ponto de partida o município.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formas de comunicação em diferentes épocas e culturas.</li> <li>• O Nativo, o Negro e o Branco: A Formação da Sociedade Brasileira.</li> <li>• Diversidade: dimensões da violência escolar (gênero, racismo...).</li> </ul>

### Espaço, Vivência e Cultura – 5º Ano

Objetivos	Lugar e território	Paisagem	Sociedade e Práticas Culturais
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar relações econômicas, culturais e sociais entre os estados.</li> <li>• Localizar a distribuição atual da população no território brasileiro.</li> <li>• Identificar e entender as esferas de atuação dos governos municipais, estaduais e federal.</li> <li>• Entender as leis como uma das formas de controle e organização social.</li> <li>• Reconhecer a importância do conhecimento tecnológico no desenvolvimento das atividades econômicas e na modificação das paisagens.</li> <li>• Relacionar os processos de urbanização e industrialização do estado, na leitura de mapas e gráficos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os deslocamentos populacionais para o território brasileiro e seus contextos históricos.</li> <li>• A procedência geográfica de suas famílias e as histórias envolvidas nos deslocamentos e nos processos de fixação.</li> <li>• Brasil: constituição dos limites territoriais e formas de expansão e domínio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Paisagens naturais: biomas.</li> <li>• A preservação do cerrado local: o Parque Estadual do Juquery.</li> <li>• A vegetação e os rios de nosso país.</li> <li>• A representação cartográfica do Brasil tendo como ponto de partida o estado de São Paulo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A procedência cultural de suas famílias e as histórias envolvidas nos deslocamentos e nos processos de fixação.</li> <li>• As relações econômicas, sociais, políticas e culturais que a nossa localidade estabelece com outras localidades regionais, nacionais e mundiais.</li> <li>• Os centros político-administrativos brasileiros.</li> <li>• Diversidade: dimensões da violência escolar (gênero, racismo...).</li> </ul>

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**BRASIL**, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. O ECA nas Escolas – Perspectivas Interdisciplinaridade. Brasília: Ministério da Educação, 2013.

\_\_\_\_\_ Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. Guia Escolar – Rede de Proteção à Infância. Brasília: Ministério da Educação, 2013.

\_\_\_\_\_ Ministério da Educação, Secretaria da Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

**MOREIRA**, Ruy. *Pensar e Ser em Geografia*. São Paulo: Contexto, 2007. **ANDRADE**, Manuel Correia de. *Geografia Econômica* 10ed. São Paulo: Atlas, 1989.

---

## LINGUAGEM ORAL E ESCRITA

---

*"Se é praticando que se aprende a nadar.  
Se é praticando que se aprende a trabalhar,  
É praticando também que se aprende a ler e escrever.  
Vamos praticar para aprender.  
E aprender para praticar melhor.  
Vamos ler.  
Vamos escrever."*

(Paulo Freire)

Compreender a língua como uma atividade histórica, sociointerativa e heterogênea é constatar que o seu domínio oral e escrito possui, na essência, o objetivo de comunicação, acesso à informação, defesa e expressão de pontos de vista; capazes de (re)construir visões de mundo e produzir conhecimento.

Paulo Freire nos alerta sobre a importância das práticas de leitura e escrita na escola, valorizando o uso da língua em diferentes contextos sociais, promovendo experiências significativas por meio de um trabalho com a linguagem oral e escrita. Dessa maneira, constituem-se espaços para a ampliação das capacidades de expressão, além do acesso ao mundo letrado.

Aprender uma língua não é somente aprender palavras, mas também os seus significados culturais e com eles os modos pelos quais as pessoas do seu meio sociocultural entendem, interpretam e representam a realidade. A aprendizagem da linguagem oral e escrita é, portanto, elemento importante para que crianças, jovens e adultos, possam ampliar as suas possibilidades de inserção e de participação nas diversas práticas sociais.

Nascidos em um mundo de linguagens, os bebês, ainda muito pequenos, descobrem que a fala (de seus pais, de seus irmãos, das pessoas na rua) garante as interações entre os seres humanos. Incluídos em diferentes atos e situações de fala, os bebês experimentam e descobrem também suas possibilidades de participação nessa comunidade linguística: com o choro, com o uso do nome que lhe deram, com os nomes para chamar ajuda, com as palavras (balbuciadas) que resolvem seus problemas, com os sons que fazem rir ou se assustar. Progressivamente, ao longo dos três primeiros anos, a pauta comunicativa oral se torna parte constitutiva do processo de desenvolvimento da criança pequena. Sem dúvida, a conquista das competências essenciais de participação nos atos de fala é prova de uma potência de aprendizagem invejável. Talvez a principal e mais elaborada aprendizagem desta etapa da vida.

CAGLIARI (1985, p. 52) aponta que:

*"Aprender a falar, sem dúvida, é a tarefa mais complexa que o homem realiza na sua vida. É a manifestação mais elevada da racionalidade humana. As crianças de todos os lugares do mundo, de*

*todas as culturas, de todas as classes sociais realizam isso de um ano e meio a três anos de idade. Isso é uma prova de inteligência. Toda criança aprende uma língua e não fala um amontoado de sons”.*

Entretanto, ao afirmarmos que a descoberta das estruturas básicas da fala se dá neste primeiro momento da infância não estamos querendo dizer que esse processo de aquisição das condições de participação nos atos de fala termina aos três ou quatro anos. Ao longo da vida e dependendo das oportunidades que lhe forem oferecidas, os sujeitos descobrirão, cada vez mais, novas e mais complexas possibilidades do uso da língua no campo da oralidade. Aprenderão formas específicas de demonstrar e verbalizar o afeto, a indignação, a raiva, o deslumbramento estético. Descobrirão de que maneira devem fazer uso da comunicação oral em diferentes contextos e com diferentes sujeitos. Ampliarão seu repertório linguístico, tanto no nível vocabular quanto no nível das construções textuais.

Frisamos que esse processo de ampliação das competências do uso da língua no campo da oralidade acontecerá na dependência de oportunidades garantidas ou não aos sujeitos porque a escola brasileira, tradicionalmente, se esquece de investir na descoberta, ensino e aprendizagem da língua oral. Temos uma tradição escolar pautada pelo apego à escrita nas aulas de língua portuguesa e pelo desprezo no ensino da modalidade oral da comunicação verbal. Uma proposta curricular potente precisa estar atenta à esta lacuna e garantir, ao longo da vida escolar, situações significativas de aprendizagem dos usos da língua também no domínio da oralidade. Ensinar as crianças formas mais elaboradas do uso oral da língua significa garantir-lhes uma participação mais densa e adequada nas práticas de linguagem distribuídas socialmente.

No que tange à língua escrita, importa reconhecer que as crianças estão, desde muito cedo, cercadas por um mundo letrado; isto é, por um mundo em que a escrita ocupa lugar central nas mediações e práticas sociais. Em todas as classes sociais circulam discursos escritos. Alguns desses discursos escritos são voltados especificamente para as crianças, mas, mesmo quando isso não ocorre, as crianças presenciam e, muitas vezes, participam de situações sociais de leitura e escrita do mundo adulto: a leitura da bíblia e dos hinos no culto da igreja, as compras feitas no supermercado, a leitura da conta de água ou de luz, o uso do caixa eletrônico, o bilhete que a professora encaminha para a mãe, etc.

Por isso, a inserção de pessoas ou grupos no mundo regido pela escrita passou a ser conhecido como letramento. Assim, a alfabetização, ou seja, o domínio do código linguístico com aspectos discursivos e aspectos notacionais, consiste na ferramenta para o letramento, que se caracteriza não pelo mero conhecimento das letras do alfabeto, mas pelo exercício social da leitura e da escrita, por intermédio dos gêneros textuais.

Da mesma forma que as crianças são inseridas no mundo letrado bem antes da alfabetização, os alunos jovens e adultos que não sabem ler e escrever de forma fluente interagem socialmente com as práticas de letramento no seu mundo social.

O desenvolvimento das competências leitora e escritora não se encerra quando se domina o sistema de escrita: conhecimento do alfabeto, a grafia das palavras ou seus nomes, mas na crescente construção de conhecimentos sobre a linguagem. Para que tais conhecimentos sejam construídos e consolidados espera-se o desenvolvimento da oralidade, das práticas de leitura, da produção de textos e da análise linguística, através dos gêneros textuais, considerando as noções de língua, vistas como patrimônio cultural e bem coletivo, que reflete a visão de mundo dos seus falantes e possibilita que as trocas sociais sejam (re)significadas.

Algumas práticas sociais de linguagem preservam-se apenas no campo da oralidade, outras, estão inscritas apenas no campo da leitura e da escrita, e ainda outras práticas sociais aparecem nos dois campos. As entrevistas, por exemplo, são um tipo de prática social de linguagem comum aos dois campos (oralidade e escrita). A conversa telefônica é uma prática social específica do domínio da oralidade. Por outro lado, a agenda telefônica é uma prática social específica do domínio da leitura e da escrita.

A competência linguística é ampliada na medida em que os sujeitos de uma dada comunidade de linguagem descobrem e aprendem a utilizar um número cada vez maior de gêneros textuais, de forma cada vez mais elaborada.

O objeto de ensino privilegiado da área de linguagem oral e escrita, assim, são os gêneros textuais, em suas diferentes manifestações, nos domínios da oralidade e da escrita.

Os estudiosos da linguagem nos lembram de que os gêneros textuais, como práticas sociais, aparecem em diferentes esferas discursivas, ou seja, em diferentes porções da vida cotidiana. Assim, existem gêneros que pertencem à esfera discursiva doméstica, outros gêneros que pertencem à esfera discursiva profissional, outros gêneros que pertencem à esfera discursiva jornalística, outros gêneros que pertencem à esfera discursiva acadêmica, à esfera discursiva jurídica, etc. Conforme um determinado sujeito participa de uma esfera discursiva específica, é constrangido a aprender e utilizar os gêneros discursivos ali privilegiados.

Uma orientação metodológica importante é a distribuição de diferentes gêneros em relação às diferentes modalidades organizativas do trabalho pedagógico em língua portuguesa. Assim, as atividades mais sistematizadas (o projeto e a sequência didática, por exemplo) são as mais indicadas para trabalhar com os gêneros textuais em profundidade (descobrir suas características, aprender a interpretar suas pistas linguísticas, aprender a produzir textos com base nesses gêneros).

Como práticas sociais, ao longo do tempo, os gêneros mudam e se arranjam de formas novas. Assim, gêneros que existiram no passado não existem mais e outros estão sendo inventados neste exato momento. Isso significa dizer que a proposta de sistematização que estamos realizando não impede que outros gêneros venham a circular e ocupar o espaço e o tempo da sala de aula.

O quadro abaixo tratará do ensino dos gêneros textuais, como se organizam, contemplados numa série de aspectos e considerando os objetivos do ensino proposto. Estes agrupamentos de gêneros se dão pelas cinco modalidades que correspondem aos tipos textuais:

<b>DOMÍNIO SOCIAL DE COMUNICAÇÃO</b>	<b>CAPACIDADES DE LINGUAGEM DOMINANTES</b>	<b>EXEMPLOS DE GÊNEROS ORAIS E ESCRITOS</b>
<b>Cultura literária ficcional</b>	<b>NARRAR</b>  Mimeses da ação através da criação de intriga	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conto Maravilhoso</li> <li>• Fábulas</li> <li>• Lenda</li> <li>• Narrativa de aventura</li> <li>• Narrativa de ficção científica</li> <li>• Narrativa de enigma</li> <li>• Novela Fantástica</li> <li>• Conto parodiado</li> </ul>
<b>Documentação e memorização de ações humanas</b>	<b>RELATAR</b>  Representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relato de experiência vivida</li> <li>• Relato de viagem</li> <li>• Testemunho</li> <li>• Curriculum vitae</li> <li>• Notícia</li> <li>• Reportagem</li> <li>• Crônica esportiva</li> <li>• Ensaio biográfico</li> </ul>
<b>Discussão de problemas sociais controversos</b>	<b>ARGUMENTAR</b>  Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Texto de opinião</li> <li>• Diálogo argumentativo</li> <li>• Carta do leitor</li> <li>• Carta de reclamação</li> <li>• Deliberação informal</li> <li>• Debate regrado</li> <li>• Discurso de defesa</li> <li>• Discurso de acusação</li> </ul>
<b>Transmissão e construção de saberes</b>	<b>EXPOR</b>  Apresentação textual de diferentes formas dos saberes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seminário</li> <li>• Conferência</li> <li>• Artigo ou verbete de enciclopédia</li> <li>• Tomada de notas</li> <li>• Resumo de textos expositivos e explicativos</li> <li>• Relatório científico</li> <li>• Relato de experiência científica</li> </ul>
<b>Instruções e prescrições</b>	<b>DESCREVER AÇÕES</b>  Regulação mútua de comportamentos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Instruções de montagem</li> <li>• Receita</li> <li>• Regulamento</li> <li>• Regras de jogos</li> <li>• Instruções de uso</li> <li>• Instruções</li> </ul>

## ORALIDADE

Ao entrar na escola, a criança começa a perceber que existem maneiras diferentes de expor ideias e também manifestar opiniões. A partir daí, inicia-se uma nova fase do seu desenvolvimento, em que a criança começa a perceber que na convivência social existem variedades linguísticas e que estas se apresentam de diferentes formas dependendo da situação.

Já sinalizamos, em outro momento, que a oralidade tem sido constantemente desprezada como objeto de ensino na escola. Os professores, em geral, acreditam que não precisam ensinar os alunos a utilizar a fala, especialmente quando esses alunos, a partir dos três ou quatro anos de idade, já dominam os instrumentos básicos para essa modalidade de comunicação.

Essa percepção está profundamente equivocada. As práticas de oralidade, em nossa sociedade, são muito diversificadas e exigem dos sujeitos comportamentos, vocabulários, formas de interação e domínio de códigos específicos. Em outras palavras, as práticas de oralidade se organizam em **gêneros discursivos** que precisam ser apropriados e apreendidos pelos estudantes ao longo de sua vida escolar.

Não se trata de ensinar os estudantes a falar. Mas, se trata de ampliar sua competência linguística no campo da oralidade para que eles sejam capazes de usar, de forma diferenciada e crítica, os recursos da oralidade disponíveis na língua. Se trata de ensiná-los formas específicas de utilizar a oralidade para atingir seus objetivos de comunicação e expressão.

*As situações de comunicação diferenciam-se conforme o grau de formalidade que exigem. E isso é algo que depende do assunto tratado, da relação entre os interlocutores e da intenção comunicativa. A capacidade de uso da língua oral que as crianças possuem ao ingressar na escola foi adquirida no espaço privado: contextos comunicativos informais, coloquiais, familiares. Ainda que, de certa forma, boa parte dessas situações também tenha lugar no espaço escolar, não se trata de reproduzi-las para ensinar aos alunos o que já sabem. Considerar objeto de ensino escolar a língua que elas já falam requer, portanto, a explicitação do que se deve ensinar e de como fazê-lo. (PCNs).*

Nossos alunos (crianças, jovens ou adultos) mesmo que cheguem à escola com um conjunto de competências no campo da oralidade, adquiridas no âmbito familiar ou privado, precisam descobrir outras formas de utilizar a língua oral, exigidas pelo mundo público mais amplo. Precisam descobrir como se portam numa entrevista de emprego, como utilizam a língua oral para explicar uma situação que viveram, para questionar uma autoridade, para pedir uma informação de maneira adequada, para argumentar em um debate, entre outras práticas sociais importantes para a vida cidadã.

As atividades de mediação oral podem acontecer nas mais variadas circunstâncias, considerando o contexto em que será proposta, tais como:

- Rodas de conversa;
- Atividades em grupos;
- Atividades de resolução de problemas;
- Planejamento de escrita de um texto;
- Exposições orais;
- Entrevistas;
- Aulas participativas;
- Aulas expositivas;
- Descrição de esquemas e sistemas;
- Narração de fatos;
- Seminários;
- Dramatizações;
- Debates;
- Simulações.

## PRÁTICAS DE LEITURA

Nas sociedades letradas, como a nossa, a necessidade da leitura e da escrita é cada vez maior. Essa exigência é ainda mais forte no que diz respeito à leitura, já que estamos imersos num universo de mensagens escritas presentes nos letreiros de ônibus, nas placas de rua, nos folhetos de propaganda, nos cartazes, nos impostos e demais contas, nos jornais, nos manuais de instrução, na Internet, nos livros didáticos e em muitos outros suportes. Hoje, mais do que nunca, saber ler é indispensável para a efetiva inserção do indivíduo na sociedade.

Portanto, é preciso que haja espaço, no currículo da escola, para que os estudantes vivenciem as diferentes finalidades da leitura, tais como:

- ✓ Ler para ter prazer;
- ✓ Ler para se emocionar;
- ✓ Ler para se divertir;
- ✓ Ler para aprender;
- ✓ Ler para revisar um texto que alguém tenha escrito;
- ✓ Ler para obter uma informação geral ou específica;
- ✓ Ler para seguir instruções de como realizar uma tarefa;
- ✓ Ler para construir repertório — temático ou de linguagem — para produzir outros textos;
- ✓ Ler para preparar-se para uma situação de oralidade (aprender a cantar uma música, declamar ou representar um texto, gravar uma mensagem).

Além de ajudar os alunos a descobrirem e vivenciarem as diferentes finalidades da leitura, o trabalho pedagógico feito na escola precisa ajudá-los a se apropriarem de comportamentos sociais específicos do leitor proficiente, tais como:

Os comportamentos leitores são atitudes como:

- ✓ Socializar critérios de escolha e de apreciação estética de leituras;
- ✓ Ler trechos de textos de que gostou para colegas;
- ✓ Procurar materiais de leitura regularmente;
- ✓ Zelar por diferentes materiais de leitura;
- ✓ Frequentar bibliotecas (de classe ou não);
- ✓ Comentar com outros o que se está lendo;
- ✓ Compartilhar a leitura com outros;
- ✓ Recomendar livros ou outras leituras que considera valiosas;
- ✓ Comparar o que se leu com outras obras do mesmo ou de outros autores;
- ✓ Contrastar informações provenientes de diferentes fontes sobre um tema de interesse;
- ✓ Confrontar com outros leitores as interpretações geradas por uma leitura;
- ✓ Realizar a leitura de maneira a acompanhar um autor preferido;
- ✓ Atrever-se a ler textos difíceis, entre outros.

Nessa perspectiva, um leitor competente é aquele se apropriou das **estratégias** e dos **procedimentos** de leitura característicos das diferentes práticas sociais das quais participa, de tal forma que os utiliza no processo de (re)construção dos sentidos dos textos. Ao lermos, fazemos usos de algumas **estratégias** que precisam ser consideradas no processamento de sentido dos textos.

Estas estratégias referem-se à capacidade:

- a) de ativarmos o conhecimento prévio que temos sobre todos os aspectos envolvidos na leitura — conhecimento sobre o assunto, sobre o gênero, sobre o portador onde foi publicado o texto (jornal, revista, livro, *folder*, panfleto, folheto, etc.); sobre o autor do texto, sobre a época em que o texto foi publicado, quer dizer, sobre as condições de produção do texto a ser lido — para selecionar as informações que possam criar o contexto de produção da leitura, garantindo a fluência da mesma;
- b) de anteciparmos informações que podem estar contidas no texto a ser lido;
- c) de realizarmos inferências quando lemos, quer dizer, lermos para além do que está nas palavras do texto, ler o que as palavras nos sugerem;
- d) de localizarmos informações presentes no texto;
- e) de conferirmos as inferências e antecipações realizadas ao longo do processamento do texto, de forma a podermos validá-las ou não;
- f) de irmos sintetizando as informações dos trechos do texto;
- g) de estabelecermos relações entre os diferentes segmentos do texto;
- h) de estabelecermos relações entre tudo o que o texto nos diz e o que outros textos já nos disseram, e o que sabemos da vida, do mundo e das pessoas.

É fundamental que situações significativas e próximas às práticas sociais de letramento estejam presentes no trabalho com a leitura em sala de aula. Os objetivos determinam a escolha de **procedimentos** que tornarão o processo de leitura mais eficaz.

## ANÁLISE LINGUÍSTICA

Durante décadas o ensino de Língua Portuguesa pautou-se na transmissão de regras e nomenclaturas gramaticais sem que houvesse espaço para a reflexão sobre os reais usos da língua. Ao término dos ciclos eram aprovados aqueles que detinham conhecimento sobre a gramática, entretanto, não conseguiam ler e escrever com autonomia e clareza.

A partir da década de 80 iniciou-se a defesa do trabalho com textos diversificados como elemento central do ensino da Língua Portuguesa. Dessa forma, atividades que antes eram pautadas na análise de palavras e frases passaram a direcionar-se ao texto, buscando-se assim, articular o ensino da língua entre os eixos de escrita, leitura e análise linguística.

O ensino de Análise Linguística baseia-se na capacidade dos alunos em refletir sobre a linguagem. Para tanto, é objetivo da escola propiciar aos estudantes as condições para que os mesmos possam ampliar sua capacidade de pensar sobre o que dizem, leem e escrevem e como realizam tais atividades. É papel da escola também, não somente ensinar a norma linguística de prestígio social, mas garantir aos alunos o contato com as variações linguísticas, refletir sobre sua importância e uso, sabendo articulá-las de acordo com a situação de comunicação e seus interlocutores, além de conscientizá-los acerca dos preconceitos linguísticos e assim, levá-los a refletir sobre a diversidade da Língua Portuguesa.

Ao tomar o texto como objeto de estudo didático, o eixo de Análise Linguística passa a focar tanto o estudo de aspectos normativos, quanto os conhecimentos ligados à textualidade, como coerência e coesão. Para tanto, os conteúdos dessa modalidade de ensino devem ser organizados entre o uso da língua oral e o da reflexão sobre esses usos. Sendo assim, Análise Linguística tem como objetivo refletir sobre os fenômenos linguísticos, considerando os atos de falar, ouvir, ler e escrever, levando os alunos a entender que a língua ensinada na escola corresponde à mesma que encontra em seu meio social.

Portanto, o objetivo do ensino de Português deve deixar de ser descontextualizado, passando a ser pautado na reflexão da linguagem, no aprendizado do aluno dentro da realidade em que ele está inserido, em suas competências comunicativas (a fala, a escuta, a leitura e a escrita de textos fluente) e que passe da transmissão de regras gramaticais à educação linguística. A prática de Análise Linguística é essencial no ensino de Língua Portuguesa, pois capacita o aluno a compreender os usos dos recursos linguísticos e a utilizá-los nos diversos gêneros textuais.

A Análise Linguística se diferencia, em diversos aspectos, do ensino tradicional de gramática, conforme mostra o quadro abaixo (MENDONÇA, 2009, p, 207):

Diferenças entre ensino de gramática e análise linguística:

ENSINO DE GRAMÁTICA	PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA
Concepção de língua como sistema, estrutura inflexível e invariável.	Concepção de língua como ação interlocutora situada, sujeita às interferências dos falantes.
Fragmentação entre os eixos de ensino: as aulas de gramática não se relacionam necessariamente com as de leitura e de produção textual.	Integração entre os eixos de ensino: A análise linguística é ferramenta para a leitura e a produção de textos.
Metodologia transmissiva, baseada na exposição dedutiva (do geral para o particular, isto é, das regras para o exemplo) + treinamento.	Metodologia reflexiva, baseada na indução (observação dos casos particulares para a conclusão das regularidades/regras).
Privilégio das habilidades <b>metalinguísticas</b> <sup>3</sup> .	Trabalho paralelo com habilidades metalinguísticas e <b>epilinguísticas</b> <sup>4</sup> .
Ênfase nos conteúdos gramaticais como objetos de ensino, abordando isoladamente e em sequência mais ou menos fixa.	Ênfase nos usos como objetos de ensino (habilidades de leitura e escrita), que remetem a vários outros objetos de ensino (estruturais, textuais, discursivos, normativos), apresentados e retomados sempre que necessário.
Centralidade na norma padrão.	Centralidade dos efeitos de sentido.
Ausência de relação com as especificidades dos gêneros, uma vez que a análise é mais de cunho estrutural e, quando normativa, desconsidera o funcionamento desses gêneros nos contextos de interação verbal.	Fusão com o trabalho com os gêneros, na medida em que contempla justamente a intersecção das condições de produção dos textos e as escolhas linguísticas.
Unidades privilegiadas: a palavra, a frase e o período.	Unidade privilegiada: o texto.
Preferência pelos exercícios estruturais, de identificação e classificação de unidades/funções morfossintáticas e correção.	Preferência por questões abertas e atividades de pesquisa, que exigem comparação e reflexão sobre adequação e efeitos de sentido.

A aposta na análise linguística em substituição ao modelo anterior parte do pressuposto fundamental que o uso social da língua apresenta uma diversidade e variedade de registros, todos eles capazes de comunicar e expressar as ideias e intenções dos usuários. Analisar as formas de uso da língua à luz das regularidades e compreender que a norma padrão é apenas uma das possibilidades do uso da língua (certamente, mais prestigiada do que as demais) garantirá aos estudantes maiores possibilidades de escolha autônoma e crítica em suas práticas de comunicação e expressão no mundo.

<sup>3</sup> **Metalinguística** - é capacidade de falar sobre a linguagem, descrevê-la e analisá-la como objeto de estudo (a gramática convencional). Está entre as seis funções da linguagem e acontece quando usamos o código, que é a língua, para explicar a própria língua. É a poesia que fala da poesia, da sua função e do poeta; um texto que comenta outro texto. As gramáticas e os dicionários são exemplos de metalinguagem.

<sup>4</sup> **Epilinguística** – é o exercício de reflexão sobre o texto lido/escrito e da operação sobre ele a fim de explorá-lo em suas diferentes possibilidades. Dizendo em outras palavras, é a reflexão que quem escreve ou lê faz enquanto escreve ou lê, para compreender ou atribuir sentidos ao texto, verificar sua lógica, coesão, coerência, adequação das categorias gramaticais e ortografia, seja como leitor que precisa entender o que lê, seja como autor que deseja que seu leitor entenda o que escreve.

## PRODUÇÃO TEXTUAL

A raiz da palavra texto é a mesma raiz que deu origem à palavra tecido. Essa semelhança poderá nos ajudar a compreender o que é a atividade de produzir (e interpretar) textos. Construir um texto é elaborar uma trama com as palavras, de forma que seja possível se expressar ou se comunicar. Da mesma forma que o tecido, o texto tem uma unidade construída pelo seu autor que pretende que o leitor perceba, identifique e compreenda.

Nesse processo, o autor lida com diferentes questões e desafios, tais como:

- Partir de um objetivo comunicacional (ou seja, precisa saber “o que quer fazer” linguisticamente);
- Fazer escolhas quanto à estrutura do texto que vai produzir (tamanho, forma de composição, estilo);
- Fazer escolhas quanto ao vocabulário que vai utilizar;
- Fazer escolhas sobre o tipo de relação que vai estabelecer com o leitor (mais próxima, mais distante, mais formal, menos formal);
- Fazer escolhas (ou antecipar) em que condições o texto será lido, em que lugares o texto circulará;
- Identificar quais são os textos semelhantes que dialogam com o texto que está escrevendo e se irá, ou não, fazer uso consciente dessas semelhanças para produzir o seu texto;
- Revisar seu texto de forma a corrigir suas imperfeições e lacunas antes de dá-lo a leitura de outra pessoa;

Entretanto, historicamente, a escola trata a situação de produção de texto como se essas questões não estivessem envolvidas. Em muitos casos, a produção de texto feita na escola é artificial porque nasce apenas da necessidade de “cumprir uma tarefa” dada pelo professor, que será o único leitor e avaliador do texto, com a finalidade única de “dar uma nota”.

É preciso reposicionar a produção de textos na escola de forma que ela seja, sempre, uma situação social e legítima de produção de textos. Os estudantes precisam vivenciar e lidar com os diferentes desafios e com as diferentes questões que essa atividade social implica. Em outras palavras, precisamos ajudar nossos estudantes a ocuparem o lugar e o fazer do escritor, nas diferentes etapas da produção de um texto:

1. **PLANEJAR** – Essa é uma capacidade primordial a ser desenvolvida na unidade escolar desde os anos iniciais da alfabetização. Planejar nada mais é que selecionar as ideias principais que queremos escrever, considerando a quem se destina o texto, que forma vai ter, como vai organizar as informações. Planejar inicia-se de forma coletiva até chegar à autonomia.

2. TEXTUALIZAR – Para escrever textos com coesão e coerência muitos acreditam que basta saber o que escrever e para quem escrever, mas é importante aprender, acerca da natureza do sistema de escrita da língua, os aspectos notacionais, o funcionamento da linguagem que se escreve, aspectos discursivos. A produção deve ser apoiada por muita leitura, feita pelo professor ou pelo próprio aluno, pois através dela se aprende muito sobre as características do gênero e a linguagem que se usa para escrever.
  
3. REVISAR – Por ser tão importante e necessária pode começar a ser desenvolvida na escola desde os primeiros e mais simples textos dos educandos. Este processo inicia-se com a ajuda do educador e vai gradativamente, se interiorizando e se tornando uma capacidade autônoma.

## **OBJETIVOS GERAIS**

### **CICLO DE ALFABETIZAÇÃO**

Pensar nos objetivos do ciclo de alfabetização requer assumir a responsabilidade de construir as bases para que a ação pedagógica encontre vias para uma prática humanizadora que se torne capaz de oportunizar a formação integral das crianças. Para tanto, é preciso delinear prioridades que se prestem à garantia, principalmente, da construção de espaços interativos que oportunizem a expressão dos sujeitos (crianças) nas diferentes linguagens e de diferentes maneiras.

Os objetivos propostos, neste documento, estão postos como desafios aos educadores que, por sua vez, serão desafiadores dos pequenos aprendizes no estabelecimento de uma relação ativa com os objetos de conhecimento.

1. Brincar com a intenção de expressar emoções, pensamentos, sentimentos e necessidades;
2. Ajustar às diferentes situações/intenções de comunicação a utilização de diferentes linguagens (corporal, musical, plástica e oral);
3. Utilizar a linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos, de modo a atender as múltiplas situações de interação social, respondendo a diferentes propósitos comunicativos;
4. Utilizar a linguagem para estruturar suas experiências e explicar a realidade, operando sobre as representações construídas nas diversas áreas do conhecimento;
5. Analisar criticamente os diferentes discursos, incluindo o próprio, desenvolvendo a capacidade de avaliação dos textos;
6. Usar os conhecimentos por meio da prática de análise linguística, expandindo as possibilidades de uso da linguagem e ampliando a capacidade de análise crítica;

## CICLO DE CONTINUIDADE

Estes objetivos vão direcionar as ações pedagógicas, sendo assim, o processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa deve estar voltado para a ampliação da competência discursiva, proporcionando condições de inserção efetiva no mundo da linguagem oral e escrita. Além disso, o indivíduo amplia as possibilidades de participação social no exercício da cidadania. Neste contexto, a escola deverá contemplar em suas ações pedagógicas que possibilitem ao aluno:

1. Brincar com a intenção de expressar emoções, pensamentos, sentimentos e necessidades;

2. Ajustar às diferentes situações/intenções de comunicação a utilização de diferentes linguagens (corporal, musical, plástica e oral);

3. Utilizar a linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos, de modo a atender as múltiplas demandas sociais, respondendo a diferentes propósitos comunicativos e expressivos, considerando as diferentes condições de produção do discurso;

4. Utilizar a linguagem para estruturar a experiência e explicar a realidade, operando sobre as representações construídas em várias áreas do conhecimento;

5. Analisar criticamente os diferentes discursos, inclusive o próprio, desenvolvendo a capacidade de avaliação dos textos;

6. Conhecer e valorizar as diferentes variedades da Língua, procurando combater o preconceito linguístico;

7. Reconhecer e valorizar a própria linguagem e a de seu grupo social, como instrumento adequado e eficiente na comunicação cotidiana, na elaboração artística e nas interações com pessoas de diferentes grupos que se expressem de outras maneiras;

8. Usar os conhecimentos por meio da prática de análise linguística, expandindo as possibilidades de uso da linguagem e ampliando a capacidade de análise crítica.

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS****CICLO DE ALFABETIZAÇÃO****Oralidade**

Participar de interações orais em sala de aula, questionando, sugerindo, argumentando e respeitando os turnos de fala.

Escutar, com atenção, textos de diferentes gêneros, sobretudo os mais formais, comuns em situações públicas, analisando-os criticamente.

Planejar intervenções orais em situações públicas: exposição oral, contação de histórias.

Produzir textos orais de diferentes gêneros, com diferentes propósitos, sobretudo os mais formais, comuns em instâncias públicas (entrevista, exposição, notícia, propaganda, dentre outros)

Analisar a pertinência e a consistência de textos orais, considerando as finalidades e características dos gêneros.

Reconhecer a diversidade linguística, valorizando as diferenças culturais entre variedades regionais, sociais, de faixa etária, de gênero, dentre outras.

Valorizar os textos de tradição oral, reconhecendo-os como manifestações culturais.

**Produção de texto**

Planejar a escrita de textos considerando o contexto de produção: organizar roteiros, planos gerais para atender a diferentes finalidades, com ajuda de escriba.

Planejar a escrita de textos considerando o contexto de produção: organizar roteiros, planos gerais para atender a diferentes finalidades, com autonomia.

Produzir textos de diferentes gêneros, atendendo a diferentes finalidades, por meio da atividade de um escriba.

Produzir textos de diferentes gêneros com autonomia, atendendo a diferentes finalidades.

Gerar o conteúdo textual, estruturando os períodos e utilizando recursos coesivos para articular ideias e fatos.

Organizar o texto, dividindo-o em tópicos e parágrafos.

Utilizar vocabulário diversificado e adequado ao gênero e às finalidades propostas.

Revisar coletivamente os textos durante o processo de escrita em que o professor é escriba, retomando as partes já escritas para planejar os trechos seguintes.

Revisar autonomamente os textos durante o processo de escrita, retomando as partes já escritas para planejar os trechos seguintes.

Revisar os textos após diferentes versões, reescrevendo-os de modo a aperfeiçoar as estratégias discursivas.

## Práticas de Leitura

Ler textos não verbais, em diferentes suportes.
Ler textos (poemas, canções, tirinhas, textos de tradição oral, dentre outros) com autonomia.
Compreender textos lidos por outras pessoas, de diferentes gêneros e com diferentes propósitos.
Antecipar sentidos e ativar conhecimentos prévios relativos aos textos a serem lidos (pelo professor ou pelas crianças).
Reconhecer as finalidades de textos lidos (pelo professor ou pelas crianças).
Ler em voz alta, com fluência, em diferentes situações.
Localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou por outro leitor experiente.
Localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia.
Realizar inferências em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou por outro leitor experiente.
Realizar inferências em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia.
Estabelecer relações lógicas entre partes de textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou por outro leitor experiente.
Estabelecer relações lógicas entre partes de textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia.
Apreender assuntos/temas tratados em textos de diferentes gêneros, lidos pelo professor ou por outro leitor experiente.
Apreender assuntos/ temas de diferentes gêneros, com autonomia.
Interpretar frases e expressões em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou por outro leitor experiente.
Interpretar frases e expressões em textos de diferentes gêneros, lidos com autonomia.
Estabelecer relações de intertextualidade na compreensão de textos diversos.
Relacionar textos verbais e não verbais, construindo sentidos.
Saber procurar no dicionário os significados básicos das palavras e a acepção mais adequada ao contexto de uso.

### Análise Linguística

Analisar a adequação de um texto (lido, escrito ou escutado) aos interlocutores e à formalidade do contexto ao qual se destina.

Conhecer e usar diferentes suportes textuais, tendo em vista suas características: finalidades, esfera de circulação, tema, forma de composição, estilo etc.

Reconhecer gêneros textuais e seus contextos de produção.

Conhecer e usar palavras ou expressões que estabeleçam a coesão como: progressão do tempo, marcação do espaço e relações de causalidades.

Conhecer e usar palavras ou expressões que retomem com coesão o que já foi escrito: pronomes pessoais, sinônimos e equivalentes.

Conhecer e fazer uso da grafia convencional das palavras com correspondência regulares diretas entre letras e fonemas (P, B, T, D, F, V).

Conhecer e fazer uso da grafia convencional das palavras com correspondências regulares contextuais entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro (C/QU; G/GU; R/RR; SA/SO/SU em início de palavra; JA/JO/JU; Z inicial; O ou U/E ou I em sílaba final; M e N nasalizando final de sílaba; NH; ã e ão em final de substantivos e adjetivos).

Conhecer e fazer uso da grafia convencional das palavras com correspondência irregular, de uso frequente.

Segmentar palavras em textos.

Saber procurar no dicionário a grafia correta de palavras.

Saber usar o dicionário, compreendendo sua função e organização.

Reconhecer as diferentes variantes de registro, de acordo com os gêneros textuais, em situações de uso.

Usar adequadamente a concordância nominal e verbal.

Identificar e fazer uso da letra maiúscula nos textos, segundo as convenções.

Pontuar o texto.

## CICLO DE CONTINUIDADE

### Oralidade

Participar de interações orais em sala de aula, questionando, sugerindo, argumentando e respeitando os turnos de fala.
Escutar, com atenção, textos de diferentes gêneros, sobretudo os mais formais, comuns em situações públicas, analisando-os criticamente.
Planejar intervenções orais em situações públicas: exposição oral, debate, seminário e contação de histórias.
Produzir textos orais de diferentes gêneros, com diferentes propósitos, sobretudo os mais formais, comuns em instâncias públicas (debate, entrevista, exposição, notícia, propaganda, dentre outros).
Analisar a pertinência e a consistência de textos orais, considerando as finalidades e características dos gêneros.
Reconhecer a diversidade linguística, valorizando as diferenças culturais entre variedades regionais, sociais, de faixa etária, de gênero, dentre outras.
Valorizar os textos de tradição oral, reconhecendo-os como manifestações culturais.
Participar de situações de intercâmbio oral do cotidiano escolar tanto menos formais quanto mais formais (como, por exemplo, seminários, mesas-redondas ou outros tipos de apresentação e/ou discussão oral de resultados de estudo etc.): ouvindo com atenção, intervindo sem sair do assunto tratado, formulando e respondendo perguntas, justificando suas respostas, explicando e compreendendo explicações, manifestando e acolhendo opiniões, argumentando e contra argumentando.
Participar de debates sobre temas da atualidade, alimentados por pesquisas próprias em jornais, revistas e outras fontes.

## Produção de texto

Planejar a escrita de textos considerando o contexto de produção: organizar roteiros, planos gerais para atender a diferentes finalidades, com autonomia.

Produzir textos de autoria em parceria ou individualmente (como cartas de leitor; indicações literárias; relatos de experiência vivida ou ficcionalizada; textos expositivos sobre temas estudados em classe; diários pessoais, da classe, de leitura ou diários de viagem reais ou ficcionais, por exemplo), escrevendo de próprio punho, utilizando recursos da linguagem escrita e do registro adequado ao texto (jornalístico, acadêmico-escolar etc).

Gerar o conteúdo textual, estruturando os períodos e utilizando recursos coesivos para articular ideias e fatos.

Participar de situações coletivas de produção utilizando recursos da linguagem escrita e o registro literário.

Organizar o texto, dividindo-o em tópicos e parágrafos.

Utilizar vocabulário diversificado e adequado ao gênero e às finalidades propostas.

Revisar os textos durante o processo de escrita, retomando as partes já escritas para planejar os trechos seguintes.

Revisar autonomamente os textos durante o processo de escrita, retomando as partes já escritas para planejar os trechos seguintes.

Revisar os textos após diferentes versões, reescrevendo-os de modo a aperfeiçoar as estratégias discursivas.

Produzir textos de autoria em parceria ou individualmente, utilizando recursos da linguagem escrita e do registro.

## Práticas de Leitura

Ler textos não verbais, em diferentes suportes.

Ler textos para estudar os temas tratados nas diferentes áreas de conhecimento (como, por exemplo, textos de enciclopédias, textos que circulam na internet, publicados em jornais impressos, revistas etc.), com apoio do professor ou em parceria.

Compreender textos lidos por outras pessoas, de diferentes gêneros e com diferentes propósitos.

Antecipar sentidos e ativar conhecimentos prévios relativos aos textos lidos.

Reconhecer as finalidades de textos lidos (pelo professor ou por outros alunos).

Ler em voz alta, com fluência, em diferentes situações.

Localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou por outro leitor experiente.

Localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia.

Realizar inferências em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou por outro leitor experiente.

Realizar inferências em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia.

Estabelecer relações lógicas entre partes de textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou por outro leitor experiente.

Estabelecer relações lógicas entre partes de textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia.

Apreender assuntos/temas tratados em textos de diferentes gêneros lidos pelo professor ou por outro leitor experiente.

Apreender assuntos/ temas de diferentes gêneros, com autonomia.

Interpretar frases e expressões em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou por outro leitor experiente.

Interpretar frases e expressões em textos de diferentes gêneros, lidos com autonomia.

Estabelecer relações de intertextualidade na compreensão de textos diversos.

Relacionar textos verbais e não verbais, construindo sentidos.

Saber procurar no dicionário os significados básicos das palavras e a acepção mais adequada ao contexto de uso.

Apreciar textos literários e participar dos intercâmbios posteriores à leitura em diferentes situações.

Ler, por si mesmo, textos de diferentes gêneros (como, por exemplo, contos, fábulas, mitos, lendas, crônicas, poemas, textos teatrais, da esfera jornalística etc.), apoiando-se em conhecimentos sobre o tema do texto, as características de seu portador, da linguagem própria do gênero e do sistema de escrita.

**Análise Linguística**

Analisar a adequação de um texto (lido, escrito ou escutado) aos interlocutores e à formalidade do contexto ao qual se destina.

Conhecer e usar diferentes suportes textuais, tendo em vista suas características: finalidades, esfera de circulação, tema, forma de composição, estilo etc.

Reconhecer gêneros textuais e seus contextos de produção.

Conhecer e usar palavras ou expressões que estabeleçam a coesão como: progressão do tempo, marcação do espaço e relações de causalidades.

Conhecer e usar palavras ou expressões que retomem com coesão o que já foi escrito: pronomes pessoais, advérbios, sinônimos e equivalentes.

Conhecer e fazer uso da grafia convencional das palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (P, B, T, D, F, V).

Conhecer e fazer uso da grafia convencional das palavras com correspondências regulares contextuais entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro (C/QU; G/GU; R/RR; SA/SO/SU em início de palavra; JA/JO/JU; Z inicial; O ou U/E ou I em sílaba final; M e N nasalizando em final de sílaba; NH; ã e ão em final de substantivos e adjetivos).

Conhecer e fazer uso da grafia convencional das palavras com correspondência irregular, de uso frequente.

Saber usar o dicionário, compreendendo sua função e organização.

Reconhecer as diferentes variantes de registro, de acordo com os gêneros textuais, em situações de uso.

Conhecer e identificar as classes gramaticais.

Conhecer e fazer uso das regras ortográficas regulares e irregulares.

Usar adequadamente a concordância nominal e verbal.

Pontuar o texto.

**ENSINO FUNDAMENTAL – Objetivos e Conteúdos****CICLO DE ALFABETIZAÇÃO****ANO: 1º ANO**

Oralidade	Análise Linguística	Práticas de Leitura	Produção de Texto
<p>Formas de participação adequadas para os espaços sociais públicos.</p> <p>Participação em sala de aula.</p> <p>Atitudes e procedimentos éticos em relação a variedade linguística (variação da forma de falar)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Própria, que aprendeu com a família e contemporâneos;</li> <li>• Dos colegas, que é diferente da sua.</li> </ul> <p>Planejamento da fala considerando o objetivo de quem fala, expectativa e disposições de quem ouve, ambiente em que a fala acontecerá.</p> <p>Procedimentos durante a comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ouvir com atenção e compreensão.</li> <li>• Expressar ideias e emoções com clareza, de modo a ser entendido pelos interlocutores.</li> </ul>	<p>Alfabeto.</p> <p>Nome.</p> <p>Ordem Alfabética.</p> <p>Sílabas Iniciais.</p> <p>Palavras com sílabas iguais.</p> <p>Relação fonema (som) grafema (letras).</p> <p>Valor sonoro das partes iniciais e/ou finais de palavras.</p> <p>Tipos de letras.</p> <p>Direção da escrita.</p> <p>Espaçamento entre palavras.</p> <p>Diferença entre desenho, letra e números.</p> <p>Identificação de fonema / grafema em um conjunto de palavras.</p> <p>Estrutura e articulação do texto (segmentação das palavras no texto).</p>	<p>Comportamentos sociais próprios de leitor.</p> <p>Identificação do gênero: finalidade, suporte, contextualização do texto.</p> <p>Identificação e compreensão do título.</p> <p>Identificação da função social de determinados textos.</p> <p>Relação entre diferentes registros linguísticos aos suportes correspondentes.</p> <p>Leitura do próprio nome, os dos colegas, palavras significativas e textos previstos para a etapa da aprendizagem.</p> <p>Compreensão dos aspectos temporais do texto: ontem, hoje, amanhã, antes, depois, passado, presente e futuro.</p> <p>Leitura dos gêneros: Receita, rótulos, tiras, histórias em quadrinhos, bilhete, cartão, convite, aviso, conto de fadas, fábula, lenda, letra de música, poema, trava língua,</p>	<p>Considerações das condições de produção (definidas na atividade) – para quem escrever, para que escrever, onde o texto vai circular – como orientadoras do planejamento, da produção e da revisão do texto escrito.</p> <p>Reconhecimento da utilização da escrita na vida individual e coletiva.</p> <p>Planejamento da escrita: sobre o que escrever, como usar a língua, as palavras, considerando o destinatário, o ambiente de circulação, o modo como o texto (a ideia) vai se apresentar (o gênero), como começar, como desenvolver e como terminar, considerando o gênero.</p> <p>Emprego de estratégias de revisão das condições de produção com auxílio do professor:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• O que se escreve.</li> <li>• Para que se escreve.</li> <li>• Para quem se escreve.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilizar a fala para argumentar, emitir opiniões e defender pontos de vista.</li> <li>• Responder adequadamente ao interlocutor.</li> </ul> <p>Significados (coletivos) e os diferentes sentidos (individuais) das palavras e expressões.</p> <p>Produção oral dos seguintes gêneros: recados, entrevistas, poemas, diálogos, quadrinhas, música, cantigas de roda e piadas.</p> <p>Avaliar, comentar e extrapolar textos lidos.</p>		<p>adivinha, quadrinhas, cantigas de roda e parlendas.</p> <p>Inferência</p> <p>Estabelecimento de relações entre informações.</p> <p>Intertextualidade</p> <p>Previsões relativas ao texto, baseadas em informações, estilo do narrador ou personagem, insinuações do autor, interpelações com outros textos ou situações vivenciadas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como escrever.</li> </ul> <p>Exploração das características físicas e estruturais de gêneros mais usuais no cotidiano, tais como: aviso, cartão, bilhete, carta, convite, receita culinária, propaganda, histórias, notícias e outros.</p> <p>Produção escrita de textos de gêneros mais usuais, em situação coletiva em que o professor é o escriba, em pequenos grupos e mesmo individualmente, quando os alunos vivenciam a escrita de suas ideias, em gêneros definidos.</p> <p>Produção dos seguintes gêneros textuais mesmo que não convencionalmente: lista, bilhete, aviso, convite, cardápio, legenda, conto de fadas, regras de jogos e brincadeiras.</p> <p>Produção de textos de diferentes gêneros fazendo a adequação da linguagem ao considerar o destinatário, a situação comunicativa, os objetivos do texto.</p>
---	--	---	---

## ENSINO FUNDAMENTAL – Objetivos e Conteúdos

### CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

ANO: 2º ANO

Oralidade	Análise Linguística	Práticas de Leitura	Produção de Texto
<p>Formas de participação adequadas para os espaços sociais públicos.</p> <p>Participação em sala de aula.</p> <p>Atitudes e procedimentos éticos em relação a variedade linguística (variação da forma de falar)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Própria, que aprendeu com a família e contemporâneos;</li><li>• Dos colegas, que é diferente da sua.</li></ul> <p>Planejamento da fala considerando o objetivo de quem fala, expectativa e disposições de quem ouve, ambiente em que a fala acontecerá.</p> <p>Procedimentos durante a comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Ouvir com atenção e compreensão.</li></ul>	<p>Identificação e diferenciação entre a escrita alfabética e outras formas gráficas: letras e desenhos; letras e rabiscos; letras e números; letras e símbolos gráficos (asteriscos, sinais matemáticos, sinais de trânsito, entre outros).</p> <p>Orientação e alinhamento da escrita na Língua Portuguesa.</p> <p>Delimitação de palavras (espaços em branco) e frases (pontuação).</p> <p>Regras de alinhamento e direção da escrita: de cima para baixo e da esquerda para a direita.</p> <p>Consciência: texto, palavra, sílaba e letras como unidade sonora.</p> <p>Identificação de fonema / grafema em um conjunto de palavras.</p>	<p>Comportamentos sociais próprios de leitor.</p> <p>Identificação do gênero; da finalidade, do suporte e contextualização do texto.</p> <p>Identificação e compreensão do título.</p> <p>Perceber a diferença entre imagem e escrita.</p> <p>Relação entre diferentes registros linguísticos aos suportes correspondentes.</p> <p>Leitura do próprio nome, os dos colegas, palavras significativas e textos previstos para a etapa da aprendizagem.</p> <p>Compreensão dos aspectos temporais do texto: ontem, hoje, amanhã, antes, depois, passado, presente e futuro.</p> <p>Leitura dos seguintes gêneros: Receita, rótulos, tiras, histórias em quadrinhos, bilhete, cartão, convite, aviso, conto de repetição, fábula, lenda, letra de música,</p>	<p>Considerações das condições de produção (definidas na atividade) – para quem escrever, para que escrever, onde o texto vai circular – como orientadoras do planejamento, da produção e da revisão do texto escrito.</p> <p>Reconhecimento da utilização da escrita na vida individual e coletiva;</p> <p>Planejamento da própria escrita: sobre o que escrever, como usar a língua, as palavras, considerando o destinatário, o ambiente de circulação, o modo como o texto (a ideia) vai se apresentar (o gênero), como começar, como desenvolver e como terminar, considerando o gênero.</p> <p>Emprego de estratégias de revisão das condições de produção com auxílio do professor:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• O que se escreve.</li><li>• Para que se escreve.</li><li>• Para quem se escreve.</li><li>• Como escrever.</li></ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>Expressar ideias e emoções com clareza, de modo a ser entendido pelos interlocutores.</li> <li>Utilizar a fala para argumentar, emitir opiniões e defender pontos de vista.</li> <li>Responder adequadamente ao interlocutor.</li> </ul> <p>Significados (coletivos) e os diferentes sentidos (individuais) das palavras e expressões.</p> <p>Produzir oralmente os seguintes gêneros: recados, entrevistas, poemas, diálogos, quadrinhas, música, cantigas de roda e piadas.</p> <p>Avaliar, comentar e extrapolar textos lidos.</p>	<p>Composição de palavras a partir de sílabas.</p> <p>Estrutura e articulação do texto (segmentação das palavras no texto, letra maiúscula e minúscula, pontuação, paragrafação, margem e separação de palavras).</p> <p>Uso do dicionário.</p> <p>Utilização de regras ortográficas básicas de escrita e de regras de pontuação: interrogação, exclamação, ponto final, vírgula nas enumerações, dois pontos e travessão.</p>	<p>poema, trava língua, adivinha, quadrinhas, cantigas de roda e parlendas.</p> <p>Componentes formais do texto:</p> <p>Estrutura composicional (organização em partes).</p> <p>Recursos linguísticos: linguagem coloquial e linguagem formal, frases curtas ou longas. Recursos expressivos e literários (rimas, linguagem figurada e jogos de palavras).</p> <p>Inferência</p> <p>Estabelecimento de relações entre informações.</p> <p>Intertextualidade</p> <p>Reconhecimento das variantes linguísticas usadas nos ambientes com que se tem contato e a partir da escuta de textos lidos pelo professor, da leitura de textos de diferentes gêneros.</p> <p>Previsões relativas ao texto, baseadas em informações, estilo do narrador ou personagem, insinuações do autor, interpelações com outros textos ou situações vivenciadas.</p>	<p>Exploração das características físicas e estruturais de gêneros mais usuais no cotidiano, tais como: aviso, cartão, bilhete, carta, convite, receita culinária, propaganda, histórias, notícias e outros.</p> <p>Produção escrita de textos de gêneros mais usuais, em situação coletiva em que o professor é o escriba, em pequenos grupos e mesmo individualmente, quando os alunos vivenciam a escrita de suas ideias, em gêneros definidos.</p> <p>Produção dos seguintes gêneros textuais mesmo que não convencionalmente: cartão-postal, conto de repetição, cantigas, manchete, regras de brincadeiras, comentários de notícias, notícia e verbete.</p> <p>Produção de textos de diferentes gêneros fazendo a adequação da linguagem ao considerar o destinatário, a situação comunicativa, os objetivos do texto.</p> <p>Organização do texto, buscando legibilidade, alinhamento e direção da escrita.</p> <p>Organização do próprio texto de acordo com as convenções de escrita (parágrafo, margem, título, noções básicas de pontuação).</p>
--	--	---	---

## ENSINO FUNDAMENTAL – Objetivos e Conteúdos

### CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

ANO: 3º ANO

Oralidade	Análise Linguística	Práticas de Leitura	Produção de Texto
<p>Formas de participação adequadas para os espaços sociais públicos.</p> <p>Participação em sala de aula.</p> <p>Atitudes e procedimentos éticos em relação a variedade linguística (variação da forma de falar):</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Própria, que aprendeu com a família e contemporâneos;</li><li>• Dos colegas, que é diferente da sua.</li></ul> <p>Planejamento da fala considerando o objetivo de quem fala, expectativa e disposições de quem ouve, ambiente em que a fala acontecerá.</p> <p>Procedimentos durante a comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Ouvir com atenção e compreensão.</li></ul>	<p>Identificação e diferenciação entre a escrita alfabética e outras formas gráficas: letras e desenhos; letras e rabiscos; letras e números; letras e símbolos gráficos (asteriscos, sinais matemáticos, sinais de trânsito, entre outros).</p> <p>Consciência: texto, palavra, sílaba e letras como unidade sonora.</p> <p>Estrutura e articulação do texto (segmentação das palavras no texto, letra maiúscula e minúscula, pontuação, paragrafação, margem e separação de palavras).</p> <p>Pontuação.</p> <p>Classe de palavras: Substantivos próprio e comum.</p> <p>Utilização de regras ortográficas básicas de escrita e de regras de pontuação: interrogação, exclamação, ponto final,</p>	<p>Identificação do gênero; da finalidade, do suporte e contextualização do texto.</p> <p>Relação entre diferentes registros linguísticos aos suportes correspondentes.</p> <p>Compreensão dos aspectos temporais do texto: ontem, hoje, amanhã, antes, depois, passado, presente e futuro.</p> <p>Leitura dos seguintes gêneros: Receita, rótulos, tiras, histórias em quadrinhos, bilhete, cartão, convite, aviso, conto de esperteza, fábula, lenda, letra de música, poema, trava língua, adivinha, quadrinhas, cantigas de roda e parlendas.</p> <p>Componentes formais do texto:</p> <p>Estrutura composicional (organização em partes).</p> <p>Recursos linguísticos (discurso direto e indireto, tempo dos verbos, linguagem</p>	<p>Considerações das condições de produção (definidas na atividade) – para quem escrever, para que escrever, onde o texto vai circular – como orientadoras do planejamento, da produção e da revisão do texto escrito.</p> <p>Reconhecimento da utilização da escrita na vida individual e coletiva.</p> <p>Planejamento da própria escrita: sobre o que escrever, como usar a língua, as palavras, considerando o destinatário, o ambiente de circulação, o modo como o texto (a ideia) vai se apresentar (o gênero), como começar, como desenvolver e como terminar, considerando o gênero.</p> <p>Emprego de estratégias de revisão das condições de produção com auxílio do professor:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• O que se escreve.</li><li>• Para que se escreve.</li><li>• Para quem se escreve.</li><li>• Como escrever.</li></ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expressar ideias e emoções com clareza, de modo a ser entendido pelos interlocutores.</li> <li>• Utilizar a fala para argumentar, emitir opiniões e defender pontos de vista.</li> <li>• Responder adequadamente ao interlocutor. Perceber os significados (coletivos) e os diferentes sentidos (individuais) das palavras e expressões.</li> </ul>	<p>vírgula nas enumerações, dois pontos e travessão.</p> <p>Uso do dicionário.</p> <p>Uso do discurso direto.</p>	<p>coloquial e linguagem formal, frases curtas ou longas).</p> <p>Recursos expressivos e literários (rimas, linguagem figurada e jogos de palavras).</p> <p>Inferência.</p> <p>Estabelecimento de relações entre informações.</p> <p>Intertextualidade.</p> <p>Previsões relativas ao texto, baseadas em informações, estilo do narrador ou personagem, insinuações do autor, interpelações com outros textos ou situações vivenciadas.</p> <p>Resumir, recontar, explicar e discutir textos lidos.</p> <p>Reconhecimento das variantes linguísticas usadas nos ambientes com que se tem contato e a partir da escuta de textos lidos pelo professor, da leitura de textos de diferentes gêneros.</p>	<p>Exploração das características físicas e estruturais de gêneros mais usuais no cotidiano, tais como: aviso, cartão, bilhete, carta, convite, receita culinária, propaganda, histórias, notícias e outros.</p> <p>Produção escrita de textos de gêneros mais usuais, em situação coletiva em que o professor é o escriba, em pequenos grupos e mesmo individualmente, quando os alunos vivenciam a escrita de suas ideias, em gêneros definidos.</p> <p>Produção dos seguintes gêneros textuais: entrevista, conto de esperteza, carta, indicação literária, diário pessoal, verbete científico, você sabia e notícia.</p> <p>Produção de textos de diferentes gêneros fazendo a adequação da linguagem ao considerar o destinatário, a situação comunicativa, os objetivos do texto.</p> <p>Organização do texto, buscando legibilidade, alinhamento e direção da escrita.</p> <p>Organização do próprio texto de acordo com as convenções de escrita (parágrafo, margem, título, noções básicas de pontuação).</p>
--	---	---	--

**ENSINO FUNDAMENTAL – Objetivos e Conteúdos**  
**CICLO DE CONTINUIDADE**  
**ANO: 4º ANO**

Oralidade	Análise Linguística	Práticas de Leitura	Produção de Texto
<p>Recursos paralinguísticos de sustentação da fala (gestos, tonalidade da voz, expressões faciais), de acordo com os objetivos do ato de interlocução.</p> <p>Debate espontâneo: escuta organizada e apresentação de argumentos: opinião e comentário.</p> <p>Gêneros do discurso oral: características da língua falada em determinadas situações; adequação da fala (situações simuladas).</p> <p>Variantes linguísticas: contextos de produção, recepção da fala e recursos linguísticos.</p> <p>Exploração de gêneros orais como júri simulado, debate, jornal falado, seminário, apresentação de pesquisa, de experiências e entrevistas.</p> <p>Adequação da fala à situação de comunicação.</p> <p>Planejamento para as situações de fala utilizando o texto escrito, fazendo a adequação do tempo.</p>	<p>Domínio de grafias regidas por regras morfológicas.</p> <p>Compreensão do processo de derivação na formação de palavras.</p> <p>Identificação das classes de palavras: substantivo, artigo, pronome, verbo, advérbio, adjetivo, preposição, numeral, interjeição, e conjunção.</p> <p>Compreensão das flexões verbais (modo, tempo e pessoa)</p> <p>Emprego de letra maiúscula: nomes próprios, início de frases e parágrafos.</p> <p>Emprego da pontuação em final de frase e em situação de diálogo (interrogação, exclamação, reticências, travessão, dois pontos, vírgula nas enumerações e para separar vocativo e aposto).</p> <p>Acentuação das palavras.</p> <p>Ortografia.</p> <p>Pontuação.</p> <p>Discurso direto e indireto.</p> <p>Coerência e coesão.</p>	<p>Leitura dos seguintes gêneros textuais: texto de opinião, carta de reclamação, carta de leitor, artigo de opinião, instruções de atividades, enunciados de problemas, manual de instrução, etiquetas, crachás, agenda, regras de convivência, rótulos, receitas, regras de jogo, instruções para montagem de objetos e aparelhos, calendário, biografia, artigo de divulgação científica, curiosidades, legendas de infográficos, esquemas, cartazes, verbetes, charge, adivinha, relato de experiência, entrevistas, contos africanos, lendas indígenas, mitologia grega, fábula, tirinhas, histórias em quadrinhos, piadas ou anedotas, diário pessoal, sinopses, resumo, mapas, infográficos, poemas, canções, cordel, notícias, reportagens, propagandas, manchetes, relatos e crônicas.</p> <p>Reconhecimento das condições de produção e recepção de textos literários.</p> <p>Reconhecimento dos elementos constitutivos dos gêneros indicados para a leitura no ano.</p>	<p>Estratégias para planejamento do texto escrito (esquemas, por exemplo).</p> <p>Retextualização de histórias lidas em pequenas peças teatrais.</p> <p>Organização e estruturação dos textos conforme as características do gênero escolhido.</p> <p>Reconhecimento dos padrões de composição de cada gênero textual.</p> <p>Emprego de estratégias de revisão dos próprios textos.</p> <p>Reconhecimento e emprego de recursos linguísticos expressivos (rimas, linguagem figurada, e outros) nos próprios textos.</p> <p>Exploração e utilização de recursos linguísticos que sinalizam relações de temporalidade, espacialidade, causalidade e outros.</p> <p>Escrita dos seguintes gêneros textuais: autobiografia, carta, cartazes, relato de experiência, regras de convivência, verbete, carta do leitor, fábula e resumo.</p>

<p>Produção de textos orais: júri simulado, debate, jornal falado, seminário, apresentação de pesquisa, de experiências e entrevistas.</p> <p>Exploração de gêneros, como notas, esquemas, cartazes ou outros que sejam suporte para apresentação oral.</p> <p>Participação, como ouvinte, de eventos como teatro, palestras, contação de histórias, encenações, exposição de trabalhos, audição de música, júri simulado, jornal falado e outros, com escuta atenta e compreensão. Avaliar, comentar e extrapolar oralmente textos lidos.</p>	<p>Concordância Verbal e nominal.</p> <p>Uso do dicionário.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Normas práticas de algumas grafias (emprego de m antes de p e b; mal e mau; mas e mais; há, à, a, ah!; por que e porque.</li> <li>• terminações verbais: quando é am e quando é ão etc.</li> </ul>	<p>Identificação dos elementos constitutivos da organização interna da narrativa literária (personagens, foco narrativo, local, tempo, descrições, conflito gerador, enunciador do discurso direto, etc.)</p> <p>Elementos constitutivos da organização interna do poema (versos, rimas, estrofes e etc.)</p> <p>Textos da literatura: leitura e manejo do suporte, escolhas, discussão e comentários sobre a autoria, pesquisas.</p> <p>Reconhecimento dos elementos constitutivos da estrutura dos gêneros textuais.</p> <p>Inferência.</p> <p>Intertextualidade.</p> <p>Estabelecimento de relações entre informações.</p> <p>Previsões relativas ao texto baseadas em informações, estilo do narrador ou personagem, insinuações do autor, interpelações com outros textos ou situações vivenciadas.</p> <p>Reconhecimento das variantes linguísticas usadas nos ambientes com que se tem contato e a partir da escuta de textos lidos pelo professor, da leitura de textos de diferentes gêneros.</p>	<p>Produção escrita de textos de gêneros mais usuais, em situação coletiva e/ou individualmente, quando os alunos vivenciam a escrita de suas ideias em gêneros definidos.</p> <p>Produção de textos de diferentes gêneros fazendo a adequação da linguagem ao considerar o destinatário, a situação comunicativa, os objetivos do texto.</p> <p>Emprego de estratégias de revisão das condições de produção com auxílio do professor: O que se escreve. •Para que se escreve. •Para quem se escreve. •Como escrever.</p> <p>Organização do texto, buscando legibilidade, alinhamento e direção da escrita.</p> <p>Reconhecimento e emprego de recursos como linguagem figurada, efeitos de humor, duplicidade de sentido, rimas, aliterações.</p> <p>Organização do próprio texto de acordo com as convenções de escrita (parágrafo, margem, título, noções básicas de pontuação).</p>
--	---	--	---

**ENSINO FUNDAMENTAL – Objetivos e Conteúdos**  
**CICLO DE CONTINUIDADE**  
**ANO: 5º ANO**

Oralidade	Análise Linguística	Práticas de Leitura	Produção de Texto
<p>Recursos paralinguísticos de sustentação da fala (gestos, tonalidade da voz, expressões faciais), de acordo com os objetivos do ato de interlocução.</p> <p>Debate espontâneo: escuta organizada e apresentação de argumentos: opinião e comentário.</p> <p>Gêneros do discurso oral: características da língua falada em determinadas situações; adequação da fala (situações simuladas).</p> <p>Variantes linguísticas: contextos de produção, recepção da fala e recursos linguísticos.</p> <p>Exploração de gêneros orais como júri simulado, debate, jornal falado, seminário, apresentação de pesquisa, de experiências e entrevistas.</p> <p>Adequação da fala à situação de comunicação.</p>	<p>Domínio de grafias regidas por regras morfológicas.</p> <p>Compreensão do processo de derivação na formação de palavras.</p> <p>Identificação das classes de palavras: substantivo, artigo, pronome, verbo, advérbio, adjetivo, preposição, numeral, interjeição, e conjunção.</p> <p>Compreensão das flexões verbais (modo, tempo e pessoa)</p> <p>Reconhecimento do alfabeto e da correspondência grafema/fonema</p> <p>Emprego de letra maiúscula: nomes próprios, início de frases e parágrafos.</p> <p>Emprego da pontuação em final de frase e em situação de diálogo (interrogação, exclamação, reticências, travessão, dois pontos, vírgula nas enumerações e para separar vocativo e aposto).</p>	<p>Leitura dos seguintes gêneros textuais: texto de opinião, carta de reclamação, carta de leitor, artigo de opinião, instruções de atividades, enunciados de problemas, manual de instrução, etiquetas, crachás, agenda, regras de convivência, rótulos, receitas, regras de jogo, instruções para montagem de objetos e aparelhos, calendário, cordel, biografia, artigo de divulgação científica, curiosidades, legendas de infográficos, esquemas, cartazes, verbetes, adivinha, relato de experiência, entrevistas, contos africanos, lendas indígenas, mitologia grega, fábula, tirinhas, histórias em quadrinhos, charge, piadas ou anedotas, biografia, diário pessoal, sinopses, resumo, mapas, infográficos, poemas, canções, cordel, notícias, reportagens, propagandas, manchetes, relatos e crônicas.</p> <p>Reconhecimento das condições de produção e recepção de textos literários.</p> <p>Reconhecimento dos elementos constitutivos dos gêneros indicados para a leitura no ano.</p> <p>Identificação dos elementos constitutivos da organização interna da narrativa literária (personagens, foco narrativo, local, tempo,</p>	<p>Estratégias para planejamento do texto escrito (esquemas, por exemplo).</p> <p>Retextualização de histórias lidas em pequenas peças teatrais.</p> <p>Organização e estruturação dos textos conforme as características do gênero escolhido.</p> <p>Reconhecimento dos padrões de composição de cada gênero textual.</p> <p>Emprego de estratégias de revisão dos próprios textos.</p> <p>Reconhecimento e emprego de recursos linguísticos expressivos (rimas, linguagem figurada, e outros) nos próprios textos.</p> <p>Exploração e utilização de recursos linguísticos que sinalizam relações de temporalidade, espacialidade, causalidade e outros.</p>

<p>Planejamento para as situações de fala utilizando o texto escrito, fazendo a adequação do tempo.</p> <p>Produção de textos orais: júri simulado, debate, jornal falado, seminário, apresentação de pesquisa, de experiências e entrevistas.</p> <p>Exploração de gêneros, como notas, esquemas, cartazes ou outros que sejam suporte para apresentação oral.</p> <p>Participação, como ouvinte, de eventos como teatro, palestras, contação de histórias, encenações, exposição de trabalhos, audição de música, júri simulado, jornal falado e outros, com escuta atenta e compreensão.</p> <p>Avaliar, comentar e extrapolar oralmente textos lidos.</p>	<p>Acentuação das palavras.</p> <p>Ortografia.</p> <p>Discurso direto e indireto.</p> <p>Coerência e coesão.</p> <p>Concordância Verbal e nominal.</p> <p>Uso do dicionário.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Normas práticas de algumas grafias (emprego de m antes de p e b; mal e mau; mas e mais; há, à, a, ah!; por que e porque);</li> <li>• terminações verbais: quando é am e quando é ão etc.</li> </ul>	<p>descrições, conflito gerador, enunciador do discurso direto, etc.)</p> <p>Elementos constitutivos da organização interna do poema (versos, rimas, estrofes e etc.)</p> <p>Textos da literatura: leitura e manejo do suporte, escolhas, discussão e comentários sobre a autoria, pesquisas.</p> <p>Reconhecimento dos elementos constitutivos da estrutura dos gêneros textuais.</p> <p>Inferência.</p> <p>Intertextualidade.</p> <p>Estabelecimento de relações entre informações.</p> <p>Previsões relativas ao texto baseadas em informações, estilo do narrador ou personagem, insinuações do autor, interpelações com outros textos ou situações vivenciadas.</p> <p>Reconhecimento das variantes linguísticas usadas nos ambientes com que se tem contato e a partir da escuta de textos lidos pelo professor, da leitura de textos de diferentes gêneros.</p>	<p>Escrita dos seguintes gêneros textuais: paródia, carta, relato, artigo de opinião, crônica, cordel, notícias, resumos e biografia.</p> <p>Produção de textos de diferentes gêneros fazendo a adequação da linguagem ao considerar o destinatário, a situação comunicativa, os objetivos do texto.</p> <p>Emprego de estratégias de revisão das condições de produção com auxílio do professor:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• O que se escreve.</li> <li>• Para que se escreve.</li> <li>• Para quem se escreve.</li> <li>• Como escrever</li> </ul> <p>Produção escrita de textos de gêneros mais usuais, em situação coletiva, em pequenos grupos e mesmo individualmente, quando os alunos vivenciam a escrita de suas ideias, em gêneros definidos.</p> <p>Organização do texto, buscando legibilidade, alinhamento e direção da escrita.</p>
---	---	--	--

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Secretária da Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Portuguesa – 3º e 4º ciclos**. Brasília: Ministério da Educação, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de nove anos. Orientações para inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: FNDE/ Estação Gráfica, 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais da Educação básica**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2004.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na idade Certa**. Brasília: MEC, SEB, 2012.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

Cadernos de apoio e aprendizagem: Língua Portuguesa/ **Programas: Ler e Escrever e Orientações Curriculares**. São Paulo: Fundação Padre Anchieta, 2010.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Caminhos e Descaminhos a Fala, da Leitura e da Escrita na Escola**. In: Projeto IPE: Ciclo Básico, p. 45-60. São Paulo: CENP, 1986.

DOLZ, J. e SCHNEUWLY, B. **Gêneros e progressão em expressão oral e escrita. Elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona)**. In “Gêneros Oraís e escritos na escola”. Campinas(SP): Mercado de Letras; 2004.

Freire, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam / Paulo Freire**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GERALDI, João Wanderley. **Unidades básicas do ensino de português**. In: O texto em sala de aula. São Paulo: Ática, 1997.

GOMES, Maria Lúcia de Castro. **Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa**. São Paulo: Saraiva, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção Textual, Análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

\_\_\_\_\_. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo, Cortez: 2004.

MENDONÇA, Márcia. **Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto**. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (org.). Português no ensino médio e formação do professor. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

São Paulo (Estado) Secretaria da Educação. **Ler e escrever: guia de planejamento e orientações didáticas; professor alfabetizador/** Secretaria da Educação, Fundação para o Desenvolvimento da Educação; adaptação do material original, Claudia Rosenberg Aratangy, Rosalinda Soares Ribeiro de Vasconcelos. - 3. ed. São Paulo: FDE, 2010.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica. 2003.

\_\_\_\_\_. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2004.

---

## *Língua Inglesa*

---

O aprendizado de uma língua estrangeira constitui-se em uma abertura para o conhecimento de outra cultura e, por conseguinte, de outro modo de vida e de ser humano. A escolha do Inglês justifica-se pelo fato de que, atualmente, esta é uma língua presente em diferentes situações e falada por mais de dois bilhões de pessoas em todo o mundo.

O objetivo principal do ensino da Língua Inglesa é instrumentalizar os alunos para uso de diversos equipamentos e tecnologias presentes nos aparelhos domésticos, nos transportes públicos, em vários ambientes culturais, de entretenimento e informacionais, cujas regras de uso são produzidas nesse idioma. Entretanto, juntamente com essa instrumentalização, espera-se que o conhecimento dessa língua possa contribuir, por contraste, para a reflexão sobre a cultura e o modo de vida comuns dos brasileiros.

Dessa perspectiva, todo o projeto desta Rede de Ensino visa a preparar crianças e jovens para a compreensão da Língua Inglesa em diferentes gêneros textuais e suportes de veiculação do idioma. O ensino-aprendizagem procurará reproduzir situações em que os brasileiros se veem chamados a responder de modo consciente e crítico às demandas interculturais. Assim, os planos de curso, projetos e sequências didáticas tomarão produtos e elementos da vida comum para formular e desenvolver conhecimentos significativos, tais como: filmes, documentários, cancionários, textos diversos de caráter utilitário como instruções, regras, menus, dentre outros. Acima de tudo o acesso a textos literários e científicos, com os quais se possa ampliar a compreensão das realidades nacionais de seus produtores e alcançar os conhecimentos e descobertas realizadas em diferentes áreas de pesquisa e desenvolvimento. Assim, as modalidades orais e escritas de diversas regiões cuja língua nacional é o inglês, serão consideradas tanto quanto o uso comunicacional do idioma em outras partes do planeta.

Importante ressaltar que faz parte das intenções desta proposta curricular que os alunos venham a sentirem-se capazes de usar o idioma para falar sobre o Brasil e nossa cultura. Fundamental que as crianças e jovens venham a interagir sem constrangimentos e inibições com estrangeiros em viagem e a eles fornecer informações sobre a cidade, os trajetos de locomoção, eventos e atividades turísticas, nossos hábitos alimentares e modos de relação interpessoal.

### **O ensino de Língua Inglesa no ciclo de continuidade**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal n. 9.394), aprovada em 20 de dezembro de 1996, regulamenta a obrigatoriedade do ensino de Língua Inglesa a partir do sexto ano do ciclo II do ensino fundamental. Entretanto, a

decisão de trazer essa base de conhecimento para os anos finais do Ciclo I justifica-se pelo fato de que, na atualidade, as crianças estão envolvidas, cada vez mais cedo, com instrumentos e acessórios tecnológicos que exigem delas um conhecimento mais amplo e mais global.

Do ponto de vista do desenvolvimento cognitivo, sabe-se que uma criança tem amplas condições de assimilar com facilidade diferentes linguagens e com elas estabelecer interações com diferentes sujeitos. Por outro lado, cabe ao professor selecionar os contextos e materiais adequados a cada faixa etária a fim de tornar a aprendizagem interessante, pertinente e estimulante de modo que os aprendizes tenham o desejo de conhecer mais o mundo e a produção humana.

O uso de recursos lúdicos e circunstanciados é essencial. Uma criança não pode ser obrigada a aprender regras linguísticas descontextualizadas ou destinadas à memorização de padrões. Toda língua é fenômeno plural e circunstancial. Logo, aprender um idioma tem relação direta com a necessidade de comunicação e interação. O sucesso de um curso de língua, por conseguinte, tem relação direta com as situações interativas entre os estudantes. A pronúncia, a sintaxe, a variação de vocabulário deve ser ensinada gradualmente, sem que as dificuldades e limitações individuais sejam constrangedoras do desenvolvimento.

O aprendizado de uma segunda língua deve ser tratado como uma ampliação de conhecimento e as crianças devem reconhecer nisso a possibilidade de se sentirem mais seguras e inseridas na realidade contemporânea. A desenvoltura para compreender um diálogo simples em um filme de animação, a instrução de um jogo eletrônico, os comandos de um aparelho de telefone ou de som, as orientações oferecidas nos trens e noutros meios de transporte, bem como a possibilidade de responder a um visitante estrangeiro com quem se encontra na rua, é uma conquista e prova de que o conhecimento promove mais segurança e autonomia.

### **Recursos e estratégias de ensino-aprendizagem**

O uso de recursos lúdicos nas atividades de ensino e aprendizagem de crianças é importantíssimo, pois o cotidiano delas deve ser feito de brincadeiras que as levem a elaborar o mundo, os outros e a si mesmas. Além de todas as ações e práticas conduzidas por adultos, as quais envolvem a organização geral da vida, os cuidados com a saúde e os hábitos, a criança toma conhecimento do mundo e de si mesma por meio de experiências lúdicas. Assim sendo, o ensino-aprendizagem de uma língua deve obedecer a essa lógica do desenvolvimento humano: crianças brincam e vivem como adultos trabalham e vivem.

Importante lembrar que os conhecimentos de uma língua estrangeira nas séries finais do Ciclo I acontecem simultaneamente à aprendizagem de vários aspectos importantes da língua portuguesa, principalmente de sua modalidade escrita. Os

conhecimentos essenciais que permitem a interação verbal foram adquiridos pela convivência e nos atos de fala com seus parentes próximos, outras crianças e com os objetos presentes na realidade cotidiana. Assim sendo, o aprendizado de outra língua que não está presente nas interações humanas diretas do cotidiano, ocorre por meio de comparações inevitáveis tanto no plano semântico quanto no nível estrutural das duas línguas. Estas comparações estender-se-ão aos modos e hábitos culturais da língua estrangeira estudada, logo, a recriação de situações de interação verbal deve ser o núcleo de onde de todo o conhecimento da língua estrangeira ocorrerá.

Por outro lado, a língua inglesa está presente em diversos objetos e ações cotidianas dos brasileiros, seja em produtos de consumo comum, seja nos meios de comunicação e informação usados pelas crianças para jogar e estudar. A realidade virtual produzida nos meios digitais é um modo de transmissão cultural que não pode ser desconsiderado. Do mesmo modo, o cinema e os desenhos de animação, espetáculos musicais e esportivos, literatura, história em quadrinhos divulgam modos de ser e pensar típicos dos países estrangeiros que utilizam a língua inglesa e por isso devem ser considerados como meios de acesso à língua falada e escrita em lugar, ambiente e situações reais de uso.

Ressalte-se que a cultura e a língua estrangeiras devem ser tratadas em termos do respeito às diferenças que mantemos dos outros países, mas também em termos das semelhanças que são inerentes ao ser humano universal. Enfim, as estratégias e recursos de ensino devem privilegiar as situações de interação que permitam comparações e aproximações entre a cultura brasileira e as outras de língua inglesa. Nesse sentido, as práticas básicas de tradução e versão que se relacionam à adaptação dos enunciados aos referentes extralinguísticos serão valorizadas.

### **Materiais e objetos de uso cotidiano**

- Dicionários bilíngues, português-inglês/inglês-português
- Obras literárias e histórias em quadrinhos em inglês
- Imagens e objetos para exploração do vocabulário
- Jogos educativos em inglês
- Aparelho ou computadores multimídia
- Filmes e animações com áudio em inglês e legenda em português
- Imagens

### **Ensino de língua e as questões culturais**

A aproximação das culturas de língua inglesa deve ser realizada em conformidade com o princípio de respeito à diversidade. Isso significa dizer que não há uma cultura superior e nem mais significativa que outra. A cultura brasileira e dos

países de língua portuguesa é tão valiosa e importante quanto as culturas dos países de língua inglesa. Festas populares e datas comemorativas típicas dos ingleses e norte-americanos, por exemplo, são correlativas à festas religiosas comuns a várias outras culturas como é o caso do Natal (Christmas) e a Páscoa (Easter) e festas de reconhecimento como Dia das Mães (Mother's Day) e dos Pais (Father's Day). O que deve ser posto em discussão é o modo como as pessoas de outros países (não só de língua inglesa) comemoram essas datas em comparação ao modo de os brasileiros as comemorarem.

### **Orientações gerais para o planejamento dos cursos e das aulas**

Toda atividade de aprendizagem deve prever a participação integral dos alunos. Isso quer dizer que é muito importante que as crianças possam experimentar a língua inglesa em situações de comunicação e de interação.

As atividades propostas devem ser facilmente compreendidas pelo conjunto dos aprendizes.

O uso de recursos como exibição de filmes e audição musical deve ser planejado e bem preparado para evitar frustração ou perda de tempo da aula.

Atividades em duplas ou pequenos grupos são sempre proveitosas, pois a interação linguística em aula é de extrema relevância.

### **Avaliação**

A avaliação deve ser compreendida como atividade de reconhecimento e compreensão da aprendizagem individual e do grupo. A essência da avaliação de Língua Inglesa nos anos finais do Ciclo I é reconhecimento do nível de compreensão e uso de recursos básicos da língua. Obviamente, isso não se dá pela aplicação de provas escritas. Importa, antes de tudo, a avaliação contínua que se dá pela observação do grupo e dos indivíduos; pela verificação das tarefas realizadas em sala e pela qualidade das participações individuais e nos grupos.

Além disso, somente por meio da auto avaliação o aprendiz pode falar de sua experiência de aprendizagem e com isso oferecer ao professor um adequado retorno sobre as atividades propostas e sobre sua comunicação com os alunos.

Vale ressaltar, que toda avaliação deve ser realizada com base em regras claras e previamente esclarecidas. O aluno deve saber que está sendo avaliado e com quais critérios.

### **Objetivos de aprendizagem da Língua Inglesa para o 4º ANO**

Os conhecimentos devem ser organizados em três eixos: sujeito, objeto e circunstâncias:

Produção e compreensão de enunciados básicos de interação: frases exclamativas e interjeições, saudações e fórmulas gerais de abertura e fechamento de situações de fala.

Produção e compreensão de informações básicas do perfil pessoal: frases afirmativas e interrogativas sobre nome, idade, nome do pai, da mãe, dos irmãos, etc.

Produção e compreensão de informações numéricas: frases afirmativas e interrogativas, idade, horas, anos, calendário, nº da chamada, números de telefone, numeração dos prédios e edifícios etc.

Produção e compreensão de informações sobre gostos e necessidades, frases afirmativas e interrogativas sobre características pessoais e sobre necessidades básicas como sede, fome, ir ao banheiro, comprar algo, sair ou entrar em algum lugar etc.

Produção e compreensão de informações sobre circunstâncias espaciais e temporais: frases afirmativas e interrogativas sobre localização espacial e temporal.

Vocabulário básico de instruções de jogos e nomes de objetos presentes em atividades cotidianas.

Projeto Anual: “Carta a um amigo de outra escola”: troca de cartões com perfil e saudações entre alunos de diferentes escolas.

### **Objetivos de aprendizagem da Língua Inglesa para o 5º ANO**

Os conhecimentos devem ser organizados em três eixos: sujeito, objeto e circunstâncias:

Produção e compreensão de enunciados básicos de interação: frases exclamativas e interjeições, saudações e fórmulas gerais de abertura e fechamento de situações de fala.

Produção e compreensão de informações básicas do perfil pessoal: frases afirmativas e interrogativas sobre as vestimentas e acessórios;

Produção e compreensão de informações sobre gostos e necessidades, frases afirmativas e interrogativas sobre gostos e desejos pessoais básicos: alimentação, refeições, hábitos cotidianos como escovar os dentes, vestir-se etc.

Produção e compreensão de informações sobre relações numéricas de proporção e comparativas (mais ou menos) de preço, tamanhos, horário etc.

Vocabulário básico de instruções de jogos e nomes de objetos presentes em atividades cotidianas.

Projeto Anual: “Inventário de Descobertas”: livro contendo informações sobre jogos, instruções etc., aprendidos ao longo do ano, para tornar-se acervo para os colegas do ano seguinte.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Secretária da Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Estrangeira na Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: Ministério da Educação, 1998.

BRASIL. Secretária da Educação Básica. **Base Nacional Curricular – Língua Estrangeira Moderna no Ensino**. Brasília: Ministério da Educação, outubro de 2015.

LOPES, Mônica; CARVALHO, Raquel Cristina Mendes. **A formação do professor de inglês: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Disponível em <http://www.cce.ufsc.br>. Acesso em: MAR, 2013.

NOGUEIRA, Zélia Paiva. Atividades Lúdicas no Ensino Aprendizagem de Língua Inglesa. Disponível em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br>. Acesso em: MAR, 2013.

---

## EDUCAÇÃO FÍSICA

---

*“A Educação Física deve, progressiva e cuidadosamente, conduzir o aluno a uma reflexão crítica que o leve à autonomia no usufruto da cultura corporal de movimento” (Betti, 1994a, 1994b).*

Este documento representa um referencial curricular, construído afim de garantir ao educando de qualquer localidade deste município, um conteúdo comum que proporcione aos alunos o acesso aos conhecimentos da cultura corporal de movimento (Jogos, Ginástica, Dança, Lutas e Esporte, Atividades Rítmicas e Expressivas e Conhecimentos do Corpo) relacionado à Atividade Física e Saúde. Tal processo se dará com liberdade de planejamento estratégico pelos professores de forma a contemplar as peculiaridades de cada região.

O currículo de Educação Física tem como objetivo zelar pela aprendizagem dos alunos, desenvolvendo autonomia, e nortear sua atuação e importância no processo educacional.

A legislação vigente orienta que a Educação Física esteja integrada à proposta pedagógica da escola de modo a contemplar as quatro grandes tendências da atualidade: Psicomotora, Construtivista, Crítica e Desenvolvimentista.

Primar pelo físico saudável e equilibrado foi o objetivo reducionista no qual se baseou a Educação Física ao longo das décadas. Uma concepção, que delineou o perfil docente dessa área, enquanto um técnico de prática instrumental voltada estritamente para mensurar o desempenho técnico e físico do aluno.

O sujeito integral (social, histórico e biológico) somente passa a ser considerado por ocasião da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1996.

A articulação legal promove entre os pesquisadores da área, uma reformulação conceitual que interfere diretamente no fazer pedagógico. O corpo, antes visto como uma máquina de potencial individualizado, passa a ser visto como um corpo social, capaz de manifestar sentimentos, pensamentos e movimentos de significações culturais mais amplas.

*“A Educação Física deve se colocar a serviço da coletividade, valorizando o corpo na totalidade de suas relações consigo mesmo, com os outros e com a natureza” (Medina, 1983, p.91).*

Neste contexto de colocar-se a serviço da coletividade, a Educação Física contribui para o bem-estar físico, mental e social, exigindo dos educadores a mediação do desenvolvimento de uma “Pedagogia do corpo”. Se há alteração na concepção de corpo, o mesmo ocorre com a concepção de movimento, que se afasta de um mero fenômeno físico do deslocamento corporal no espaço, e aproxima-se, assim, como a ideia de corpo, de uma visão globalizadora, sistêmica e dialética, passando a reconhecer a intencionalidade do movimento humano enquanto conteúdo simbólico

e significativa, que cria e recria dada cultura corporal em determinado tempo, espaço e sociedade.

Corpo e Movimento passam então à constituição de uma marca identitária social. Numa explicação mais elucidativa, podemos pensar que caminhar, correr, saltar, rolar e dançar, por exemplo, são ações que se relacionam diretamente à compreensão que se tem, tanto do corpo quanto do movimento, por dada sociedade, de acordo com suas atividades culturais, de lazer, expressão de sentimento, promoção e recuperação da saúde, etc.

No que se refere ao corpo/movimento no processo de aprendizagem de diferentes sujeitos, com diferentes ritmos e em diferentes faixas etárias, podemos considerar os benefícios da Educação Física sobre os aspectos cognitivos (operações mentais), afetivo-social (sentimentos e emoções) e comportamento motor (movimentos de um modo geral).

A Educação Física no Ensino Fundamental deve proporcionar aos alunos condições para que se expressem, comuniquem e compreendam sentimentos e valores com seus corpos, também, preparar o aluno para ser um praticante lúcido e ativo, que incorpore o esporte e os demais componentes da cultura corporal em sua vida, para deles tirar o melhor proveito possível.

*“A integração que possibilitará o usufruto da cultura corporal de movimento há de ser plena – é afetiva, social, cognitiva e motora. Vale dizer, é a integração de sua personalidade” (Betti, 1992, 1994a).*

Por meio de atividades didático-pedagógicas e de articulação entre teoria e prática, professor e aluno são convidados a aprender juntos, fazendo escolhas, selecionando alternativas, testando limites, questionando valores, métodos e tendências. Desse modo, este documento pretende contribuir com o professor na intenção de subsidiar ações que venham a ampliar as possibilidades cognitivas da criança, eixos temáticos inseparavelmente ligados à formação da cidadania.

A Educação Física, como uma área de conhecimento escolar, possui saberes que lhe são próprios, possui sua especificidade de conhecimentos e tem o movimento como seu principal modo de discurso para a expressão dos códigos/signos sociais.

Historicamente, diante de muitas situações sociais, produziu-se saberes que significaram os movimentos, transformando-os em práticas sociais e culturais, sistematizadas e organizadas. Estes saberes reuniram-se em blocos de conhecimentos que se articulam entre si, apresentam conteúdos em comum, guardando, porém, suas especificidades.

Blocos de Conhecimento – Educação Física	
Esportes, jogos, lutas e ginásticas	Atividades rítmicas e expressivas
Conhecimentos sobre o corpo	

## OBJETIVOS GERAIS

### CICLO DE ALFABETIZAÇÃO E CONTINUIDADE

- participar de diferentes atividades corporais, procurando adotar uma atitude cooperativa e solidária, sem discriminar os colegas pelo desempenho ou por razões sociais, físicas, sexuais ou culturais;
- conhecer algumas de suas possibilidades e limitações corporais de forma a poder estabelecer algumas metas pessoais (qualitativas e quantitativas);
- conhecer, valorizar, apreciar e desfrutar de algumas das diferentes manifestações de cultura corporal presentes no cotidiano;
- organizar autonomamente alguns jogos, brincadeiras ou outras atividades corporais simples.

### CONHECIMENTOS SOBRE O CORPO

Este bloco diz respeito aos conhecimentos e conquistas individuais que subsidiam as práticas corporais expressas nos outros dois blocos e dão recursos para o indivíduo gerenciar sua atividade corporal de forma autônoma. O corpo é compreendido como um organismo integrado e não como um amontoado de “partes” e “aparelhos”, como um corpo vivo, que interage com o meio físico e cultural, que sente dor, prazer, alegria, medo, etc.

Na escola são tratados de maneira simplificada, abordando-se apenas os conhecimentos básicos. No ciclo final da escolaridade obrigatória, podem ser ampliados e aprofundados. É importante ressaltar que os conteúdos deste bloco estão contextualizados nas atividades corporais desenvolvidas.

Os conhecimentos de anatomia referem-se principalmente à estrutura muscular e óssea e são abordados sob o enfoque da percepção do próprio corpo, sentindo e compreendendo, por exemplo, os ossos e os músculos envolvidos nos diferentes movimentos e posições, em situações de relaxamento e tensão.

Os conhecimentos de fisiologia são aqueles básicos para compreender as alterações que ocorrem durante as atividades físicas (frequência cardíaca, queima de calorias, perda de água e sais minerais) e aquelas que ocorrem a longo prazo (melhora da condição cardiorrespiratória, aumento da massa muscular, da força e da flexibilidade e diminuição de tecido adiposo).

A bioquímica abordará conteúdos que subsidiam a fisiologia: alguns processos metabólicos de produção de energia, eliminação e reposição de nutrientes básicos. Os conhecimentos de biomecânica são relacionados à anatomia e contemplam,

principalmente, a adequação dos hábitos posturais, como, por exemplo, levantar um peso e equilibrar objetos.

Estes conteúdos são abordados principalmente a partir da percepção do próprio corpo, isto é, o aluno deverá, por meio de suas sensações, analisar e compreender as alterações que ocorrem em seu corpo durante e depois de fazer atividades. Poderão ser feitas análises sobre alterações a curto, médio ou longo prazos. Também sob a ótica da percepção do próprio corpo, os alunos poderão analisar seus movimentos no tempo e no espaço: como são seus deslocamentos, qual é a velocidade de seus movimentos, etc.

As habilidades motoras deverão ser aprendidas durante toda a escolaridade, do ponto de vista prático, e deverão sempre estar contextualizadas nos conteúdos dos outros blocos. Do ponto de vista teórico, podem ser observadas e apreciadas principalmente dentro dos esportes, jogos, lutas e danças.

Também fazem parte deste bloco os conhecimentos sobre os hábitos posturais e atitudes corporais. A ênfase deste item está na relação entre as possibilidades e as necessidades biomecânicas e a construção sociocultural da atitude corporal, dos gestos, da postura. Pode-se incluir a questão da postura dos alunos em classe: as posturas mais adequadas para fazer determinadas tarefas, para diferentes situações e por que, etc.

## **ESPORTES, JOGOS, LUTAS E GINÁSTICAS**

Tentar definir critérios para delimitar cada uma destas práticas corporais é tarefa arriscada, pois as sutis interseções, semelhanças e diferenças entre uma e outra estão vinculadas ao contexto em que são exercidas. Existem inúmeras tentativas de circunscrever conceitualmente cada uma delas, a partir de diferentes pressupostos teóricos, mas até hoje não existe consenso.

As delimitações utilizadas no presente documento têm o intuito de tornar viável ao professor e à escola operacionalizar e sistematizar os conteúdos de forma mais abrangente, diversificada e articulada possível.

Os jogos podem ter uma flexibilidade maior nas regulamentações, que são adaptadas em função das condições de espaço e material disponíveis, do número de participantes, entre outros.

São exercidos com um caráter competitivo, cooperativo ou recreativo em situações festivas, comemorativas, de confraternização ou ainda no cotidiano, como simples passatempo e diversão.

Assim, incluem-se entre os jogos as brincadeiras regionais, os jogos de salão, de mesa, de tabuleiro, de rua e as brincadeiras infantis de modo geral.

As lutas são disputas em que o(s) oponente(s) deve(m) ser subjugado(s), mediante técnicas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ações de ataque e defesa. Caracterizam-se por uma regulamentação específica, a fim de punir atitudes de violência e de deslealdade. Podem ser citados como exemplo de lutas as brincadeiras de cabo de guerra e braço-de-ferro.

As ginásticas são técnicas de trabalho corporal que, de modo geral, assumem um caráter individualizado com finalidades diversas. Por exemplo, pode ser feita como preparação para outras modalidades, como relaxamento, para manutenção ou recuperação da saúde ou ainda de forma recreativa, competitiva e de convívio social. Envolvem ou não a utilização de materiais e aparelhos, podendo ocorrer em espaços fechados e ao ar livre. Cabe ressaltar que são um conteúdo que tem uma relação privilegiada com “Conhecimentos sobre o corpo”, pois, nas atividades ginásticas, esses conhecimentos se explicitam com bastante clareza. Atualmente, existem várias técnicas de ginástica que trabalham o corpo de modo diferente das ginásticas tradicionais (de exercícios rígidos, mecânicos e repetitivos), visando à percepção do próprio corpo: ter consciência da respiração, perceber relaxamento e tensão dos músculos, sentir as articulações da coluna vertebral.

Uma prática pode ser vivida ou classificada em função do contexto em que ocorre e das intenções de seus praticantes. Por exemplo, o futebol pode ser praticado como um esporte, de forma competitiva, considerando as regras oficiais que são estabelecidas internacionalmente (que incluem as dimensões do campo, o número de participantes, o diâmetro e peso da bola, entre outros aspectos), com plateia, técnicos e árbitros. Pode ser considerado um jogo, quando ocorre na praia, ao final da tarde, com times compostos na hora, sem árbitro, nem torcida, com fins puramente recreativos. Pode ser vivido também como uma luta, quando os times são compostos por meninos de ruas vizinhas e rivais, ou numa final de campeonato, por exemplo, entre times cuja rivalidade é histórica. Em muitos casos, esses aspectos podem estar presentes simultaneamente.

Os esportes são sempre notícia nos meios de comunicação e dentro da escola; portanto, podem fazer parte do conteúdo, principalmente nos dois primeiros ciclos, se for abordado sob o enfoque da apreciação e da discussão de aspectos técnicos, táticos e estéticos. Nos ciclos posteriores, existem contextos mais específicos (como torneios e campeonatos) que possibilitam que os alunos vivenciem uma situação mais caracterizada como esporte.

Incluem-se neste bloco as informações históricas das origens e características dos esportes, jogos, lutas e ginásticas, valorização e apreciação dessas práticas.

A gama de esportes, jogos, lutas e ginásticas existentes no Brasil é imensa. Cada região, cada cidade, cada escola tem uma realidade e uma conjuntura que possibilitam

a prática de uma parcela dessa gama. A lista a seguir contempla uma parcela de possibilidades e pode ser ampliada ou reduzida:

- jogos pré-desportivos: queimada, pique-bandeira, guerra das bolas, jogos pré-desportivos do futebol (gol-a-gol, controle, chute-em-gol-rebatida drible, bobinho, dois toques);
- jogos populares: bocha, malha, taco, boliche;
- brincadeiras: amarelinha, pular corda, elástico, bambolê, bolinha de gude, pião, pipas, lenço-atrás, corre-cutia, esconde-esconde, pega-pega, coelho sai-da-toca, duro-ou-mole, agacha-agacha, mãe-da-rua, carrinhos de rolimã, cabo-de-guerra, etc.;
- atletismo: corridas de velocidade, de resistência, com obstáculos, de revezamento; saltos em distância, em altura; arremessos de peso, de martelo, de dardo e de disco;
- esportes coletivos: futebol de campo, futsal, basquete, vôlei, handebol, futevôlei, etc.;
- esportes com bastões e raquetes: beisebol, tênis de mesa, tênis de campo, pingue-pongue;
- ginásticas: de manutenção de saúde (aeróbica e musculação); de preparação e aperfeiçoamento para a dança; de preparação e aperfeiçoamento para os esportes, jogos e lutas; olímpica e rítmica desportiva.

## **ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS**

Este bloco de conteúdos inclui as manifestações da cultura corporal que têm como características comuns a intenção de expressão e comunicação mediante gestos, e a presença de estímulos sonoros como referência para o movimento corporal. Trata-se das danças e brincadeiras cantadas.

O enfoque aqui priorizado é complementar ao utilizado pelo bloco de conteúdo “Dança”, que faz parte do documento de Arte. O professor encontrará, naquele documento, mais subsídios para desenvolver um trabalho de dança, no que tange aos aspectos criativos e à concepção da dança como linguagem artística.

Num país em que pulsam o samba, o bumba-meu-boi, o maracatu, o frevo, o afoxé, a catira, o baião, o xote, o xaxado, entre muitas outras manifestações, é surpreendente o fato de a Educação Física ter promovido apenas a prática de técnicas de ginástica e (eventualmente) danças europeias e americanas. A diversidade cultural que caracteriza o país tem na dança uma de suas expressões mais significativas, constituindo um amplo leque de possibilidades de aprendizagem.

Todas as culturas têm algum tipo de manifestação rítmica e/ou expressiva. No Brasil existe uma riqueza muito grande dessas manifestações. Danças trazidas pelos

africanos na colonização, danças relativas aos mais diversos rituais, danças que os imigrantes trouxeram em sua bagagem, danças que foram aprendidas com os vizinhos de fronteira, danças que se vêem pela televisão. As danças foram e são criadas a todo tempo: inúmeras influências são incorporadas e as danças transformam-se, multiplicam-se. Algumas preservaram suas características e pouco se transformaram com o passar do tempo, como os forró que acontecem no interior de Minas Gerais, sob a luz de um lampião, ao som de uma sanfona. Outras recebem múltiplas influências, incorporam-nas, transformando-as em novas manifestações, como os forró do Nordeste, que incorporaram os ritmos caribenhos, resultando na lambada.

Nas cidades existem danças como o funk, o rap, o hip-hop, as danças de salão, entre outras, que se caracterizam por acontecerem em festas, clubes, ou mesmo nas praças e ruas. Existem também as danças eruditas como a clássica, a contemporânea, a moderna e o jazz, que podem às vezes ser apreciadas na televisão, em apresentações teatrais e são geralmente ensinadas em escolas e academias. Nas cidades do Nordeste e Norte do país, existem danças e coreografias associadas às manifestações musicais, como a timbalada ou o olodum, por exemplo.

A presença de imigrantes no país também trouxe uma gama significativa de danças das mais diversas culturas. Quando houver acesso a elas, é importante conhecê-las, situá-las, entender o que representam e o que significam para os imigrantes que as praticam.

Existem casos de danças que estão desaparecendo, pois não há quem as dance, quem conheça suas origens e significados. Conhecê-las, por intermédio das pessoas mais velhas da comunidade, valorizá-las e revitalizá-las é algo possível de ser feito dentro deste bloco de conteúdos.

As lengalengas são geralmente conhecidas das meninas de todas as regiões do país. Caracterizam-se por combinar gestos simples, ritmados e expressivos que acompanham uma música canônica. As brincadeiras de roda e as cirandas também são uma boa fonte para atividades rítmicas.

Os conteúdos deste bloco são amplos, diversificados e podem variar muito de acordo com o local em que a escola estiver inserida. Sem dúvida alguma, resgatar as manifestações culturais tradicionais da coletividade, por intermédio principalmente das pessoas mais velhas é de fundamental importância. A pesquisa sobre danças e brincadeiras cantadas de regiões distantes, com características diferentes das danças e brincadeiras locais, pode tornar o trabalho mais completo.

Por meio das danças e brincadeiras, os alunos poderão conhecer as qualidades do movimento expressivo como leve/pesado, forte/fraco, rápido/lento, fluido/interrompido, intensidade, duração, direção, sendo capaz de analisá-los a partir destes referenciais; conhecer algumas técnicas de execução de movimentos e utilizar-se delas; ser capazes de improvisar, de construir coreografias, e, por fim, de adotar

atitudes de valorização e apreciação dessas manifestações expressivas.

A lista a seguir é uma sugestão de danças e outras atividades rítmicas e/ou expressivas que podem ser abordadas e deverão ser adaptadas a cada contexto:

- danças brasileiras: samba, baião, valsa, quadrilha, afoxé, catira, bumba meu-boi, maracatu, xaxado, etc.;
- danças urbanas: rap, funk, break, pagode, danças de salão;
- danças eruditas: clássicas, modernas, contemporâneas, jazz;
- danças e coreografias associadas a manifestações musicais: blocos de afoxé, olodum, timbalada, trios elétricos, escolas de samba;
- lengalengas;
- brincadeiras de roda, cirandas;
- escravos-de-jó.

---

## ARTE

---

*“Várias mãos tecem ideias, constroem propostas, concretizam projetos, diferentes olhares abrem portas, escancaram janelas, descortinam horizontes ...”*

*Roseli Cassar Ventrella*

### APRESENTAÇÃO

Pensar a disciplina de Arte na escola é uma ação que contempla o ensinar e aprender Arte e requer a clareza de dois pontos fundamentais:

1º - Arte é área do conhecimento humano, patrimônio histórico e cultural da humanidade;

2º - Arte é linguagem, portanto, um sistema simbólico de representação.

A escola como local privilegiado, onde os saberes acumulados pelo homem e aqueles que serão produzidos coletivamente são compartilhados na busca da construção do cidadão consciente, participativo, crítico, sensível e transformador da sociedade, não se completa se não contemplar em seu currículo o ensino competente nas linguagens artísticas.

O professor que leciona Arte nas séries iniciais, tendo como foco principal o desenvolvimento cognitivo das crianças, tem o dever de possibilitar aos alunos o acesso também à leitura e produção de textos nas linguagens não verbais, matéria-prima do universo da Arte. Manipular, organizar, compor, significar, decodificar, interpretar, produzir, conhecer imagens visuais, sonoras e corporais é requisito indispensável ao cidadão contemporâneo. A leitura de mundo e o letramento vão além do texto escrito. Como afirmam os Parâmetros Curriculares Nacionais, a Arte é um modo privilegiado de conhecimento e aproximação entre indivíduos de culturas diversas; favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças, num plano que vai além do discurso verbal.

A Arte se constitui em diversas linguagens, como as artes visuais, a música, a dança e o teatro, nas quais o educando pode perceber a si mesmo e expressar e comunicar suas sensações, sentimentos e pensamentos. Dessa forma, ela é realizada num processo educativo, possibilitando que as crianças busquem margens para suas criações, expondo diferentes maneiras de representar o mundo que as circunda. Essas formas de expressão contribuem com o desenvolvimento cognitivo, psicomotor, afetivo e estético do aluno.

A maneira de trabalhar a arte é de fundamental importância no processo de ensino e aprendizagem, pois envolve o produzir, o apreciar e o refletir, possibilitando ao aluno se tornar produtor, fruidor e conhecedor. Como envolve questões de estética, as práticas trabalhadas precisam estar voltadas para o aprimoramento da sensibilidade, valorizando as criações e construções realizadas pelos educandos, garantindo que estes participem de diferentes experiências, as quais sejam desafiadoras, porém, sem ameaçar a autoestima e tampouco, promover a competitividade, mas sim, proporcionar a ampliação de possibilidades do educando de se expressar, de se comunicar e criar, de organizar pensamentos e ideias, de conviver, de brincar e de apropriar-se de diferentes linguagens e saberes que circulam em nossa sociedade (PARECER CNE/CEB 20/2009).

## **O PROFESSOR DE ARTE**

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais, o professor ao elaborar e conduzir seu programa de Arte precisa também considerar seu próprio saber artístico, estético e pedagógico. Este, em toda sua forma, será o elo entre o que o aluno irá saber/fazer e o que o professor pretende ensinar.

É fundamental para o aprendizado do aluno a maneira como o professor pensa, articula, age e enfrenta os desafios de seu próprio saber, como também, sua inteligência criativa e afetiva. O universo do professor revelado quando estabelece seu programa e quando interage com o aluno na sala de aula, seu modo de pensar os problemas e conteúdos do trabalho artístico, devem estar a serviço desse processo de aprendizado, como elementos catalisadores, estimuladores da ação e do desenvolvimento do aluno, de acordo com sua idade e com o grupo social a que pertence. O professor não pode desconsiderar nenhum conhecimento, do mais simples e elementar ao mais complexo, adquirido na sua experiência educacional e artística, como apreciador ou estudioso de arte, para se aproximar do universo cultural, cognitivo e afetivo do aluno.

O trabalho do professor que busca um aprendizado significativo, assemelha-se ao de um artista que cria e realiza sua obra, propondo algo simbolicamente representativo. Deve ser feito com a mesma dedicação e a mesma competência de um escultor ao talhar uma pedra de mármore, ou de um visitante de museu que aprecia uma representativa tela de um grande pintor. Precisa, enfim, encantar e produzir significados.

Para tanto, o professor deve se considerar como elemento participante no processo criativo e reflexivo das aulas, produzindo transformação e aprendizado a ele também. O seu saber e a forma de trabalhar, criar, apreciar, contextualizar a arte devem, na dinâmica da relação aluno-professor, contribuir para o aprendizado significativo que o aluno deseja na sala de aula. Em outras palavras, o professor não

pode ensinar para alguém aquilo que, efetivamente não gosta, não conhece ou não está disposto a entender, apreciar, experienciar. Pesquisar, testar, investigar diferentes formas de fazer, ver e entender a arte que o aluno faz e que os produtores de arte fazem e fizeram, é a postura desejável para um professor de Arte. É necessário pesquisar continuamente e estar motivado para ter experiências no fazer e no refletir sobre arte como objeto sócio histórico, estudando sempre. Só assim poderá realmente fazer com que o aluno amplie seu repertório e se desenvolva na criativa manifestação humana que é a Arte.

## COMPETÊNCIAS DA ARTE

*“Para que os alunos sejam conhecedores da arte e de todo o campo que ela abrange, é necessário colocá-los em contato com ela de forma significativa, desenvolvendo nelas as diversas competências artísticas.”*

*João Francisco Duarte Júnior*

## CONTEÚDOS

Conforme recomendam os Parâmetros Curriculares Nacionais, as aulas de Arte devem contemplar as linguagens da Dança, Teatro, Música e Artes Visuais.

Dessa forma, em linhas gerais, alguns conteúdos e objetivos a serem contemplados são:

### a) ARTES VISUAIS

As artes visuais visam despertar o prazer em aprender e a alegria em conviver, especialmente levando o aluno a sentir-se com liberdade para criar, expressar-se e compartilhar seus sentimentos; bem como apreciar a obra de arte realizada pelo outro e interagir com produções socioculturais.

A representação pictórica que antecede a construção da escrita é realizada inicialmente pelo prazer do gesto que é, antes de tudo, um ato motor. Ao notar que esse gesto produziu um traço, a criança irá produzi-lo novamente apenas pela satisfação de fazê-lo, e, somente mais tarde, quando controlar seus movimentos e passar a coordená-los, começará a registrar formas gráficas e plásticas mais elaboradas.

Portanto, o mais importante nesta competência é que a produção artística tenha significado real para o aluno que produz, refletindo assim, a evolução dos seus processos intelectuais.

**OBJETIVO GERAL:** Levar o educando a compreender a importância das artes e suas linguagens, como um meio de comunicação, de transformação social e de acesso à cultura, por meio do trabalho de apreciação, conhecimento e prática do elemento formal das artes visuais

Reconhecer as artes visuais como um meio de comunicação, expressão e construção do conhecimento.

## **b) TEATRO**

Os movimentos, as mudanças de fisionomia, o choro, os gritos, são diferentes formas de expressão e comunicação, por meio das quais o aluno se relaciona com o mundo e com o passar do tempo essas expressões tornam-se voluntárias, convertem-se em palavras, a visão de mundo amplia-se e o aluno passa a buscar novos recursos como saltos, gestos, formas, que lhe permite interpretar e expressar seu universo interior e exterior, estimulando o desenvolvimento cognitivo, psicomotor e afetivo.

A dramatização permite ao aluno criar formas simples e despojadas para a construção do conhecimento, o relacionamento com o outro e a interpretação do meio social empregando gestos, palavras, brincadeiras, imitações e observações, por meio de jogos que contribuem para a construção de um ser humano seguro e autônomo que possa exercer práticas sociais com liberdade e equilíbrio.

**OBJETIVO GERAL:** Reconhecer a linguagem teatral como meio de interagir com o outro e com o meio, expressando emoções, ideias e ampliando conhecimentos de forma lúdica e descontraída.

## **c) MÚSICA**

A música é, entre as formas de expressão humana, a mais completa, sendo um excelente recurso para auxiliar o desenvolvimento do aluno, uma vez que é composta por ritmos, sons e conteúdos capazes de despertar e propiciar a expressão de sentimentos e estimular a atividade intelectual. Ao se trabalhar com ela, ainda se possibilita o desenvolvimento das habilidades auditivas, e que o aluno vá, além de suas ações cotidianas, vivenciando o imaginar e o inventar, além de desenvolver o senso crítico.

Conclui-se, que a música contribui sistemática e significativamente com o processo integral do desenvolvimento da criança.

**OBJETIVO GERAL:** Perceber a música como uma forma de expressão individual e coletiva que favorece a socialização, o desenvolvimento da afetividade, da criatividade e do senso rítmico.

## **d) DANÇA**

Dançar é um dos maiores prazeres que o ser humano pode desfrutar, talvez a mais antiga arte, já que o homem é um ser dançante e rítmico por natureza. Essa competência contempla a dança como um segmento não apenas artístico, mas um construtor de conhecimento, uma vez que por meio dela a criança pode compreender e perceber o mundo, a si próprio e as pessoas ao seu redor.

A dança no ensino fundamental deve ser priorizada como expressão natural, permitindo à criança ser ela mesma, construindo-se como sujeito com características, sentimentos e ideias próprias, e, ainda, estabelecendo relações de confiança, sinceridade e companheirismo com o grupo do qual pertence. Por meio da dança, a criança desenvolve a sua psicomotricidade, reconhece ritmos, explora o espaço, a imaginação, a criação de movimentos e a relação com o outro.

**OBJETIVO GERAL:** Reconhecer a dança como uma linguagem que possibilita consciência corporal, interação, expressão e ritmo.

### **CONTEÚDOS BÁSICOS DA DISCIPLINA DE ARTE**

Os quadros que se encontram em anexo, são de conteúdos básicos que a equipe de professores de arte desta rede de ensino sistematizaram a partir de encontros e discussões realizadas na sede da Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Lazer, durante as reuniões ocorridas ao longo de 2013 e 2014.

Entende-se por conteúdos básicos os conhecimentos fundamentais para cada ano do Ensino Fundamental, considerados imprescindíveis para a formação conceitual dos estudantes na disciplina de arte. O acesso a esses conhecimentos é direito do aluno na fase de escolarização em que se encontra e o trabalho pedagógico com tais conteúdos é responsabilidade do professor.

Nesses quadros, os conteúdos básicos estão apresentados por ciclos (Alfabetização e Continuidade) e devem ser tomados como ponto de partida para a organização da proposta pedagógica curricular das escolas de Ensino Fundamental do município de Franco da Rocha.

Por serem conteúdos básicos mínimos para o ano, não podem ser suprimidos nem reduzidos, porém, o professor poderá acrescentar outros conteúdos básicos na proposta pedagógica, de modo a enriquecer o trabalho naquilo que a constitui como conhecimento especializado e sistematizado.

No plano de trabalho docente, os conteúdos básicos terão abordagens diversas, a depender dos fundamentos que recebem de cada conteúdo estruturante. Quando necessário, serão desdobrados em conteúdos específicos, sempre considerando o aprofundamento a ser observado para o ano.

O plano de trabalho docente é, portanto, o currículo em ação. Nele estará a expressão singular e de autoria de cada professor, da concepção curricular construída nas discussões coletivas.

## OBJETIVOS ESPECÍFICOS

### CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

#### Artes Visuais

Reconhecer alguns elementos da linguagem visual.
Leitura formal e informal.
Manifestar-se criativamente e de um modo próprio ao expressar-se e construir seus trabalhos.
Experimentar o uso de diferentes cores, linhas, formas, luzes, texturas, planos, suportes, materiais, instrumentos em suas produções.
Valorizar as produções de autoria do educando, evitando modelos prontos.
Apresentar diferentes movimentos artísticos e culturais dando ênfase a cada autor/ artista delineando as suas características.
Experimentar, em suas criações, diferentes materiais, instrumentos, suportes, técnicas; explorar, em suas produções, formas bidimensionais e tridimensionais.
Participar de rodas de conversa, exercitar com o grupo a troca entre os pares sobre o processo de cada um, a leitura dos trabalhos, a fruição, interpretação e trocas de repertório na resolução dos problemas da criação e da leitura.
Identificar algumas das modalidades e produções das Artes Visuais: desenho, pintura, escultura, modelagem, colagem e fotografia; publicidade, arquitetura, vídeo, história em quadrinhos, entre outros.
Identificar, entre diferentes produções artísticas, aquelas que são fotografia, pintura, colagem, escultura, desenho, história em quadrinhos.

#### Teatro

Reconhecer e utilizar os elementos básicos da linguagem teatral para expressar-se, tais como: palavras, gestos, sonoridades, figurinos, iluminação, objetos cênicos.
Desenvolver estratégias para a construção de personagens.
Conhecer diferentes modalidades de apresentações teatrais: teatro de objetos, de sombras, de máscaras, de bonecos, mímica etc.
Conhecer e distinguir diferentes narrativas e estilos: tragédia, comédia, drama, farsa, outros.
Experienciar jogos teatrais: jogos de atenção e improvisação, estimulando a criatividade, a integração e o respeito pelas ideias de todos.
Reconhecer e utilizar os elementos básicos da linguagem teatral para expressar-se, tais como: palavras, gestos, sonoridades, figurinos, iluminação, objetos cênicos.
Pesquisar distintas possibilidades de espaços cênicos.

**Música**

Utilizar elementos da linguagem musical para expressar-se.
Interagir com o professor e colegas através dos elementos da linguagem musical.
Explorar alguns instrumentos musicais.
Explorar e notar os elementos da linguagem musical.
Perceber características de alguns elementos da interpretação musical.
Conhecer alguns estilos musicais através da história.
Praticar atividades que envolvam o corpo como produtor de sons e movimentos.
Perceber os diferentes elementos da música: som, silêncio, intensidade, duração, altura e timbre.
Registrar, à sua própria maneira, elementos da linguagem musical.

**Dança**

Vivenciar e explorar o próprio corpo como um sistema vivo, dinâmico e expressivo.
Estudar e apropriar-se do movimento em seus diferentes aspectos expressivos estruturais – as partes do corpo, as ações corporais, os fatores peso, tempo, espaço e fluência em suas relações (dinâmicas), o espaço pessoal e geral – favorecendo a construção de repertórios próprios, assim como, em relacionamento com os colegas na ação dançante.
Relacionar as experimentações e estudos do corpo em movimento.
Desenvolver os processos de criar, executar, apreciar e contextualizar a dança nas diferentes atividades propostas.
Conhecer brincadeiras, jogos e danças coletivas de diferentes matrizes estéticas e culturais como território de investigação para a criação/composição de danças individuais e de grupo, relacionando seus sentidos e significados ao contexto sociocultural;
Realizar registros das atividades corporais e de movimento como ação pertinente ao resgate e à criação da dança;
Desenvolver o gosto e a curiosidade sobre a arte da dança, apropriando-se de informações sobre suas estéticas, seus artistas, suas ideias e produções, associando a própria experiência com a dança na escola.

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

### **CICLO DE CONTINUIDADE**

#### **Artes Visuais**

Reconhecer alguns elementos da linguagem visual.
Leitura formal e informal.
Utilizar elementos e recursos da linguagem visual para expressar-se e comunicar-se.
Manifestar-se criativamente e de um modo próprio ao expressar-se e construir seus trabalhos.
Experimentar o uso de diferentes cores, linhas, formas, luzes, texturas, planos, suportes, materiais, instrumentos em suas produções.
Valorizar as produções de autoria do educando, evitando modelos prontos.
Apresentar diferentes movimentos artísticos e culturais, dando ênfase a cada artista descobrindo as suas características.
Experimentar, em suas criações, diferentes materiais, instrumentos, espaços pictóricos, campos plásticos, suportes, técnicas; explorar, em suas produções, formas bidimensionais e tridimensionais.
Observar, interpretar e refletir sobre as formas que produz, assim como realizar leituras autorais das produções dos colegas e de alguns artistas.
Participar de rodas de conversa, exercitar com o grupo a troca entre os pares sobre o processo de cada um, a leitura dos trabalhos, a fruição, interpretação e trocas de repertório na resolução dos problemas da criação e da leitura.
Identificar algumas das modalidades e produções das Artes Visuais: desenho, pintura, escultura, modelagem, colagem e fotografia; publicidade, arquitetura, vídeo, história em quadrinhos, entre outros.
Entrar em contato com (re)produções de obras de arte de diferentes autores, épocas, países, culturas.
Identificar, entre diferentes produções artísticas, aquelas que são fotografia, pintura, colagem, escultura, desenho, história em quadrinhos.
Perceber algumas semelhanças e diferenças – dentro de um mesmo tema - entre suas produções, as de seus colegas e as de alguns artistas.

#### **Teatro**

Reconhecer e utilizar os elementos básicos da linguagem teatral para expressar-se, tais como: palavras, gestos, sonoridades, figurinos, iluminação, objetos cênicos.
Desenvolver estratégias para a construção de personagens.
Conhecer diferentes modalidades de apresentações teatrais: teatro de objetos, de sombras, de máscaras, de bonecos, mímica, etc.
Conhecer e distinguir diferentes narrativas e estilos: tragédia, comédia, drama, farsa, outros.
Experienciar jogos teatrais: jogos de atenção e improvisação, estimulando a criatividade, a integração e o respeito pelas ideias de todos.
Reconhecer e utilizar os elementos básicos da linguagem teatral para expressar-se, tais como: palavras, gestos, sonoridades, figurinos, iluminação, objetos cênicos.
Pesquisar distintas possibilidades de espaços cênicos.

**Música**

Utilizar elementos da linguagem musical para expressar-se.
Interagir com o professor e colegas através dos elementos da linguagem musical.
Explorar alguns instrumentos musicais.
Explorar e notar os elementos da linguagem musical.
Perceber características de alguns elementos da interpretação musical.
Reconhecer suas características produzidas por diferentes paisagens sonoras (instrumentos).
Conhecer alguns estilos musicais através da história.
Entrar em contato com o universo sonoro das manifestações culturais populares.
Praticar atividades que envolvam o corpo como produtor de sons e movimento.
Perceber os diferentes elementos da música: som, silêncio, intensidade, duração, altura e timbre.
Registrar, a sua própria maneira, elementos da linguagem musical.

**Dança**

Vivenciar e explorar o próprio corpo como um sistema vivo, dinâmico e expressivo.
Estudar e apropriar-se do movimento em seus diferentes aspectos expressivos estruturais – as partes do corpo, as ações corporais, os fatores peso, tempo, espaço e fluência em suas relações (dinâmicas), o espaço pessoal e geral – favorecendo a construção de repertórios próprios, assim como, em relacionamento com os colegas na ação dançante.
Relacionar as experimentações e estudos do corpo em movimento a outros elementos também pertencentes à linguagem da dança, a saber, os elementos visuais (figurinos, cenários, objetos de cena, etc.) e os elementos sonoros (músicas, silêncio, voz, etc.).
Apropriando-se destes elementos nos processos de criar, executar, apreciar e contextualizar a dança nas diferentes atividades propostas.
Conhecer brincadeiras, jogos e danças coletivas de diferentes matrizes estéticas e culturais como território de investigação para a criação/composição de danças autorais, individuais e de grupo, relacionando seus sentidos e significados ao contexto sociocultural;
Realizar registros das atividades corporais e de movimento como ação pertinente ao resgate e à criação da dança;

### CONTEÚDOS ESPECÍFICOS DE ARTE - CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

Artes Visuais	Teatro	Música	Dança
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudo das cores: primárias, secundárias, quentes e frias;</li> <li>• Formas geométricas.</li> <li>• Leitura de imagens de diversos períodos artísticos e técnicas diferentes.</li> <li>• Identidade (autor e retrato);</li> <li>• Releitura de imagens.</li> <li>• Ponto, linha, texturas.</li> <li>• Dedoche e Caracterização;</li> <li>• Técnicas: recorte, colagem e dobraduras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teatro de sombras.</li> <li>• Exploração de gestos corporais.</li> <li>• Criação de fantoches.</li> <li>• Mímica.</li> <li>• Elaboração de cenários.</li> <li>• Figurino.</li> <li>• Acesso às variadas manifestações artísticas.</li> <li>• Máscaras.</li> <li>• Jogos teatrais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepção de diferentes sons de instrumentos populares.</li> <li>• Conhecimentos de cantigas, canções populares e folclóricas.</li> <li>• Conhecimento de vários ritmos musicais.</li> <li>• Sonorização corporal.</li> <li>• Identificação de instrumentos musicais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Movimentos corporais e expressões faciais.</li> <li>• Coreografias.</li> <li>• Acompanhamento de diferentes ritmos.</li> <li>• Noção de direção e movimento: horizontal e vertical, diagonal, para cima e para baixo e para os lados.</li> <li>• Agilidade, equilíbrio e coordenação.</li> </ul>

### CONTEÚDOS ESPECÍFICOS DE ARTE - CICLO DE CONTINUIDADE

Artes Visuais	Teatro	Música	Dança
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grafite.</li> <li>• Cultura Afro-brasileira.</li> <li>• História da arte.</li> <li>• Desenho em movimento (stopmotion)</li> <li>• Gravura.</li> <li>• Releitura de imagens.</li> <li>• Leitura de imagens.</li> <li>• Brinquedos de sucata e materiais recicláveis.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• História do Teatro.</li> <li>• Realização de peças.</li> <li>• Leitura e interpretação de história.</li> <li>• Teatro de Fantoche.</li> <li>• Caricatura Vocal.</li> <li>• Teatro de Sombras.</li> <li>• Jogos Teatrais.</li> <li>• Releitura Teatral.</li> <li>• Apreciação Teatral.</li> <li>• Corpo e Movimento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• História da Música.</li> <li>• Instrumentos musicais de sucata.</li> <li>• Fontes Sonoras.</li> <li>• Dinâmica sonora.</li> <li>• Percepção Auditiva.</li> <li>• Elementos Musicais.</li> <li>• Linguagem Musical.</li> <li>• Apreciação Musical.</li> <li>• Fazer Musical.</li> <li>• Paródia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• História da Dança.</li> <li>• Agilidade, equilíbrio e coordenação.</li> <li>• Reconhecimento Espacial.</li> <li>• Dança como Manifestação Cultural.</li> <li>• Modalidades de Dança.</li> <li>• Apreciação em Dança.</li> <li>• Expressão Corporal e Ritmo.</li> <li>• Coreografia.</li> <li>• Danças Folclóricas.</li> </ul>

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**BARBOSA, Ana Mae.** **A educação do olhar no ensino da arte.** São Paulo: Cortez, 2002.

**BRASIL.** Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº20 de 11 de Novembro de 2009.** Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb02009%20.pdf>

**BRASIL.** Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Arte.** 3. ed. Brasília: MEC/SEF, 2001.

**DUARTE JÚNIOR, João Francisco.** **Fundamentos estéticos da educação.** São Paulo: Papyrus, 1995.

**FISCHER, Ernst.** **A necessidade da arte.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1983.

**GONÇALVES, Lilia Neves.** **Metodologia do Ensino da Arte.** São Paulo: Cortez, 1993.

\_\_\_\_\_ **O desenvolvimento musical na infância:** algumas considerações. Belo Horizonte. v.4, p.65-69, 1997.

**REVERBEL, Olga.** **Teatro na sala de aula.** Rio de Janeiro: Olympio Editora, 1978.

**SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO.** Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. O ensino de arte nas séries iniciais: ciclo I / Secretaria da Educação, Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas; organização de Roseli Cassar Ventrella e Maria Alice Lima Garcia. - São Paulo: FDE, 2006.

---

## MATEMÁTICA

---

### O ensino de Matemática: breve histórico

Em todas as épocas, em todas as culturas, a Matemática e a língua materna constituem dois componentes básicos dos currículos escolares. Tal fato era traduzido, em tempos antigos, pela tríplice caracterização da função da escola como o lugar em que se devia aprender a “ler, escrever e contar”, o que significava, sinteticamente, uma dupla “alfabetização”, no universo das letras e dos números. Naturalmente, há muito essa “alfabetização” que se espera da escola ampliou seu raio de ação, incorporando o interesse pelas múltiplas formas de linguagem presentes na sociedade contemporânea e estendendo-se para os universos das ciências e das tecnologias, particularmente no que se refere às tecnologias de informação e comunicação (TIC).

As décadas de 1960 e 1970 foram marcadas por uma grande redefinição do ensino de matemática. Em diferentes países, um movimento conhecido como Matemática Moderna ganhou adeptos e movimentou o campo da didática. As origens do movimento podem ser identificadas no processo de modernização econômica e de intensificação tecnológica que o mundo vivia no pós-guerra.

A proposta do movimento era a de organizar o ensino da matemática de maneira mais próxima possível da produção do conhecimento científico em matemática, da chamada “matemática pura”. Assim, a ênfase na linguagem matemática e nas estruturas prontas de raciocínio era exagerada, deixando de acolher os processos de construção do conhecimento matemático não convencional.

Um dos exemplos mais significativos dessa ênfase era o trabalho proposto com a teoria dos conjuntos desde a escola básica, que convocava os estudantes a aprender, memorizar e utilizar a linguagem sofisticada e abstrata da matemática pura, para operar com situações cotidianas para as quais outras formas de conhecimento matemático poderiam ser mobilizadas.

Ao lado de outras mudanças curriculares e de avanços semelhantes em outras áreas do conhecimento, o foco na resolução de problemas e o olhar mais atento aos aspectos contextuais, permitiu que o ensino da matemática reconhecesse o papel ativo dos sujeitos no processo de construção e reconstrução do conhecimento matemático, bem como a percepção de que o conhecimento matemático ensinado pela escola dialogava com saberes e conhecimentos matemáticos construídos anteriormente ou fora da escola.

Segundo os PCN's de Matemática (BRASIL, 1998), a resolução de problemas possibilita aos alunos mobilizar conhecimentos e desenvolver a capacidade para gerenciar as informações que estão em seu alcance. Assim, os alunos terão oportunidade de ampliar seus conhecimentos acerca de conceitos e procedimentos matemáticos, bem como ampliar a visão que têm dos problemas da Matemática, do mundo em geral e desenvolver sua autoconfiança. A atividade de resolver problemas está presente na vida das pessoas, exigindo soluções que muitas vezes requerem estratégias de enfrentamento. O aprendizado de estratégias auxilia o aluno a enfrentar novas situações em outras áreas do conhecimento. Sendo assim, é de suma

importância que os professores compreendam como trabalhar esta metodologia, a fim de desenvolver no aluno a capacidade de resolver situações desafiadoras, interagir entre os pares, desenvolver a comunicação, a criatividade e o senso crítico. Dante (1998), afirma que embora tão valorizada, a resolução de problemas é um dos tópicos mais difíceis de serem trabalhados na sala de aula. É muito comum os alunos saberem efetuar os algoritmos e não conseguirem resolver um problema que envolva um ou mais desses algoritmos. Isso se deve à maneira com que os problemas matemáticos são trabalhados na sala de aula e apresentados nos livros didáticos, muitas vezes apenas como exercícios de fixação dos conteúdos trabalhados. Um problema pode envolver muito mais do que a simples resolução das operações. Deve, sim, possibilitar ao aluno desenvolver estratégias, buscar vários caminhos para solucioná-lo à sua maneira, de acordo com sua realidade e raciocínio.

Apesar desse avanço, ainda são frequentes os modelos mais tradicionais de ensino da matemática, ancorados ainda em hierarquias e formas descontextualizadas de abordar os conteúdos das áreas nas situações de ensino e aprendizagem. O problema ganha contornos mais críticos quando consideramos as lacunas na formação inicial e continuada dos professores das séries iniciais, e também dos professores chamados especialistas que ensinam matemática.

### **O papel dos jogos na Alfabetização Matemática**

A presença de uma trama entre diferentes modos de conhecimento matemático no brincar pode revelar como a criança estabelece relações complexas entre a reprodução do conhecimento escolar e o uso de sua potencialidade criativa para construir e resolver situações-problema. As atividades lúdicas permitem a geração de realidades diferenciadas, algumas delas presentes também em outros contextos fora da escola. Cabe aos educadores investirem em esforços para mobilizar os sentidos da mediação pedagógica operada por meio de jogos, uma vez que as crianças produzem e revelam conhecimentos que não são os previamente prescritos nos currículos escolares, nos manuais e tampouco nas formações dos docentes. Nesse contexto, devemos refletir acerca do conceito de jogo e atividade lúdica na perspectiva da Alfabetização Matemática, precisamos assumir que a mediação da aprendizagem pelo jogo é complexa e incerta quando se busca garantir a assimilação de determinados processos prescritos, principalmente porque a criança é capaz de dar uma resposta que não é a resposta esperada ou desejada pelo professor. Isso ocorre em especial quando ela se vê em atividade lúdica, que é a garantia, de certa forma, do rompimento do contexto didático voltado à imposição de determinadas formas de pensamento. Devido a esse fator, a liberdade será uma característica fundamental no modo como a atividade lúdica será realizada em sala de aula enquanto espaço de produção, de geração de novas formas de pensar, de se constituir inteligentemente, mesmo num contexto estruturado em sistema de regras. Jogar revela-se como espaço de constituição da inteligência, uma vez que, respeitando o sistema de regras imposto, o jogador se tornará capaz de dar respostas inesperadas por aqueles com quem partilha a atividade. É fundamental que, de início, tais respostas sejam localmente validadas, para posterior validação em campo mais amplo, o que se constitui em mais uma finalidade da ação pedagógica.

## **Aprender matemática dentro e fora da escola**

De forma semelhante ao que acontece com a linguagem oral e escrita, desde a mais tenra idade, as crianças são convidadas a lidar com as práticas sociais que envolvem o conhecimento matemático. Elas participam de diferentes situações em que os números são utilizados, em que são feitas comparações entre quantidades, em que são utilizados instrumentos e procedimentos de medir, entre outros. “Utilizando recursos próprios e pouco convencionais, elas recorrem à contagem e operações para resolver problemas cotidianos, como conferir figurinhas, marcar e controlar os pontos de um jogo, repartir balas entre os amigos, mostrar com os dedos a idade, manipular dinheiro e operar com ele, etc.” (RCNEI). Também observam e atuam no espaço ao seu redor e, aos poucos, vão organizando seus deslocamentos, descobrindo caminhos, estabelecendo sistemas de referência, identificando posições e comparando distâncias.

Em outras palavras, as necessidades cotidianas estabelecem desafios e problemas que lançam os sujeitos, desde muito cedo, no uso de sua inteligência prática, permitindo a eles o reconhecimento de problemas, a busca e seleção de informações para compreendê-lo e a tomada de decisões. Essas estratégias constituem o cerne do que podemos chamar de atividade matemática.

Seria, assim, inadequado pensarmos a educação matemática como uma prática exclusivamente escolar. Mas, então, qual seria o papel da escola no processo de ensino e aprendizagem do conhecimento matemático?

Cabe à escola organizar, propor e realizar um conjunto de atividades e práticas intencionais voltadas à exploração e à elaboração dessas vivências com a matemática de forma a ajudar as crianças a ampliarem e sistematizarem aquilo que sabem e as ferramentas que já utilizam para lidar com os desafios.

Isso significa trazer a matemática para o campo das práticas sociais nas quais ela é estratégica. A construção do conceito de número, por exemplo, será mais eficaz se partir da percepção, discussão e elaboração coletiva das diferentes situações sociais em que os números são utilizados: nos contatos telefônicos, nos documentos, nas placas e endereços, nas propagandas, nos preços e na circulação do dinheiro. Da mesma forma, a identificação da função e dos sistemas de medida será mais eficiente se forem apresentadas em situações sociais que, efetivamente, dependem das estratégias de medir e comparar.

Considerando a organização proposta no Referencial Curricular da Educação Infantil e nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, o ensino de matemática pode ser estruturado a partir de quatro eixos em torno dos quais os conteúdos serão abordados:

a) **Números e Operações:** neste eixo, concentram-se os conteúdos e as atividades voltadas à construção do conceito de número, à apropriação da notação e da escrita numérica e à compreensão das regras do Sistema de Numeração. Também neste eixo estão as atividades e conteúdos voltados à compreensão e sistematização das operações matemáticas utilizadas para a resolução de problemas envolvendo quantidades.

b) **Espaço e Forma:** neste eixo, concentram-se os conteúdos e atividades que permitem aos sujeitos a compreensão, descrição e representação do espaço e da localização e

deslocamentos dos corpos, com a percepção e identificação das regularidades, semelhanças e diferenças nos diversos objetos presentes no mundo.

c) **Grandezas e Medidas:** neste eixo, concentram-se os conteúdos e atividades voltados à aprendizagem das estratégias e procedimentos de comparação de pesos, distâncias, intervalos de tempo, moeda e outras grandezas, de forma a permitir a participação em práticas e situações sociais cotidianas que demandam esses saberes.

d) **Tratamento da informação:** neste eixo concentram-se os conteúdos e atividades voltadas à leitura, interpretação, coleta, organização e registro das informações em formatos específicos tais como listas, tabelas e gráficos.

### **Objetivos Gerais de aprendizagem da Matemática**

Ao mesmo tempo em que pensamos a Matemática em seu aspecto científico, como capaz de representar e resolver problemas envolvendo, por exemplo, pequenas ou grandes distâncias, grandes ou pequenos valores numéricos, com a mesma técnica ou fórmulas, também pensamos a matemática no seu aspecto social. Dentre os saberes socialmente construídos, o saber matemático contém elementos que ajudam o indivíduo a se ver no mundo, a compreender a realidade natural e social na qual está inserido e a se colocar de forma ativa nas relações sociais. Assumimos a perspectiva da Educação Matemática que tem como eixo central a resolução de situações-problema e o desenvolvimento do pensamento lógico. Buscamos contribuir para que a definição dos objetivos de aprendizagem da Matemática tenha um rebatimento positivo na prática de ensino de matemática no Ensino Fundamental.

Apresentamos neste documento os objetivos gerais básicos de aprendizagem em matemática, a partir dos eixos estruturantes, que correspondem aos campos de conteúdos da Matemática abordados:

- Utilizar caminhos próprios na construção do conhecimento matemático, como ciência e cultura construídas pelo homem, através dos tempos, em resposta a necessidades concretas e a desafios próprios dessa construção;
- Reconhecer regularidades em diversas situações, de diversas naturezas, compará-las e estabelecer relações entre elas e as regularidades já conhecidas;
- Perceber a importância da utilização de uma linguagem simbólica universal na representação e modelagem de situações matemáticas como forma de comunicação;
- Desenvolver o espírito investigativo, crítico e criativo, no contexto de situações-problema, produzindo registros próprios e buscando diferentes estratégias de solução;
- Fazer uso do cálculo mental, exato, aproximado e de estimativas;
- Utilizar as Tecnologias da Informação e Comunicação potencializando sua aplicação em diferentes situações.

### **Objetivos gerais para o ensino de Matemática no Ensino Fundamental por eixos**

A partir dos pressupostos acima explicitados, os eixos estruturantes serão abordados através da explicitação dos seus objetivos por eixos:

## Números e Operações

Neste eixo estão elencados os objetivos relativos aos números, desde a contagem “um a um” até a construção do Sistema de Numeração Decimal e seu uso nas operações, que têm como finalidade a resolução de problemas. Assim, as ideias matemáticas associadas a este eixo devem possibilitar:

- estabelecer relações de semelhança e de ordem, utilizando critérios diversificados para classificar, seriar e ordenar coleções;
- identificar números em diferentes funções, por exemplo: indicando quantidade, posição ou ordem e medida;
- quantificar elementos de uma coleção utilizando estratégias variadas como: correspondência termo a termo, contagem oral, pareamento, estimativa e correspondência de agrupamentos;
- comunicar quantidades obtidas, utilizando a linguagem oral, os dedos da mão ou materiais substitutivos aos da coleção;
- representar graficamente quantidades de coleções ou de eventos utilizando registros não convencionais e notação numérica;
- compartilhar, confrontar, validar e aprimorar os registros das suas produções, nas atividades que envolvem a quantificação numérica;
- ler e escrever números em diferentes portadores;
- reproduzir, em atividades orais e escritas, sequências numéricas ascendentes e descendentes a partir de qualquer número dado;
- elaborar, comparar, comunicar, confrontar e validar hipóteses sobre as escritas e leituras numéricas, analisando a posição e a quantidade de algarismos e estabelecendo relações entre a linguagem escrita e a oral;
- reconhecer regularidades do sistema de numeração decimal;
- quantificar coleções numerosas recorrendo aos agrupamentos de dez em dez e demonstrar compreensão de que o dez está incluído no vinte, o vinte no trinta, o trinta no quarenta etc;
- compreender o valor posicional dos algarismos na composição da escrita numérica, compondo e decompondo números;
- utilizar a calculadora, cédulas ou moedas do sistema monetário para explorar, produzir e comparar valores e escritas numéricas;
- compreender as ideias da multiplicação, notadamente: proporcionalidade, combinação e disposição retangular;
- medir e partilhar na divisão;
- confrontar e diferenciar os significados da organização do registro da multiplicação quando se tem multiplicando constante ou quando se tem o multiplicador constante;

- representar quantidades, procedimentos de cálculo, a resolução de situações-problema dos campos aditivo e multiplicativo, comunicando, compartilhando, confrontando, validando e aprimorando suas produções.

- composição (juntar e separar);
- comparação (comparar e completar);
- transformação (acrescentar e retirar);

- construção da notação aditiva, lendo, escrevendo e interpretando situações vivenciadas; produzir diferentes composições aditivas para uma mesma soma;

- operar com base na soma de iguais;

- reconhecer a decomposição de quantidades pelo valor posicional como fundamento às estratégias de cálculo;

- reconhecer frações unitárias usuais (um meio ou uma metade, um terço, um quarto) de quantidades contínuas e discretas em situação de contexto familiar, sem recurso à representação simbólica.

### **Espaço e Forma**

O eixo Espaço e Forma é dividido em dois grandes objetivos: o primeiro é relativo à localização e movimentação e o segundo trata das formas geométricas. Para que a criança possa “construir noções de localização e movimentação no espaço físico para a orientação espacial em diferentes situações do cotidiano” deverá:

- Representar informalmente a posição de pessoas e objetos e dimensionar espaços por meio de desenhos, croquis, plantas baixas, mapas e maquetes, desenvolvendo noções de tamanho, de lateralidade, de localização, de direcionamento, de sentido e de vistas;
- Reconhecer seu próprio corpo como referencial de localização e deslocamento no espaço (em cima e embaixo, acima e abaixo, frente e atrás, direita e esquerda, dentro e fora);
- Identificar diferentes pontos de referências para a localização de pessoas e objetos no espaço, estabelecendo relações entre eles e expressando-as através de diferentes linguagens: oralidade, gestos, desenho, maquete, mapa, croqui, escrita;
- Observar, experimentar e representar posições de objetos em diferentes perspectivas, considerando diferentes pontos de vista e por meio de diferentes linguagens;
- Identificar e descrever a movimentação de objetos no espaço a partir de um referencial, identificando mudanças de direção e de sentido;
- Observar, manusear, estabelecer comparações entre objetos do espaço físico e objetos geométricos (esféricos, cilíndricos, cônicos, cúbicos, piramidais, prismáticos) sem uso obrigatório de nomenclatura;
- Reconhecer corpos redondos e não redondos (poliédricos);
- Planificar superfícies de figuras tridimensionais e construir formas tridimensionais a partir de superfícies planificadas;

- Reconhecer as partes que compõem diferentes figuras tridimensionais;
- Perceber as semelhanças e diferenças entre cubos e quadrados, paralelepípedos e retângulos, pirâmides e triângulos, esferas e círculos;
- Construir e representar formas geométricas planas, reconhecendo e descrevendo informalmente características como número de lados e de vértices;
- Descrever, comparar e classificar verbalmente figuras planas ou espaciais por características comuns, mesmo que apresentadas em diferentes disposições (por translação, rotação ou reflexão), descrevendo a transformação de forma oral;
- Antecipar resultados de composição e decomposição de figuras bidimensionais e tridimensionais (quebra-cabeça, tangram, brinquedos produzidos com sucatas);
- Desenhar objetos, figuras, cenas, seres, mobilizando conceitos e representações geométricas tais como: pontos, curvas, figuras geométricas, proporções, perspectiva, ampliação e redução;
- Utilizar a régua para traçar e representar figuras geométricas e desenhos.

## **Grandezas e Medidas**

Este eixo trata do desenvolvimento do ato de medir considerando as diferentes grandezas. Quando nos referimos a medidas, não estamos objetivando que a criança, desde cedo, sistematize o uso de unidades padronizadas, como o metro, o litro, etc. Antes disso, é necessário que se experienciem situações em que medir faça sentido para elas. O grande objetivo para este eixo é auxiliar a criança a “compreender a ideia de diversidade de grandezas e suas respectivas medidas”. Para alcançá-lo, é importante possibilitar à ela:

- utilizar a visualização e o raciocínio espacial na análise das figuras geométricas e na resolução de situações-problema em Matemática e em outras áreas do conhecimento;
- comparar o comprimento de dois ou mais objetos de forma direta (sem o uso de unidades de medidas convencionais) para identificar: maior, menor, igual, mais alto, mais baixo, etc;
- identificar a ordem de eventos em programações diárias, usando palavras como: antes, depois, etc;
- reconhecer a noção de intervalo e período de tempo para o uso adequado na realização de atividades diversas;
- construir a noção de ciclos por meio de períodos de tempo definidos através de diferentes unidades: horas, semanas, meses e ano;
- identificar unidades de tempo – dia, semana, mês, bimestre, semestre, ano – e utilizar calendários e agenda;
- estabelecer relações entre as unidades de tempo – dia, semana, mês, bimestre, semestre, ano;
- realizar a leitura de horas, comparando relógios digitais e analógicos de ponteiro;
- estimar medida de comprimento, massa, capacidade, temperatura e tempo;

- comparar intuitivamente capacidades de recipientes de diferentes formas e tamanhos;
- identificar os elementos necessários para comunicar o resultado de uma medição e produção de escritas que representem essa medição;
- reconhecer cédulas e moedas que circulam no Brasil e de realizar possíveis trocas entre cédulas e moedas em função de seus valores em experiências com dinheiro, em brincadeiras ou em situações de interesse das crianças.

### **Tratamento da Informação**

O eixo Tratamento da Informação trata de auxiliar o aluno a “reconhecer e produzir informações em diversas situações e diferentes configurações, enfatiza a necessidade de se respeitar o mundo”. Para alcançá-lo, é importante possibilitar ao aluno:

- ler, interpretar e fazer uso das informações expressas na forma de ícones, símbolos, signos, códigos, em diversas situações e em diferentes configurações (anúncios, gráficos, tabelas, rótulos, propagandas) para a compreensão de fenômenos e práticas sociais;
- formular questões sobre fenômenos sociais que gerem pesquisas e observações para coletar dados quantitativos e qualitativos;
- coletar, organizar e construir representações próprias para a comunicação de dados coletados (com ou sem o uso de materiais manipuláveis ou de desenhos);
- ler e interpretar listas, tabelas simples, tabelas de dupla entrada, gráficos;
- elaborar listas, tabelas simples, tabelas de dupla entrada, gráfico de barras e pictóricos para comunicar a informação obtida, identificando diferentes categorias;
- produzir textos escritos a partir da interpretação de gráficos e tabelas;
- problematizar e resolver situações a partir das informações contidas em tabelas e gráficos;
- reconhecer, na vivência, situações determinísticas e probabilísticas;
- identificar maior ou menor chance de um evento ocorrer.

**MATEMÁTICA – 1º ano****NÚMEROS E OPERAÇÕES****OBJETIVOS****CONTEÚDOS**

Estabelecer relações de semelhança e de ordem, utilizando critérios pessoais, diversificados e ampliados nas interações com seus pares e com o professor, para classificar, seriar e ordenar coleções, compreendendo melhor situações vivenciadas e tomar decisões.

Identificar números nos diferentes contextos e em suas diferentes funções como indicador de: posição ou de ordem; em portadores que registram a série intuitiva (paginação, calendário e trilhas); código (telefone, documentos, placas de carros, etc.) e quantidade de elementos de uma coleção.

Quantificar elementos de uma coleção, em situações nas quais reconheçam sua necessidade, utilizando diferentes estratégias (correspondência termo a termo, contagem oral, pareamento, estimativa e correspondência de agrupamentos), e comunicar as quantidades, utilizando a linguagem oral, os dedos da mão ou materiais substitutivos aos da coleção.

Representar graficamente quantidades de coleções ou de eventos utilizando registros simbólicos espontâneos e notação numérica.

Compartilhar, confrontar, validar e aprimorar os registros das suas produções, nas atividades que envolvem a quantificação numérica.

Ler e escrever os signos numéricos, apoiando-se ou não na contagem da série numérica intuitiva para localização do número.

Resolver e elaborar problemas com os significados de juntar, acrescentar, separar e retirar quantidades utilizando e comunicando suas estratégias pessoais (desenhos, decomposição e cálculo mental).

Resolver e elaborar problemas de multiplicação, envolvendo as ideias de adição de parcelas iguais e elementos apresentados em disposição retangular, utilizando estratégias pessoais.

Resolver e elaborar problemas de divisão, envolvendo as ideias de repartir uma coleção em partes iguais e a determinação de quantas vezes uma quantidade cabe em outra, utilizando estratégias pessoais.

- Conceitos pré-numéricos:
  - ✓ Comparação, seriação e conservação de quantidades;
  - ✓ Quantificação de elementos de uma coleção;
  - ✓ Contagem;
  - ✓ Números no dia-a-dia;
- Sistema de Numeração Decimal:
  - ✓ Quadro numérico e suas propriedades;
  - ✓ Registro, leitura e escrita numérica de quantidades;
  - ✓ Unidades, dezenas e centenas.
- Sucessor e antecessor;
- Ordem crescente e decrescente;
- Números ordinais;
- Sinais convencionais da adição e subtração;
- Cálculo mental;
- Relação entre números: maior que, menor que, igual, entre;
- Estimativa;
- Dúzia e meia dúzia;
- Noções de adição: juntar e acrescentar;
- Noções de subtração: tirar, comparar e completar;
- Noções de multiplicação;
- Noções de divisão: repartir parcelas iguais;
- Sistema Monetário brasileiro.

<b>ESPAÇO E FORMA</b>	
<b>OBJETIVOS</b>	<b>CONTEÚDOS</b>
Explicitar e/ou representar a posição de pessoas e objetos e dimensionar espaços, utilizando vocabulário pertinente nos jogos, nas brincadeiras e nas diversas situações nas quais as crianças considerarem necessária essa ação, por meio de desenhos, croquis, plantas baixas, mapas e maquetes, desenvolvendo noções de tamanho, de lateralidade, de localização, e de direcionamento.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pontos, linhas, curvas abertas e fechadas;</li> <li>• Noção de direção e sentido: localização;</li> <li>• Noção de direção e sentido; percurso:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Deslocamento no espaço;</li> <li>✓ Representação de deslocamento (antes e depois);</li> <li>✓ Descrição de posição por meio do uso de expressões de referência.</li> </ul> </li> <li>• Dimensionamento do espaço;</li> <li>• Figuras geométricas planas e espaciais: características;</li> <li>• Semelhanças e diferenças entre as formas geométricas planas e espaciais.</li> </ul>
Reconhecer seu próprio corpo como referencial de localização no espaço.	
Identificar diferentes pontos de referência para a localização de pessoas e objetos no espaço.	
Observar, experimentar e representar posições de objetos em diferentes perspectivas, considerando diferentes pontos de vista e por meio de diferentes linguagens.	
Observar e manusear objetos geométricos (esféricos, cilíndricos, cônicos, cúbicos, piramidais e prismáticos), sem uso obrigatório de nomenclaturas.	
Estabelecer relações entre objetos do espaço físico e objetos geométricos.	
Reconhecer corpos redondos e não redondos.	
Descrever, comparar e classificar verbalmente figuras planas ou espaciais por características comuns, mesmo que apresentadas em diferentes disposições.	
Desenhar objetos, figuras, cenas ou seres mobilizando conceitos e representações geométricas tais como: pontos, curvas, figuras geométricas, proporções, simetria, ampliação e redução.	

<b>GRANDEZAS E MEDIDAS</b>	
<b>OBJETIVOS</b>	<b>CONTEÚDOS</b>
Experimentar situações cotidianas ou lúdicas, envolvendo diversos tipos de grandezas: comprimento, massa, capacidade, temperatura e tempo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Noções de distância, espessura e tamanho;</li> <li>• Medidas não convencionais e medidas convencionais;</li> <li>• Instrumentos de medidas não convencionais e convencionais;</li> <li>• Medida de tempo;</li> <li>• Uso dos instrumentos de medida: régua, fita métrica, recipiente graduado, calendário, relógio digital e termômetro;</li> <li>• Sistema monetário: identificação e uso de cédulas e moedas.</li> </ul>
Construir estratégias para medir as diversas grandezas, utilizando unidades não padronizadas e seus registros.	
Reconhecer os diferentes instrumentos e unidades de medidas correspondentes.	
Selecionar e utilizar instrumentos de medida apropriados à grandeza.	
Produzir registros para comunicar o resultado de uma medição.	
Comparar comprimento de dois ou mais objetos, sem o uso de unidades de medidas convencionais para identificar: maior, menor, igual, mais alto, mais baixo.	
Identificar a ordem de eventos em programações diárias, usando palavras como: antes, depois, após....	
Construir a noção de ciclos por meio de períodos de tempo definidos através de diferentes unidades: horas, semanas, meses e ano.	
Identificar unidades de tempo (dia, semana, mês e ano) e utilizar calendários e agenda.	
Estabelecer relações entre as unidades de tempo (dia, semana, mês e ano).	
Estimar medida de comprimento, massa, capacidade, temperatura e tempo.	
Comparar intuitivamente capacidades de recipientes de diferentes formas e tamanhos.	
Reconhecer cédulas e moedas de Real e possível troca entre cédulas e moedas.	

<b>TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO</b>	
<b>OBJETIVOS</b>	<b>CONTEÚDOS</b>
Ler, interpretar e fazer uso das informações expressas na forma de ícones, símbolos, signos e códigos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Noções de registro de dados;</li> <li>• Organização de dados;</li> <li>• Registro de dados em gráficos e tabelas;</li> <li>• Leitura e interpretação de dados em gráficos, tabelas e mapas;</li> <li>• Construção de gráficos pictóricos, de barras ou de colunas e tabelas.</li> </ul>
Ler, interpretar e fazer uso em diversas situações e em diferentes configurações (gráficos e tabela) para a compreensão de fenômenos e práticas sociais.	
Formular questões sobre fenômenos sociais que gerem pesquisas e observações para coletar dados quantitativos e qualitativos.	
Coletar, organizar e construir representações próprias para a comunicação de dados coletados.	
Ler e interpretar listas, tabelas simples, tabelas de dupla entrada e gráficos.	
Elaborar listas, tabelas simples, tabelas de dupla entrada, gráfico de barras e pictóricos para comunicar a informação obtida.	
Produzir textos escritos coletivamente a partir da interpretação de gráficos e tabelas.	

2º ANO	
NÚMEROS E OPERAÇÕES	
OBJETIVOS	CONTEÚDOS
Estabelecer relações de semelhança e de ordem, utilizando critérios pessoais, diversificados e ampliados nas interações com seus pares e com o professor, para classificar, seriar e ordenar coleções, compreendendo melhor situações vivenciadas e tomar decisões.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceitos pré-numéricos: comparação, seriação e conservação de quantidades; <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Quantificação de elementos de uma coleção;</li> <li>✓ Contagem;</li> <li>✓ Números no dia-a-dia;</li> <li>✓ Reta numérica;</li> </ul> </li> <li>• Sistema de Numeração Decimal: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Quadro numérico e suas propriedades;</li> <li>✓ Registro, leitura e escrita numérica de quantidades;</li> <li>✓ Unidades, dezenas e centenas;</li> <li>✓ Meia dezena e meia centena;</li> <li>✓ Valor posicional;</li> <li>✓ Composição e decomposição;</li> <li>✓ Número par e ímpar;</li> </ul> </li> <li>• Sucessor e antecessor;</li> <li>• Ordem crescente e decrescente;</li> <li>• Números ordinais;</li> <li>• Sinais convencionais da adição e subtração;</li> <li>• Cálculo mental;</li> <li>• Relação entre números: maior que, menor que, igual, entre;</li> <li>• Estimativa;</li> <li>• Dúzia e meia dúzia;</li> <li>• Noções de adição: juntar e acrescentar;</li> <li>• Noções de subtração: tirar, comparar e completar;</li> <li>• Adição e subtração sem recurso;</li> </ul>
Identificar números nos diferentes contextos e em suas diferentes funções como indicador de: posição ou de ordem; em portadores que registram a série intuitiva (paginação, calendário e trilhas); código (telefone, documentos, placas de carros, etc.) e quantidade de elementos de uma coleção.	
Quantificar elementos de uma coleção, em situações nas quais reconheçam sua necessidade, utilizando diferentes estratégias (correspondência termo a termo, contagem oral, pareamento, estimativa e correspondência de agrupamentos) e comunicar as quantidades, utilizando a linguagem oral, os dedos da mão ou materiais substitutivos aos da coleção.	
Representar graficamente quantidades de coleções ou de eventos utilizando registros simbólicos espontâneos e notação numérica.	
Compartilhar, confrontar, validar e aprimorar os registros das suas produções, nas atividades que envolvem a quantificação numérica.	
Ler e escrever os signos numéricos, apoiando-se ou não na contagem da série numérica intuitiva para localização do número.	
Reproduzir sequências numéricas em escalas ascendentes e descendentes a partir de qualquer número dado: oralmente ou escritas.	
Quantificar coleções numerosas recorrendo aos agrupamentos (2 em 2, 5 em 5, 10 em 10...).	
Compreender o valor posicional dos algarismos na composição da escrita numérica, compondo e decompondo números.	
Utilizar a calculadora, cédulas e moedas do sistema monetário para explorar, produzir e comparar valores e escritas numéricas.	
Resolver e elaborar problemas com os significados de juntar, acrescentar, separar e retirar quantidades utilizando e comunicando suas estratégias pessoais (desenhos, decomposição e cálculo mental).	

<p>Reconhecer frações unitárias usuais (um meio, um terço, um quarto e um décimo), sem recurso à representação simbólica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adição e subtração com recurso;</li> <li>• Noções de multiplicação;                         <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dobro e triplo;</li> <li>• Noções de divisão: repartir parcelas iguais;</li> <li>• Frações comuns: meio, terço, quarto e décimo.</li> </ul> </li> </ul>
<p>Reconhecer termos como dúzia e meia dúzia, dezena e meia dezena, centena e meia centena, associando-os às suas respectivas quantidades.</p>	
<p>Resolver e elaborar problemas de multiplicação, envolvendo as ideias de adição de parcelas iguais e elementos apresentados em disposição retangular, utilizando estratégias pessoais.</p>	
<p>Resolver e elaborar problemas de divisão, envolvendo as ideias de repartir uma coleção em partes iguais e a determinação de quantas vezes uma quantidade cabe em outra, utilizando estratégias pessoais.</p>	
<p>Construir um repertório de estratégias de cálculo mental e estimativo, envolvendo dois ou mais termos (composições aditivas do total 10, cálculo de adição pela contagem progressiva, cálculo de subtração pela contagem regressiva, aproximação dos resultados para dezenas, centenas e milhar).</p>	

ESPAÇO E FORMA	
OBJETIVOS	CONTEÚDOS
Explicitar e/ou representar a posição de pessoas e objetos e dimensionar espaços, utilizando vocabulário pertinente nos jogos, nas brincadeiras e nas diversas situações nas quais as crianças considerarem necessária essa ação, por meio de desenhos, croquis, plantas baixas, mapas e maquetes, desenvolvendo noções de tamanho, de lateralidade, de localização, e de direcionamento.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pontos, linhas, curvas abertas e fechadas;</li> <li>• Noção de direção e sentido: localização</li> <li>• Noção de direção e sentido; percurso: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Deslocamento no espaço;</li> <li>✓ Representação de deslocamento;</li> <li>✓ Descrição de posição por meio do uso de expressões de referência;</li> </ul> </li> <li>• Dimensionamento do espaço;</li> <li>• Figuras geométricas planas e espaciais: características;</li> <li>• Planificação e construção dos sólidos geométricos;</li> <li>• Semelhanças e diferenças entre as formas geométricas planas e espaciais;</li> <li>• Poliedros e corpos redondos.</li> </ul>
Reconhecer seu próprio corpo como referencial de localização no espaço.	
Identificar diferentes pontos de referência para a localização de pessoas e objetos no espaço.	
Observar, experimentar e representar posições de objetos em diferentes perspectivas, considerando diferentes pontos de vista e por meio de diferentes linguagens.	
Observar e manusear objetos geométricos (esféricos, cilíndricos, cônicos, cúbicos, piramidais e prismáticos), sem uso obrigatório de nomenclaturas.	
Estabelecer relações entre objetos do espaço físico e objetos geométricos.	
Reconhecer corpos redondos e não redondos.	
Descrever, comparar e classificar verbalmente figuras planas ou espaciais por características comuns, mesmo que apresentadas em diferentes disposições.	
Desenhar objetos, figuras, cenas ou seres mobilizando conceitos e representações geométricas tais como: pontos, curvas, figuras geométricas, proporções, simetria, ampliação e redução.	

GRANDEZAS E MEDIDAS	
OBJETIVOS	CONTEÚDOS
Experimentar situações cotidianas ou lúdicas, envolvendo diversos tipos de grandezas: comprimento, massa, capacidade, temperatura e tempo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Noções de distância, espessura e tamanho;</li> <li>• Medidas não convencionais e medidas convencionais;</li> <li>• Instrumentos de medidas não convencionais e convencionais;</li> <li>• Medidas de comprimento;</li> <li>• Medida de capacidade;</li> <li>• Medida de massa;</li> <li>• Medida de tempo: dia, semana, mês, bimestre ano;</li> <li>• Medida e temperatura;</li> <li>• Uso dos instrumentos de medida: régua, fita métrica, metro e trena, recipiente graduado, balança, calendário, relógios analógico e digital e termômetro;</li> <li>• Sistema monetário: identificação e uso de cédulas e moedas.</li> </ul>
Construir estratégias para medir as diversas grandezas, utilizando unidades não padronizadas e seus registros.	
Reconhecer os diferentes instrumentos e unidades de medidas correspondentes.	
Selecionar e utilizar instrumentos de medida apropriados à grandeza.	
Produzir registros para comunicar o resultado de uma medição.	
Comparar comprimento de dois ou mais objetos, sem o uso de unidades de medidas convencionais para identificar: maior, menor, igual, mais alto, mais baixo....	
Identificar a ordem de eventos em programações diárias, usando palavras como: antes, depois, após....	
Construir a noção de ciclos por meio de períodos de tempo definidos através de diferentes unidades: horas, semanas, meses e ano.	
Identificar unidades de tempo (dia, semana, mês, bimestre, semestre e ano) e utilizar calendários e agenda.	
Estabelecer relações entre as unidades de tempo (dia, semana, mês, bimestre, semestre e ano).	
Realizar a leitura de horas, comparando relógios digitais e de ponteiros.	
Estimar medida de comprimento, massa, capacidade, temperatura e tempo.	
Comparar intuitivamente capacidades de recipientes de diferentes formas e tamanhos.	
Reconhecer cédulas e moedas de Real e possível troca entre cédulas e moedas.	

**TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO****OBJETIVOS**

Ler, interpretar e fazer uso das informações expressas na forma de ícones, símbolos, signos e códigos.

Ler, interpretar e fazer uso em diversas situações e em diferentes configurações (anúncios, gráficos, tabelas, rótulos, propagandas) para a compreensão de fenômenos e práticas sociais.

Formular questões sobre fenômenos sociais que gerem pesquisas e observações para coletar dados quantitativos e qualitativos.

Coletar, organizar e construir representações próprias para a comunicação de dados coletados.

Ler e interpretar listas, tabelas simples, tabelas de dupla entrada e gráficos.

Elaborar listas, tabelas simples, tabelas de dupla entrada, gráfico de barras e pictóricos para comunicar a informação obtida.

Produzir textos escritos coletivamente a partir da interpretação de gráficos e tabelas.

**CONTEÚDOS**

- Noções de registro de dados;
- Organização de dados;
- Registro de dados em gráficos e tabelas;
- Leitura e interpretação de dados em gráficos, tabelas e mapas;
- Construção de gráficos pictóricos, de barras ou de colunas e tabelas.

<b>3º ANO</b>	
<b>NÚMEROS E OPERAÇÕES</b>	
<b>OBJETIVOS</b>	<b>CONTEÚDOS</b>
Estabelecer relações de semelhança e de ordem, utilizando critérios pessoais, diversificados e ampliados nas interações com seus pares e com o professor, para classificar, seriar e ordenar coleções, compreendendo melhor situações vivenciadas e tomar decisões.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceitos pré-numéricos: comparação, seriação e conservação de quantidades;                             <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Quantificação de elementos de uma coleção;</li> <li>✓ Contagem;</li> <li>✓ Números no dia-a-dia;</li> <li>✓ Reta numérica;</li> </ul> </li> <li>• Sistema de Numeração Decimal:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Quadro numérico e suas propriedades;</li> <li>✓ Registro, leitura e escrita numérica de quantidades;</li> <li>✓ Unidades, dezenas e centenas.</li> </ul> </li> <li>• Sucessor e antecessor;</li> <li>• Ordem crescente e decrescente;</li> <li>• Números ordinais;</li> <li>• Sinais convencionais da adição e subtração;</li> <li>• Cálculo mental;</li> <li>• Relação entre números: maior que, menor que, igual, entre;</li> <li>• Estimativa;</li> <li>• Dúzia e meia dúzia;</li> <li>• Noções de adição: juntar e acrescentar;</li> <li>• Noções de subtração: tirar, comparar e completar;</li> <li>• Adição e subtração sem recurso;</li> </ul>
Identificar números nos diferentes contextos e em suas diferentes funções como indicador de: posição ou de ordem; em portadores que registram a série intuitiva (paginação, calendário e trilhas); código (telefone, documentos, placas de carros, etc.) e quantidade de elementos de uma coleção.	
Quantificar elementos de uma coleção em situações nas quais reconheçam sua necessidade, utilizando diferentes estratégias (correspondência termo a termo, contagem oral, pareamento, estimativa e correspondência de agrupamentos) e comunicar as quantidades, utilizando a linguagem oral, os dedos da mão ou materiais substitutivos aos da coleção.	
Representar graficamente quantidades de coleções ou de eventos utilizando registros simbólicos espontâneos e notação numérica.	
Compartilhar, confrontar, validar e aprimorar os registros das suas produções, nas atividades que envolvem a quantificação numérica.	
Ler e escrever os signos numéricos, apoiando-se ou não na contagem da série numérica intuitiva para localização do número.	
Reproduzir sequências numéricas em escalas ascendentes e descendentes a partir de qualquer número dado: oralmente ou escrito.	
Quantificar coleções numerosas recorrendo aos agrupamentos (2 em 2, 5 em 5, 10 em 10...).	
Compreender o valor posicional dos algarismos na composição da escrita numérica, compondo e decompondo números.	
Utilizar a calculadora, cédulas e moedas do sistema monetário para explorar, produzir e comparar valores e escritas numéricas.	
Resolver e elaborar problemas com os significados de juntar, acrescentar, separar e retirar quantidades utilizando e comunicando suas estratégias pessoais (desenhos, decomposição e cálculo mental).	

<p>Reconhecer frações unitárias usuais (um meio, um terço, um quarto e um décimo), sem recurso à representação simbólica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adição e subtração com recurso;</li> <li>• Noções de multiplicação: adição de parcelas iguais;</li> <li>• Dobro e triplo;</li> <li>• Noções de divisão: repartir parcelas iguais;</li> <li>• Frações comuns: meio, terço, quarto e décimo;</li> <li>• Sistema Monetário brasileiro.</li> </ul>
<p>Reconhecer termos como dúzia e meia dúzia, dezena e meia dezena, centena e meia centena, associando-os às suas respectivas quantidades.</p>	
<p>Resolver e elaborar problemas de multiplicação, envolvendo as ideias de adição de parcelas iguais e elementos apresentados em disposição retangular, utilizando estratégias pessoais.</p>	
<p>Resolver e elaborar problemas de divisão, envolvendo as ideias de repartir uma coleção em partes iguais e a determinação de quantas vezes uma quantidade cabe em outra, utilizando estratégias pessoais.</p>	
<p>Construir um repertório de estratégias de cálculo mental e estimativo, envolvendo dois ou mais termos (composições aditivas do total 10, cálculo de adição pela contagem progressiva, cálculo de subtração pela contagem regressiva, aproximação dos resultados para dezenas, centenas e milhar).</p>	

ESPAÇO E FORMA	
OBJETIVOS	CONTEÚDOS
Explicitar e/ou representar a posição de pessoas e objetos e dimensionar espaços, utilizando vocabulário pertinente nos jogos, nas brincadeiras e nas diversas situações nas quais as crianças considerarem necessária essa ação, por meio de desenhos, croquis, plantas baixas, mapas e maquetes, desenvolvendo noções de tamanho, de lateralidade, de localização, e de direcionamento.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pontos, linhas, curvas abertas e fechadas;</li> <li>• Noção de direção e sentido: localização;</li> <li>• Noção de direção e sentido; percurso:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Deslocamento no espaço;</li> <li>✓ Representação de deslocamento;</li> <li>✓ Descrição de posição por meio do uso de expressões de referência.</li> </ul> </li> <li>• Dimensionamento do espaço;</li> <li>• Figuras geométricas planas e espaciais: características;</li> <li>• Planificação e construção dos sólidos geométricos;</li> <li>• Semelhanças e diferenças entre as formas geométricas planas e espaciais.</li> </ul>
Reconhecer seu próprio corpo como referencial de localização no espaço.	
Identificar diferentes pontos de referência para a localização de pessoas e objetos no espaço.	
Observar, experimentar e representar posições de objetos em diferentes perspectivas, considerando diferentes pontos de vista e por meio de diferentes linguagens.	
Observar e manusear objetos geométricos (esféricos, cilíndricos, cônicos, cúbicos, piramidais e prismáticos), sem uso obrigatório de nomenclaturas.	
Estabelecer relações entre objetos do espaço físico e objetos geométricos.	
Reconhecer corpos redondos e não redondos.	
Planificar superfícies de figuras tridimensionais e construir formas tridimensionais a partir superfícies planificadas.	
Descrever, comparar e classificar verbalmente figuras planas ou espaciais por características comuns, mesmo que apresentadas em diferentes disposições.	
Antecipar resultados de composição e decomposição de figuras bidimensionais e tridimensionais.	
Desenhar objetos, figuras, cenas ou seres mobilizando conceitos e representações geométricas tais como: pontos, curvas, figuras geométricas, proporções, simetria, ampliação e redução.	

GRANDEZAS E MEDIDAS	
OBJETIVOS	CONTEÚDOS
Experimentar situações cotidianas ou lúdicas, envolvendo diversos tipos de grandezas: comprimento, massa, capacidade, temperatura e tempo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Noções de distância, espessura e tamanho;</li> <li>• Medidas não convencionais e medidas convencionais;</li> <li>• Instrumentos de medidas não convencionais e convencionais;</li> <li>• Medidas de comprimento: centímetro, metro e quilômetro;</li> <li>• Medida de capacidade: litro e mililitro;</li> <li>• Medida de massa: quilogramas, grama e tonelada;</li> <li>• Medida de tempo: minutos, horas, segundos, dia, semana, mês, bimestre, trimestre e ano;</li> <li>• Medida de temperatura: graus;</li> <li>• Uso dos instrumentos de medida: régua, fita métrica, metro e trena, recipiente graduado, balança, calendário, relógios analógico e digital e termômetro;</li> <li>• Sistema monetário: identificação e uso de cédulas e moedas.</li> </ul>
Construir estratégias para medir as diversas grandezas, utilizando unidades não padronizadas e seus registros.	
Reconhecer os diferentes instrumentos e unidades de medidas correspondentes.	
Selecionar e utilizar instrumentos de medida apropriados à grandeza.	
Produzir registros para comunicar o resultado de uma medição.	
Comparar comprimento de dois ou mais objetos, sem o uso de unidades de medidas convencionais para identificar: maior, menor, igual, mais alto, mais baixo....	
Identificar a ordem de eventos em programações diárias, usando palavras como: antes, depois, após....	
Construir a noção de ciclos por meio de períodos de tempo definidos através de diferentes unidades: horas, semanas, meses e ano.	
Identificar unidades de tempo (dia, semana, mês, bimestre, semestre e ano) e utilizar calendários e agenda.	
Estabelecer relações entre as unidades de tempo (dia, semana, mês, bimestre, semestre e ano).	
Realizar a leitura de horas, comparando relógios digitais e de ponteiros.	
Estimar medida de comprimento, massa, capacidade, temperatura e tempo.	
Comparar intuitivamente capacidades de recipientes de diferentes formas e tamanhos.	
Reconhecer cédulas e moedas de Real e possível troca entre cédulas e moedas.	

TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO	
OBJETIVOS	CONTEÚDOS
Ler, interpretar e fazer uso das informações expressas na forma de ícones, símbolos, signos e códigos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Noções de registro de dados;</li> <li>• Organização de dados;</li> <li>• Registro de dados em gráficos e tabelas;</li> <li>• Leitura e interpretação de dados em gráficos, tabelas e mapas;</li> <li>• Construção de gráficos pictóricos, de barras ou de colunas e tabelas.</li> </ul>
Ler, interpretar e fazer uso em diversas situações e em diferentes configurações (anúncios, gráficos, tabelas, rótulos, propagandas) para a compreensão de fenômenos e práticas sociais.	
Formular questões sobre fenômenos sociais que gerem pesquisas e observações para coletar dados quantitativos e qualitativos.	
Coletar, organizar e construir representações próprias para a comunicação de dados coletados.	
Ler e interpretar listas, tabelas simples, tabelas de dupla entrada e gráficos.	
Elaborar listas, tabelas simples, tabelas de dupla entrada, gráfico de barras e pictóricos para comunicar a informação obtida.	
Produzir textos escritos a partir da interpretação de gráficos e tabelas.	

**4º ANO****NÚMEROS E OPERAÇÕES****OBJETIVOS**

Identificar números nos diferentes contextos em que se encontram, em suas diferentes funções: <ul style="list-style-type: none"><li>• Indicador da quantidade de elementos de uma coleção discreta (cardinalidade; identificando posição de um objeto ou número numa série e na reta numérica explicitando a noção de sucessor e antecessor);</li><li>• Medida;</li><li>• Indicador de posição (número ordinal);</li><li>• Código (número de telefone, placa de carro etc.).</li></ul>
Utilizar diferentes estratégias para quantificar e comunicar quantidades de elementos de uma coleção, utilizando a linguagem oral, a notação numérica nas brincadeiras e em situações nas quais as crianças reconheçam sua necessidade: contagem oral, pareamento, estimativa e correspondência de agrupamentos.
Compreender e utilizar o processo de composição e decomposição numérica.
Identificar regularidades na série numérica para nomear, ler e escrever números racionais percebendo as diversas maneiras que um mesmo número pode ser representado ( <i>decimal, fração</i> ).
Comparar ou ordenar quantidades por contagem, pela formulação de hipóteses sobre a grandeza numérica, pela identificação da quantidade de algarismos e da posição ocupada por eles na escrita dos números racionais.
Utilizar calculadora para produzir e comparar escritas numéricas reconhecendo-a como uma ferramenta para dinamizar o processo de resolução de situações problema.
Reconhecer frações em situações cotidianas e suas representações simbólicas, atribuindo significados diversos utilizando nomenclatura específica que as identificam.
Resolver e elaborar situações problema que envolva porcentagem.
Resolver e elaborar situações problema envolvendo os diversos significados das operações do campo aditivo e multiplicativo em diferentes situações utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e algoritmos.

**CONTEÚDOS**

- Organização do sistema de numeração decimal; leitura, escrita, organização: ordem e classes;
- Leitura e escrita dos números: antecessor e sucessor, pares e ímpares, igualdade e desigualdade, ordem crescente e decrescente;
- Números romanos;
- Agrupamentos e trocas: formação de dezena e centena, milhar, dezena de milhar, etc.;
- Valor posicional;
- As quatro operações fundamentais;
- Números fracionários: leitura e escrita, uso das frações, relação com os números decimais, transformações, relações entre parte e todo, fração e divisão, classificação de frações: próprias, impróprias;
  - Conceito de porcentagem (base10), operações com porcentagem;
- Proporcionalidade;
- Cálculo de metade e dobro, triplo, quádruplo, sêxtuplo, etc.;
- Adição e subtração de frações;
- Adição e subtração de números decimais;
- Cálculo mental;
- Proporcionalidade.

ESPAÇO E FORMA	
OBJETIVOS	CONTEÚDOS
Explicitar a posição de pessoas ou objetos e o seu deslocamento, dimensionando espaços, utilizando vocabulário pertinente nas diversas situações apresentadas, por meio de desenhos, plantas baixas, mapas e maquetes, desenvolvendo noções de tamanho, de lateralidade, de localização, de direcionamento, de sentido e de vistas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perímetro e área de figuras planas (construção do conceito);</li> <li>• Construção de sólidos geométricos;</li> <li>• Identificação do número de lados – faces, arestas, vértices dos sólidos geométricos;</li> <li>• Poliedros: classificação (prisma e pirâmides); corpos redondos;</li> <li>• Planificação das figuras espaciais;</li> <li>• Noção de paralelismo e perpendicularismo;</li> <li>• Ângulo, identificação do ângulo reto, agudo e obtuso.</li> </ul>
Estabelecer comparações entre objetos do espaço físico e objetos geométricos utilizando nomenclatura específica para indicar características e deslocamento dos objetos.	
Construir e representar formas geométricas, reconhecendo e descrevendo características como número de lados, vértices, arestas e faces.	
Utilizar rotação, reflexão e translação para criar composições (por exemplo: mosaicos ou faixas decorativas, utilizando malhas quadriculadas).	
Identificar e descrever a localização e a movimentação de objetos no espaço, identificando mudanças de direções considerando referencial apresentado, utilizando malhas quadriculadas para determinar perímetro e área das regiões delimitadas.	

**4ºANO****GRANDEZAS E MEDIDAS****OBJETIVOS**

Comparar grandezas de mesma natureza, por meio de estratégias pessoais e uso de instrumentos de medida específico de acordo com a grandeza a ser explorada (massa, capacidade, comprimento, área e tempo).

Fazer e utilizar estimativas de medida de tempo estabelecendo relações entre unidades de medida de tempo (exemplo: hora x segundos) e o início, duração e término de eventos.

Fazer e utilizar estimativas de comprimento estabelecendo relações entre suas unidades de medida (exemplo: quilômetros x metros).

Fazer e utilizar estimativas de capacidade estabelecendo relações entre suas unidades de medida (exemplo: litros x mililitros).

Reconhecer cédulas e moedas que circulam no Brasil e possíveis trocas entre cédulas e moedas em função de seus valores, resolvendo situações problemas presentes em experiências com dinheiro nas diversas situações cotidianas.

**CONTEÚDOS**

- Função social dos instrumentos de medida;
- Organização do sistema métrico decimal (S.M.D.), da medida de tempo e de ângulo;
- Relação entre as unidades padrão e as suas representações decimais;
- Equivalências entre as unidades múltiplas e submúltiplas na escala métrica;
- Medida de tempo;
- Classificação do tempo: dia, mês, ano, bimestre, semestre, ano, quinquênio, século, milênio;
- Divisão do dia: dias, horas, minutos e segundos;
- Fração de tempo: uso do relógio digital e analógico e calendário; leitura e escrita da medida de tempo;
- Medidas de comprimento, massa, volume e capacidade (múltiplos e submúltiplos);
- Perímetro e área de figuras planas;
- Volume e capacidade de figuras espaciais e unidades correspondentes;
- Sistema monetário brasileiro, composição e decomposição de valores, leitura e escrita, e possíveis trocas de cédulas e moedas.

TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO	
OBJETIVOS	CONTEÚDOS
Ler, interpretar e transpor informações em diversas situações e diferentes configurações (anúncios, gráficos, tabelas, propagandas) utilizando-as na compreensão de fenômenos sociais e na comunicação, agindo de forma efetiva na realidade em que vive.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Noção de estatística:<ul style="list-style-type: none"><li>✓ Tabelas;</li><li>✓ Pictogramas;</li><li>✓ Gráficos de barras;</li><li>✓ Gráfico de colunas;</li><li>✓ Gráfico de setores.</li></ul></li></ul>
Coletar, organizar, classificar, ordenar, inferir e construir representações próprias para a comunicação de dados coletados.	
Interpretar e elaborar listas, tabelas simples, tabelas de dupla entrada, gráficos diversos para comunicar a informação obtida, identificando diferentes categorias.	
Produzir textos escritos a partir da interpretação de gráficos e tabelas.	
Resolver e elaborar problema a partir das informações de um gráfico.	

**5º ANO****NÚMEROS E OPERAÇÕES****OBJETIVOS**

Identificar números nos diferentes contextos em que se encontram, em suas diferentes funções:

- Indicador da quantidade de elementos de uma coleção discreta (cardinalidade, identificando posição de um objeto ou número numa série e na reta numérica explicitando a noção de sucessor e antecessor);
- Medida; indicador de posição (número ordinal);
- Código (número de telefone, placa de carro etc).

Utilizar diferentes estratégias para quantificar e comunicar quantidades de elementos de uma coleção, utilizando a linguagem oral, a notação numérica, nas brincadeiras e em situações nas quais as crianças reconheçam sua necessidade: contagem oral, pareamento, estimativa e correspondência de agrupamentos.

Compreender e utilizar o processo de composição e decomposição numérica.

Identificar regularidades na série numérica para nomear, ler e escrever números racionais percebendo as diversas maneiras que um mesmo número pode ser representado (*decimal, fração*).

Comparar ou ordenar quantidades por contagem; pela formulação de hipóteses sobre a grandeza numérica, pela identificação da quantidade de algarismos e da posição ocupada por eles na escrita dos números racionais.

Utilizar calculadora para produzir e comparar escritas numéricas reconhecendo-a como uma ferramenta para dinamizar o processo de resolução de situações problema.

Reconhecer frações em situações cotidianas e suas representações simbólicas, atribuindo significados diversos utilizando nomenclatura específica que as identificam.

Resolver e elaborar situações problema que envolvam porcentagem.

Resolver e elaborar situações problema envolvendo os diversos significados das operações do campo aditivo e multiplicativo em diferentes situações utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e algoritmos.

**CONTEÚDOS**

- Organização do sistema de numeração decimal; leitura, escrita, organização: ordem e classes;
- Leitura e escrita dos números: antecessor e sucessor, pares e ímpares, igualdade e desigualdade, ordem crescente e decrescente;
- Números romanos;
- Agrupamentos e trocas: formação de dezena e centena, milhar, dezena de milhar, etc.;
- Valor posicional;
- As quatro operações fundamentais;
- Números fracionários: leitura e escrita, uso das frações, relação com os números decimais, transformações, relações entre parte e todo, fração e divisão, classificação de frações: próprias, impróprias;
- Conceito de porcentagem (base10), operações com porcentagem;
- Proporcionalidade;
- Cálculo de metade e dobro, triplo, quádruplo, sêxtuplo, etc;
- Adição e subtração de frações;
- Adição e subtração de números decimais;
- Cálculo mental;
- Proporcionalidade.

<b>GEOMETRIA</b>	
<b>OBJETIVOS</b>	<b>CONTEÚDOS</b>
Explicitar a posição de pessoas ou objetos e o seu deslocamento, dimensionando espaços, utilizando vocabulário pertinente nas diversas situações apresentadas, por meio de desenhos, plantas baixas, mapas e maquetes, desenvolvendo noções de tamanho, de lateralidade, de localização, de direcionamento, de sentido e de vistas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perímetro e área de figuras planas (construção do conceito);</li> <li>• Construção de sólidos geométricos;</li> <li>• Identificação do número de lados – faces, arestas, vértices dos sólidos geométricos;</li> <li>• Poliedros: classificação (prisma e pirâmides); corpos redondos;</li> <li>• Planificação das figuras espaciais;</li> <li>• Noção de paralelismo e perpendicularismo;</li> <li>• Ângulo, identificação do ângulo reto, agudo e obtuso.</li> </ul>
Estabelecer comparações entre objetos do espaço físico e objetos geométricos utilizando nomenclatura específica para indicar características e deslocamento dos objetos.	
Construir e representar formas geométricas, reconhecendo e descrevendo características como número de lados, vértices, arestas e faces.	
Utilizar rotação, reflexão e translação para criar composições (por exemplo: mosaicos ou faixas decorativas, utilizando malhas quadriculadas).	
Identificar e descrever a localização e a movimentação de objetos no espaço, identificando mudanças de direções considerando referencial apresentado, utilizando malhas quadriculadas para determinar perímetro e área das regiões delimitadas.	

## GRANDEZAS E MEDIDAS

### OBJETIVOS

Comparar grandezas de mesma natureza, por meio de estratégias pessoais e uso de instrumentos de medida específico de acordo com a grandeza a ser explorada (massa, capacidade, comprimento, área e tempo).

Fazer e utilizar estimativas de medida de tempo estabelecendo relações entre unidades de medida de tempo (exemplo: hora x segundos) e o início, duração e término de eventos.

Fazer e utilizar estimativas de comprimento estabelecendo relações entre suas unidades de medida (exemplo: quilômetros x metros).

Fazer e utilizar estimativas de capacidade estabelecendo relações entre suas unidades de medida (exemplo: litros x mililitros).

Reconhecer cédulas e moedas que circulam no Brasil e possíveis trocas entre cédulas e moedas em função de seus valores resolvendo situações problemas presentes em experiências com dinheiro nas diversas situações cotidianas.

### CONTEÚDOS

- Função social dos instrumentos de medida;
- Organização do sistema métrico decimal (S.M.D.), da medida de tempo e de ângulo;
- Relação entre as unidades padrão e as suas representações decimais;
- Equivalências entre as unidades múltiplas e submúltiplos na escala métrica;
- Medida de tempo;
- Classificação do tempo: dia, mês, ano, bimestre, semestre, ano, quinquênio, século, milênio;
- Divisão do dia: dias, horas, minutos e segundos;
- Fração de tempo: uso do relógio digital e analógico e calendário; leitura e escrita da medida de tempo;
- Medidas de comprimento, massa, volume e capacidade (múltiplos e submúltiplos);
- Perímetro e área de figuras planas;
- Volume e capacidade de figuras espaciais e unidades correspondentes;
- Sistema monetário brasileiro, composição e decomposição de valores, leitura e escrita e possíveis trocas de cédulas e moedas.

TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO	
OBJETIVOS	CONTEÚDOS
Ler, interpretar e transpor informações em diversas situações e diferentes configurações (anúncios, gráficos, tabelas, propagandas) utilizando-as na compreensão de fenômenos sociais e na comunicação agindo de forma efetiva na realidade em que vive.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Noção de estatística:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Tabelas,</li> <li>✓ Pictogramas,</li> <li>✓ Gráficos de barras</li> <li>✓ Gráfico de colunas</li> <li>✓ Gráfico de setores.</li> </ul> </li> </ul>
Coletar, organizar, classificar, ordenar, inferir e construir representações próprias para a comunicação de dados coletados.	
Interpretar e elaborar listas, tabelas simples, tabelas de dupla entrada, gráfico diversos para comunicar a informação obtida, identificando diferentes categorias.	
Produzir textos escritos a partir da interpretação de gráficos e tabelas.	
Resolver e elaborar problema a partir das informações de um gráfico.	

### Bibliografia de Matemática

**Brasil.** Ministério da Educação. *PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação: Prova Brasil: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores.* Brasília: MEC, SEB; Inep, 2008.

**Brasil. Secretaria** de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Apresentação / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2014. 72 p.

**Brasil.** Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: ludicidade na sala de aula: ano 01, unidade 04 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília: MEC, SEB, 2012.

**Brasil.** Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: matemática / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

---

## CIÊNCIAS

---

*Estamos diante de um momento crítico na história da Terra, numa época em que a humanidade deve escolher o seu futuro. À medida que o mundo torna-se cada vez mais interdependente e frágil, o futuro reserva, ao mesmo tempo, grande perigo e grande esperança. Para seguir adiante, devemos reconhecer que no meio de uma magnífica diversidade de culturas e formas de vida, somos uma família humana e uma comunidade terrestre com um destino comum.*

*Devemos nos juntar para gerar uma sociedade sustentável global fundada no respeito pela natureza, nos direitos humanos universais, na justiça econômica e numa cultura da paz. Para chegar a este propósito, é imperativo que nós, os povos da Terra, declaremos nossa responsabilidade uns para com os outros, com a grande comunidade de vida e com as futuras gerações.*

*(Carta da Terra)*

Validar “verdades absolutas” foi o papel da Ciência até meados da década de 90 do século passado, concepção que passou a ser revista e redirecionada a partir da LDB de 1996. Sob influência da Antropologia, Sociologia e Psicologia, o conceito expande-se rumo a reflexões mais abertas que passam a considerar a fragilidade das respostas prontas e a necessidade de ações que se tornem capazes de problematizar situações cotidianas para construção de conceitos sobre o mundo que nos rodeia. Portanto, o fazer ciência expande a concepção de laboratório enquanto o mundo observável. Os espaços de aprender ampliam-se para além da sala de aula: o pátio da escola, o jardim, a merenda, as hortas, o bairro, etc., tornam-se grandes laboratórios da prática investigativa, são nesses espaços diversificados que a criança deverá ser capaz de observar fatos naturais, levantar hipóteses, testar hipóteses levantadas, rejeitar ou aceitar um fato enquanto novidade e sugerir reformulações/reconsiderações diante de possíveis resultados.

Tais procedimentos afastam-se da ciência de caráter meramente formativo, na qual o aluno era visto como um simples pesquisador, para valer-se da vertente de caráter construtivo que coloca professores e alunos numa relação interativa de cunho sócio-político para formação cidadã. Nessa nova concepção, cabe aos primeiros a função de problematizar o mundo para garantir aos segundos a possibilidade de reflexão ativa rumo à mudança de consciência gradativa pela ação de ler esse conjunto complexo de variações que o cerca. O entendimento desse mundo mais próximo visa formar uma consciência de cultura científica porque, ao compreender problemas locais e as possíveis soluções práticas desses problemas através da ação humana, será possível a construção da correlação com problemas globais. Dessa maneira, por exemplo, a criança precisa entender que a saúde pessoal

é correlativa à saúde ambiental, à sustentabilidade, à gestão responsável da energia, etc.

O que se afirma é que entender o ensino de Ciências em seu caráter construtivo implica, necessariamente, em admitir a intervenção problematizadora enquanto um aspecto primordial para a sistematização de conceitos. Uma nova maneira de ensinar e aprender que confronta, diretamente, os conhecimentos de senso comum que a criança já possui sobre a “lógica das Ciências Naturais” e os conceitos propriamente científicos/ sistemáticos.

Quando o docente opta por confrontar tais conhecimentos rumo a um conteúdo problematizador, assume a condição de desestabilizar conhecimentos prévios, criando situações em que se estabeleçam os conflitos necessários para a aprendizagem. Por exemplo: um aluno acredita que o sol se esconda debaixo da terra ao observar um pôr do sol. Esse é o conhecimento que a criança tem por observação direta de um fenômeno natural. Cabe, ao partir desse conceito primário, propor situações que gerem o conflito necessário para busca da reconstrução desse conceito de forma sistemática e, portanto, científica. Tal procedimento deve ser realizado com o cuidado didático de atender à adequação das possibilidades cognitivas da faixa etária do corpo discente.

A exemplo dos alunos que compõem a Educação Infantil, devemos considerar que o mundo coloca-se enquanto uma grande novidade. A curiosidade e a vontade de aprender são elementos fundamentais para a construção do saber científico. A roupa que seca no varal (por que seca?), o copo com suco gelado que “sua” pelo lado de fora (por que sua?). Esses são apenas exemplos que nos permitem partir do perceptível do senso comum em direção a explicações que não conhecemos, através de uma vertente de resolução de problemas e investigação.

O ensino de Ciências, principalmente para a criança pequena, deve funcionar enquanto um instrumento motivacional: motivação pelo mundo que a cerca, pelos homens, na admissão de que o desejo natural que as crianças têm de conhecer o mundo torna-se base para articulação de ferramentas didáticas que auxiliem na compreensão e funcionalidade das coisas e mais:

- Para a proposta de experimentos;
- Para a proposição de perguntas;
- Planejamento de pesquisas;
- Para a análise e interpretação de dados;
- Para as explicações e predições;
- Para a comunicação de resultados;
- Para a identificação de hipóteses;
- Para o uso do pensamento crítico, lógico e reflexivo.

A Proposta Curricular de Franco da Rocha coloca-nos em um lugar privilegiado, porém de muita responsabilidade. Temos o papel de orientar nossos alunos para o conhecimento desse mundo novo que se abre diante deles quando começam a fazer perguntas e a olhar além do evidente. Será nossa tarefa aproveitar a curiosidade que todos os alunos trazem para a escola, utilizando-a como trampolim no processo de aprendizagem.

## **EIXOS**

É necessário que todo cidadão tenha conhecimento científico para entender e debater questões a respeito do funcionamento da natureza, da ciência e da tecnologia. É preciso que haja maior aproximação entre a linguagem científica e a sociocultural para que os educandos compreendam a importância daquilo que aprendem na escola. Neste sentido, o ensino de Ciências prevê quatro eixos a serem trabalhados. São eles:

### **Meio Ambiente**

Abrange conteúdos que evidenciam a interferência do ser humano enquanto ser biopsicossocial nos ecossistemas terrestres, tendo em vista a transformação da natureza, a partir de suas necessidades. Desse modo, o ser humano cria uma nova ordem social, cultural e ambiental.

### **Ser Humano e Saúde**

Estabelece relação entre as questões referentes ao corpo humano com o meio ambiente e os demais elementos. Boa saúde envolve o bom funcionamento do organismo e também as condições de moradia, trabalho, alimentação, lazer, enfim, de acesso aos bens necessários à uma boa qualidade de vida.

### **Recursos Tecnológicos**

A perspectiva deste eixo traz elementos que permitem compreender as dimensões do fazer científico, a sua relação com a tecnologia e o caráter não neutro desses fazeres humanos. Este estudo se justifica pela necessidade de formar sujeitos capazes de compreender e utilizar os recursos tecnológicos disponíveis e suas implicações éticas e ambientais de produção e utilização desses recursos. Pode-se citar como exemplo, situações de consumo de determinado produto verificando não somente sua aplicabilidade, mas também sua ação relacionada à saúde humana, ao ambiente e à responsabilidade ética e social do fabricante.

É importante salientar que os eixos não devem ser tratados de forma isolada, pois indicam a perspectiva de abordagem e de organização dos conteúdos, que possibilita estabelecer conexões entre si, com as outras áreas e com os temas sociais contemporâneos. Parte-se de uma visão de ensino que considera o educando um sujeito constituído no seu grupo social, que lida com diferentes tipos de conhecimentos, interpretando-os a partir de

suas ideias, seus valores e crenças, os quais, por sua vez, provêm das influências socioculturais que fazem parte de suas vivências.

Dessa maneira, cada educando, considerado um ser biopsicossocial, é constituído por seu corpo físico e biológico e também por sua cultura, por suas experiências, que estão relacionadas à sua maneira de perceber, vivenciar e interpretar o mundo que conhece.

### **Objetivos Gerais do Ensino Fundamental – 1º ao 5º ano**

O ensino de Ciências Naturais deverá se organizar de forma que, ao longo do processo do Ensino Fundamental, os alunos sejam capazes de:

- Valorizar a criança como sujeito histórico e agente de transformação do mundo em que vive em relação constante e direta com os demais seres vivos e o ambiente, estimulando o respeito e a preservação de todas as formas de vida e manifestações culturais;
- Compreender a Ciência como um processo de produção de conhecimento e uma atividade humana, histórica, associada a aspectos de ordem social, econômica, política e cultural;
- Compreender a saúde pessoal, social e ambiental como bens individuais e coletivos que devem ser promovidos pela ação de diferentes agentes;
- Estimular a criança a questionar, identificar, relacionar e propor soluções para situações reais, colocando em prática conceitos, procedimentos e atitudes desenvolvidos no aprendizado escolar;
- Saber combinar leituras, observações, experimentações e registros para coleta, comparação entre explicações, organização, comunicação e discussão de fatos e informações;
- Valorizar o trabalho em grupo, sendo capaz de ação crítica e cooperativa para a construção coletiva do conhecimento;
- Propiciar aprendizagem inicial de conteúdos, saberes e princípios básicos de diferentes domínios do conhecimento humano, considerando que conteúdo escolar corresponde a informações e conceitos;
- Promover situações de contato com o conhecimento do ambiente sociocultural e natural, enriquecendo os diferentes domínios da expressão e da comunicação.

## **Ensino Fundamental – 1º ao 5º ano**

### **Os temas propostos são:**

#### **1º ano - Relações e Preservação**

Espaços de vivência da criança.

Locais, objetos, seres humanos e outros seres vivos no cotidiano doméstico e social nas suas relações de semelhanças e diferenças.

#### **2º ano - Modos de vida**

Modos de vida no cotidiano doméstico e social: grupos de pertencimento, horários e rotinas; alimentação e saúde; hábitos e contextos culturais.

Modos de vida animal e vegetal; relação das crianças e adultos com animais e plantas.

#### **3º ano - Manutenção da vida**

Objetos, costumes, normas, serviços, espaços públicos e recursos naturais

#### **4º ano - Nossa produção e consumo**

Produção, circulação e conservação de objetos e bens agrícolas, artesanais e industriais.

- **Nos comunicando:** Formas e meios de comunicação em diferentes épocas e culturas.

#### **5º ano - Cuidando da saúde e do ambiente**

Construção de identidades sociais e culturais e comparações e transformações do ser humano do ponto de vista biológico.

- **Viver na cidade de Franco da Rocha**

Ambientes e modos de vida na cidade ao longo das diferentes épocas.

Contribuições e avanços científicos.

**Objetivos e Conteúdos de Ciências – Ensino Fundamental**

Ciências - 1º ano		
Objetivos		Conteúdos
<b>MEIO AMBIENTE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observar e relatar oralmente o ambiente à sua volta;</li> <li>• Observar e registrar através de desenhos, os aspectos diurno e noturno do céu, diferenciando o dia da noite;</li> <li>• Registrar as mudanças no tempo, através de desenho;</li> <li>• Descrever oralmente o ambiente que o cerca;</li> <li>• Comparar diferentes tipos de animais de sua convivência;</li> <li>• Registrar, através de desenho, os meios de transporte conhecidos;</li> <li>• Registrar a diferença entre o dia e a noite;</li> <li>• Conhecer a importância do ambiente para os seres vivos;</li> <li>• Reconhecer que a água é importante para a manutenção da vida;</li> <li>• Entender que a Terra tem movimento;</li> <li>• Relatar suas vivências com animais de sua convivência;</li> <li>• Identificar os diversos tipos de transportes (terrestre, aquático e aéreo);</li> <li>• Identificar os meios de comunicação;</li> <li>• Observar e descrever diferentes tipos de plantas comuns da comunidade;</li> <li>• Diferenciar água potável da não potável;</li> <li>• Observar e relatar as diferenças entre o dia e a noite;</li> <li>• Identificar alguns animais que prejudicam a saúde;</li> <li>• Relatar a importância dos meios de transporte;</li> <li>• Relatar os meios de comunicação mais usados no seu cotidiano;</li> <li>• Comparar plantas identificando diferenças entre elas;</li> <li>• Reconhecer que a água não potável pode causar doenças;</li> <li>• Observar e relatar a germinação das plantas e as mudanças que ocorrem em seu crescimento;</li> <li>• Reconhecer que os animais vivem em diversos ambientes;</li> <li>• Identificar as poluições causadas pelos meios de transportes e suas consequências ao meio ambiente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Terra</li> <li>• Água</li> <li>• Meios de transporte</li> <li>• Meios de comunicação</li> <li>• Plantas</li> <li>• Poluição</li> </ul>

Ciências - 1º ano		
	Objetivos	Conteúdos
<b>SER HUMANO E SAÚDE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer seu próprio corpo</li> <li>• Reconhecer as noções básicas dos hábitos de higiene</li> <li>• Reconhecer os órgãos dos sentidos e sua funcionalidade</li> <li>• Reconhecer que boa alimentação é importante para a saúde</li> <li>• Conhecer e respeitar a diversidade na sala de aula (peso, cor, altura e sociocultural)</li> <li>• Relatar a importância dos hábitos de higiene para a saúde</li> <li>• Identificar hábitos da higiene bucal</li> <li>• Relacionar cada sentido com os seus órgãos</li> <li>• Identificar a importância dos cuidados com a higiene alimentar</li> <li>• Criar hábitos de autocuidados, respeitando as possibilidades e limites do próprio corpo (postura adequada)</li> <li>• Relacionar os alimentos mais comuns que fazem parte de sua alimentação</li> <li>• Reconhecer a escovação como meio de prevenção das doenças bucais</li> <li>• Reconhecer, através da experimentação, os tipos de informação que são obtidos através da visão, do olfato, do paladar, da audição e do tato</li> <li>• Reconhecer a origem dos alimentos (plantas e animais)</li> <li>• Identificar algumas doenças bucais causadas pela má escovação</li> <li>• Identificar que o corpo humano é dividido em partes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Higiene e Saúde</li> <li>• Órgãos do sentido</li> <li>• Hábitos alimentares</li> <li>• Corpo humano</li> </ul>

Ciências - 1º ano		
	Objetivos	Conteúdos
<b>RECURSOS TECNOLÓGICOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecer os recursos tecnológicos utilizados no seu dia-a-dia</li> <li>• Reconhecer que sem tecnologia não há desenvolvimento (agricultura, transporte e comunicação)</li> <li>• Identificar os recursos tecnológicos utilizados no tratamento da água</li> <li>• Identificar os recursos disponíveis para uma boa escovação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recursos Tecnológicos</li> </ul>

Ciências - 2º ano		
	Objetivos	Conteúdos
<b>MEIO AMBIENTE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observar e registrar o ambiente do entorno da escola</li> <li>• Identificar as mudanças do tempo</li> <li>• Verificar por meio de observação que os raios de Sol não incidem nos mesmos lugares durante um dia</li> <li>• Relatar o movimento da Terra em relação ao Sol</li> <li>• Diferenciar ser vivo de elemento não vivo</li> <li>• Reconhecer a importância dos ambientes para os seres vivos</li> <li>• Identificar lugares da Terra onde existe água</li> <li>• Reconhecer a existência de uma grande variedade de plantas e sua utilidade</li> <li>• Reconhecer que o ar existe</li> <li>• Identificar semelhanças e diferenças de seres vivos</li> <li>• Relacionar os dias e as noites ao movimento da Terra em torno de si mesma</li> <li>• Reconhecer o Sol como uma estrela que aquece e ilumina a Terra</li> <li>• Estabelecer diferenças entre água do rio e a do mar</li> <li>• Identificar algumas utilidades da água</li> <li>• Identificar as características de alguns vegetais</li> <li>• Reconhecer que o ar é indispensável ao ser humano</li> <li>• Organizar e registrar informações através de lista dos seres vivos e elementos não vivos</li> <li>• Reconhecer os benefícios e os perigos da exposição do corpo ao Sol</li> <li>• Relacionar a nascente ao aparecimento do Sol pela manhã e o poente ao desaparecimento do Sol à tarde</li> <li>• Identificar as variações do tempo</li> <li>• Identificar as partes que compõem os vegetais</li> <li>• Relacionar o vento ao movimento do ar</li> <li>• Identificar a importância dos seres vivos</li> <li>• Identificar seres vivos e elementos não vivos que interagem no ambiente</li> <li>• Identificar consequências da falta e o excesso de chuva</li> <li>• Reconhecer que a água é indispensável aos seres vivos</li> <li>• Relacionar alguns vegetais e sua utilização pelas pessoas e por outros animais</li> <li>• Identificar algumas utilidades do ar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Movimentos da Terra</li> <li>• Seres vivos e não vivos</li> <li>• Plantas</li> <li>• Ar</li> <li>• Água</li> <li>• Vegetais</li> </ul>

Ciências - 2º ano		
	Objetivos	Conteúdos
<b>SER HUMANO E SAÚDE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecer a necessidade da higiene corporal para preservar a saúde</li> <li>• Relacionar a limpeza do ambiente à preservação da saúde</li> <li>• Identificar partes do corpo humano</li> <li>• Identificar as próprias características físicas reconhecendo que cada ser humano é único e diferente de todos os outros</li> <li>• Reconhecer a importância da água potável para a saúde</li> <li>• Conhecer as partes que compõem o corpo humano</li> <li>• Identificar os cuidados necessários com a higiene bucal e reconhecer a cárie como uma doença que ataca os dentes</li> <li>• Relacionar hábitos alimentares adequados à preservação da saúde</li> <li>• Relacionar as partes do corpo humano de acordo com a sua funcionalidade</li> <li>• Diferenciar água potável de não potável</li> <li>• Reconhecer que o hábito de comer guloseimas em demasia pode ser prejudicial à saúde do corpo e bucal</li> <li>• Identificar a 2ª dentição humana como definitiva</li> <li>• Identificar os membros superiores e inferiores do corpo humano</li> <li>• Identificar as doenças associadas à ingestão de água não potável</li> <li>• Reconhecer que existe vida antes do nascimento</li> <li>• Identificar os procedimentos de tratamento doméstico da água</li> <li>• Identificar a origem de alguns alimentos</li> <li>• Reconhecer-se como parte de um grupo de animais que tem a inteligência desenvolvida</li> <li>• Reconhecer que os bebês precisam de cuidados</li> <li>• Relacionar a mastigação adequada dos alimentos à preservação da saúde</li> <li>• Reconhecer que o corpo é sustentado por ossos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Higiene e Saúde</li> <li>• Corpo Humano</li> <li>• Água</li> <li>• Hábitos Alimentares</li> <li>• Tratamento da água</li> </ul>

Ciências - 2º ano		
	Objetivos	Conteúdos
<b>RECURSOS TECNOLÓGICOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecer a tecnologia aplicada ao cultivo do solo (trator, arado etc.)</li> <li>• Reconhecer a tecnologia aplicada ao trânsito: semáforos ou sinais</li> <li>• Reconhecer que é possível utilizar a energia encontrada na natureza</li> <li>• Identificar as várias formas de receber informações (auditiva, visual e audiovisual)</li> <li>• Identificar algumas formas de energia, relacionando-as ao aumento da capacidade do trabalho</li> <li>• Tecnologia Recursos tecnológicos</li> <li>• Identificar, no seu cotidiano, os instrumentos da tecnologia que favorecem a comunicação entre as pessoas (telefone, rádio, televisão, fax, computador)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recursos Tecnológicos</li> </ul>

Ciências - 3º ano		
	Objetivos	Conteúdos
<b>MEIO AMBIENTE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Concluir que a água faz parte do ambiente e é um recurso não renovável</li> <li>• Inferir para onde vai a água da chuva</li> <li>• Identificar a superfície terrestre como parte da Terra em que vivem animais e vegetais</li> <li>• Reconhecer que o ar existe, identificando fatores que constata sua presença</li> <li>• Reconhecer as plantas como seres vivos que são encontrados em diferentes ambientes</li> <li>• Reconhecer as diferenças entre algumas espécies de animais</li> <li>• Reconhecer que os seres vivos se relacionam entre si e com o ambiente</li> <li>• Identificar a relação dos seres vivos com o ambiente, (através da oralidade, desenho, maquete etc.)</li> <li>• Descrever como se formam os depósitos de água subterrânea</li> <li>• Reconhecer que o ar ocupa lugar no espaço</li> <li>• Reconhecer que as plantas precisam de ar, água, luz e calor para viver</li> <li>• Identificar as partes das plantas e suas funções</li> <li>• Identificar o Sol como estrela, a Terra como planeta e a Lua como satélite</li> <li>• Reconhecer que um ser vivo serve de alimento para outro formando uma cadeia alimentar</li> <li>• Identificar as causas das inundações</li> <li>• Observar e relatar o papel que o ar representa na respiração dos seres vivos</li> <li>• Relacionar flores, frutos e sementes à reprodução de muitos vegetais</li> <li>• Reconhecer a divisão do tempo em: meses, ano e estações do tempo</li> <li>• Relacionar a semana às fases da Lua</li> <li>• Identificar alguns animais ameaçados de extinção</li> <li>• Identificar as características da água filtrada e não filtrada</li> <li>• Relacionar os estados físicos da água às mudanças de temperatura</li> <li>• Concluir que a superfície da Terra está sempre se modificando pela ação de diferentes agentes</li> <li>• Reconhecer que os ventos podem funcionar como fonte alternativa de energia</li> <li>• Reconhecer parte dos vegetais usados na alimentação e no tratamento da saúde</li> <li>• Identificar os pontos cardeais, tomando o Sol como referência</li> <li>• Reconhecer a necessidade de proteção dos animais em extinção</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Água</li> <li>• Terra</li> <li>• Ar</li> <li>• Plantas</li> <li>• Animais</li> </ul>

Ciências - 3º ano		
	Objetivos	Conteúdos
<b>SER HUMANO E SAÚDE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecer que a vida humana se compõe de diferentes fases</li> <li>• Inferir que algumas doenças são transmitidas de uma pessoa para outra</li> <li>• Relatar diferenças e semelhanças entre algumas espécies de animais</li> <li>• Identificar a coluna vertebral e alguns ossos do corpo humano</li> <li>• Reconhecer que o homem ocupa espaço e modifica o ambiente para atender às suas necessidades</li> <li>• Reconhecer algumas modificações do corpo e do comportamento do ser humano nas diferentes fases da vida</li> <li>• Identificar algumas formas de contágio das doenças</li> <li>• Reconhecer que algumas espécies de animais passam por transformações</li> <li>• Reconhecer que a higiene corporal é um fator para o bem-estar e para a convivência social</li> <li>• Aplicar as medidas de preservação da saúde através da observação das atitudes e cuidados com o próprio corpo e com o corpo do outro</li> <li>• Reconhecer-se como um animal vertebrado</li> <li>• Relacionar as vacinas à proteção contra algumas doenças</li> <li>• Comparar animais vertebrados e invertebrados, estabelecendo suas semelhanças e diferenças</li> <li>• Concluir que os bons hábitos alimentares favorecem o crescimento e o seu desenvolvimento</li> <li>• Concluir que a falta de higiene ambiental está relacionada à aquisição de doenças</li> <li>• Comparar os grupos de vertebrados: répteis, mamíferos, peixes, anfíbios, aves etc.</li> <li>• Reconhecer os principais riscos de acidente no ambiente doméstico, na escola e em outros ambientes públicos e como evitar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Corpo humano</li> <li>• Doenças</li> <li>• Higiene e Saúde</li> <li>• Animais</li> <li>• Prevenção de acidentes</li> </ul>

Ciências - 3º ano		
	Objetivos	Conteúdos
<b>RECURSOS TECNOLÓGICOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecer que o ser humano utiliza e transforma material da natureza</li> <li>• Relacionar o crescimento das cidades às transformações do ambiente naturais</li> <li>• Reconhecer a importância da tecnologia na prevenção da saúde (vacinas)</li> <li>• Tecnologia Recursos tecnológicos</li> <li>• Relatar a importância da tecnologia na produção de animais</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recursos Tecnológicos</li> </ul>

Ciências - 4º ano		
	Objetivos	Conteúdos
<b>MEIO AMBIENTE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relacionar o saneamento básico à preservação do ambiente e da saúde das populações</li> <li>• Identificar os estados físicos da água</li> <li>• Identificar plantas clorofiladas como seres vivos produtores do próprio alimento</li> <li>• Conhecer os microrganismos e como eles vivem</li> <li>• Identificar os componentes de uma cadeia alimentar</li> <li>• Reconhecer que o ser humano ocupa os espaços e modifica o ambiente para atender às suas necessidades</li> <li>• Conhecer as diferentes camadas da Terra e suas funções</li> <li>• Reconhecer as necessidades do tratamento da água e dos esgotos relacionando-os à defesa da saúde e à preservação do ambiente</li> <li>• Relacionar os estados físicos da água às mudanças de temperatura</li> <li>• Reconhecer a fotossíntese como o processo de produção de alimentos pelos vegetais</li> <li>• Identificar os tipos de microrganismos que são utilizados pelo homem</li> <li>• Identificar, em uma cadeia alimentar, as relações da dependência dos seres vivos</li> <li>• Reconhecer que o ser humano utiliza e transforma materiais da</li> <li>• Reconhecer os principais tipos de rocha, solos e algumas transformações da superfície terrestre (erosão)</li> <li>• Identificar o processo da captação da água, distribuição e armazenamento</li> <li>• Reconhecer que a água existente no planeta se renova por meio de mudança de estado</li> <li>• Identificar elementos necessários à fotossíntese, assim como o resultado desse processo</li> <li>• Conhecer o papel dos microrganismos como decompositores</li> <li>• Reconhecer os seres produtores, consumidores e os decompositores</li> <li>• Relacionar o crescimento das cidades às transformações do ambiente natural</li> <li>• Relacionar núcleo, crosta e manto às camadas que formam a Terra</li> <li>• Reconhecer a necessidade de preservação evitando o desperdício</li> <li>• Elaborar explicações acerca do estado físicos da água</li> <li>• Reconhecer que somente uma pequena parte da água do planeta pode ser usada para o consumo</li> <li>• Relacionar o processo de fotossíntese à existência de vida na Terra</li> <li>• Relacionar os microrganismos que causam doenças às medidas necessárias para impedir o contágio</li> <li>• Conhecer o papel de cada um na cadeia alimentar</li> <li>• Avaliar as consequências da ação do homem para a vida no planeta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Água</li> <li>• Terra</li> <li>• Cadeia Alimentar</li> <li>• Ambiente natural modificado</li> </ul>

Ciências - 4º ano		
Objetivos		Conteúdos
<b>SER HUMANO E SAÚDE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecer o corpo humano como um todo integrado onde existem vários órgãos com funções diferentes</li> <li>• Relacionar higiene, alimentação adequada e vacinação à preservação da saúde</li> <li>• Identificar o cérebro como órgão que controla o funcionamento do corpo humano</li> <li>• Reconhecer a importância do lazer e do repouso para a saúde mental e física</li> <li>• Identificar alguns órgãos do sistema digestório relacionando-os ao processo da digestão</li> <li>• Reconhecer a função dos rins e da bexiga na eliminação de substâncias tóxicas pelo organismo</li> <li>• Reconhecer que as comunidades, prefeituras e o serviço de saúde pública são responsáveis por medidas que visam manter a higiene do ambiente e identificar os principais órgãos do sistema respiratório e circulatório e suas funções</li> <li>• Identificar algumas atitudes que a população deve desenvolver para manter a higiene do ambiente</li> <li>• Valorizar hábitos de higiene social necessários à convivência saudável</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Corpo humano</li> <li>• Higiene e Saúde</li> <li>• Saúde Física e Mental</li> <li>• Saúde Pública</li> </ul>

Ciências - 4º ano		
Objetivos		Conteúdos
<b>RECURSOS TECNOLÓGICOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecer a contribuição da ciência e da tecnologia para maior produtividade nas lavouras</li> <li>• Identificar algumas técnicas usadas para a preparação e correção do solo, destinadas à agricultura</li> <li>• Identificar materiais recicláveis e o processo do tratamento de alguns componentes do lixo seja de materiais orgânicos ou inorgânicos</li> <li>• Relacionar o crescimento de problemas sociais graves (mortalidade infantil e desnutrição) com o desenvolvimento tecnológico na produção e estocagem de alimento, na indústria farmacêutica e na medicina</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recursos Tecnológicos</li> </ul>

Ciências - 5º ano		
	Objetivos	Conteúdos
<b>MEIO AMBIENTE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criar medidas para reduzir os problemas ambientais</li> <li>• Reconhecer a imensa quantidade de corpos celestes, percebendo que a paisagem celeste não é fixa</li> <li>• Identificar a estrutura da Terra e suas camadas básicas (hidrosfera, atmosfera, litosfera)</li> <li>• Reconhecer os movimentos da Terra: alternância do dia e da noite e o ano terrestre</li> <li>• Conhecer os desequilíbrios ambientais advindos de atividades humanas</li> <li>• Relacionar causas e consequências das alterações ambientais</li> <li>• Identificar a caracterização do sistema solar e seus planetas</li> <li>• Reconhecer que a atmosfera terrestre é composta de gases (nitrogênio e oxigênio) e sua importância para a vida</li> <li>• Reconhecer a atividade vulcânica e o magma do manto da terra</li> <li>• Diferenciar estrelas, planetas e satélites</li> <li>• Relacionar a qualidade de vida a um ambiente saudável</li> <li>• Conhecer a vida nos ambientes aquáticos e terrestres e os principais tipos de ecossistema</li> <li>• Reconhecer a importância da camada de ozônio para o ambiente</li> <li>• Conhecer leis relacionadas à preservação do ambiente • Comparar as diferentes estações nos hemisférios norte e sul • Reconhecer a combustão, a eletricidade e o magnetismo como fenômenos naturais, sua utilização e sua importância no cotidiano</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sistema Solar</li> <li>• Terra</li> <li>• Meio Ambiente</li> <li>• Ecossistema</li> </ul>

Ciências - 5º ano		
Objetivos		Conteúdos
SER HUMANO E SAÚDE	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar a célula como unidade fundamental da vida</li> <li>• Relacionar os conceitos unicelular e pluricelular</li> <li>• Discernir a estrutura anatômica do corpo</li> <li>• Identificar os diversos sistemas do corpo humano</li> <li>• Concluir que o corpo humano funciona de maneira integrada</li> <li>• Identificar os órgãos do sistema respiratório</li> <li>• Inferir que a respiração é o processo de absorção do oxigênio e a eliminação do gás carbônico</li> <li>• Reconhecer que o sistema nervoso comanda todo o corpo humano</li> <li>• Identificar o sistema nervoso e relacioná-lo a outros órgãos, principalmente os dos sentidos</li> <li>• Identificar os principais ossos do esqueleto, articulações, músculos e suas funções</li> <li>• Concluir que os ossos e os músculos são responsáveis por muitos movimentos do corpo, como andar, correr, escrever</li> <li>• Identificar a importância dos alimentos como fonte de energia para o corpo</li> <li>• Relacionar hábitos de higiene alimentar à sua importância para a saúde</li> <li>• Identificar os órgãos do sistema circulatório, relacionando-os às suas funções</li> <li>• Identificar os componentes do sangue</li> <li>• Identificar os órgãos do sistema urinário e suas funções</li> <li>• Reconhecer o suor como uma substância eliminada pelo corpo e sua função termo- regulação</li> <li>• Comparar os órgãos do sistema reprodutor masculino e feminino</li> <li>• Relacionar fecundação, gestação e noção de parto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Células</li> <li>• Alimentos</li> <li>• Corpo humano</li> </ul>

Ciências - 5º ano		
Objetivos		Conteúdos
RECURSOS TECNOLÓGICOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecer a contribuição da ciência e da tecnologia para maior produtividade nas lavouras</li> <li>• Relacionar a doação de órgãos para transplante à evolução tecnológica</li> <li>• Identificar os membros que podem ser substituídos por prótese</li> <li>• Identificar tecnologia aplicada na conservação de alimentos</li> <li>• Comparar técnicas para conservação dos alimentos caseiros com os industrializados</li> <li>• Relatar oralmente sobre a geração de energia elétrica nas usinas e sua transmissão</li> <li>• Tecnologias Recursos tecnológicos</li> <li>• Reconhecer que na cesariana se usa recurso tecnológico</li> <li>• Concluir que existe a gestação fora do corpo (in vitro)</li> <li>• Identificar tipos de materiais condutores e isolantes de eletricidade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recursos Tecnológicos</li> </ul>

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL / Ministério da Educação e Cultura. **Critérios para o atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. Brasília: MEC, 1995.

BRASIL / Ministério da Educação e Cultura. **Propostas pedagógicas e currículo em Educação Infantil**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. MEC/SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Ciências Naturais para o primeiro e o segundo ciclos**. Brasília: 1997.

BRASIL. MEC/SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Ciências Naturais para o terceiro e o quarto ciclos**. Brasília: 1998.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** /Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**/Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica – Brasília. DF: MEC, 2006.

CAMPOS, M. C. C. e NIGRO, R. G. **Didática das Ciências: o ensino-aprendizagem como investigação**. São Paulo: FTD, 1999. (Conteúdo e metodologia).