SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, CULTURA, ESPORTE E TURISMO DE VARGEM GRANDE PAULISTA



DOCUMENTO REFERÊNCIA

CURRÍCULO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE VARGEM GRANDE PAULISTA

AQUI TEM +EDUCAÇÃO



PREFEITURA DE VARGEM GRANDE PAULISTA

Prefeito
Josué Ramos

Secretária de Educação
Soeli Ramos

Gestora de Educação
Rosa Lirane Godinho de Andrade

Diretora de Educação
Mirian Andrade de Oliveira Novaes

Supervisores
Ana Claudia Branco Nascimento
Eliana Sanches da Silva
Rute Novaes Cardoso dos Santos
Maria Sueli Bigarelli de Jesus

Equipe Técnica Pedagógica

Andreia Prado Machado
Dagmar de Lourdes Sampaio Ribeiro
Denis Pereira dos Santos
Denise de Jesus Prates
Joelma Maria Pereira Teixeira
Simone da Luz Camargo Alves
Tânia Aparecida Penha

PREFEITURA DE
VARGEM GRANDE
PAULISTA

FICHA TÉCNICA DO CURRÍCULO MUNICIPAL

UMA CONSTRUÇÃO COLABORATIVA

Etapa da Educação Infantil e do Ensino Fundamental - Anos Iniciais

Andreia Prado Machado
Denis Pereira dos Santos
Denise de Jesus Prates
Joelma Maria Pereira Teixeira
Mariana Takaki Rangel
Regina Lúcia de Souza
Simone da Luz Camargo Alves
Tânia Aparecida Penha

Redatores

Apresentação: Regina Lúcia de Souza
Educação Integral: Denis Pereira dos Santos
Competências Gerais: Andreia Prado Machado
Alfabetização e Letramento: Andreia Prado Machado
Projeto de Vida: Andreia Prado Machado
Tecnologia Digital: Mariana Takaki Rangel
Educação Infantil: Tânia Aparecida Penha
Língua Portuguesa: Andreia Prado Machado
Arte: Mariana Takaki Rangel
Educação Física: Denis Pereira dos Santos
Matemática: Regina Lúcia de Souza
Ciências: Denis Pereira dos Santos
Geografia: Mariana Takaki Rangel
História: Denise de Jesus Prates
Ensino Religioso: Mariana Takaki Rangel
Revisão Textual: Dagmar de Lourdes Sampaio Ribeiro
Diagramação:Roberto Pires de Oliveira

… e todos os participantes do Município e das Escolas Municipais.

SUMÁRIO

CURRÍCULO VARGEM-GRANDENSE: ENTRELAÇANDO SABERES
Apresentação 09
EDUCAÇÃO INFANTIL
Introdução 21
Proposta Pedagógica 33
Organizador Curricular 83
ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS
Ensino Fundamental – Anos Iniciais 111
COMPROMISSO COM O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS
Foco no Desenvolvimento de Competências 119
COMPROMISSO COM A ALFABETIZAÇÃO, O LETRAMENTO E OS (MULTI)LETRAMENTOS EM TODAS AS ÁREAS DO CONHECIMENTO
Processo de Alfabetização 123
ESTÍMULO E O APOIO À CONSTRUÇÃO DO PROJETO DE VIDA
Projeto de Vida 129
TECNOLOGIA DIGITAL
Tecnologia Digital: o estudante como consumidor e produtor de tecnologia 135
AVALIAÇÃO
Avaliação: nossa ferramenta a serviço das aprendizagens 141
ÁREA DE LINGUAGENS
Área de Linguagens 149
LÍNGUA PORTUGUESA
Língua Portuguesa – Área de Linguagens 153
ARTE
Arte – Área de Linguagem 211
EDUCAÇÃO FÍSICA
Educação Física – Área de Linguagens 239
ÁREA DE MATEMÁTICA
Área de Matemática 263
ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA
Área de Ciências da Natureza 307
Ciências – Área de Ciências da Natureza 312
ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS
Área de Ciências Humanas 325
GEOGRAFIA
Geografia – Área de Ciências Humanas 331
HISTÓRIA
História – Área de Ciências Humanas 361
ÁREA DE ENSINO RELIGIOSO
Ensino Religioso 385
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 387

CURRÍCULO VARGEM-GRANDENSE: ENTRELAÇANDO SABERES

Apresentação

Ao longo dos anos, concepções sobre criança e sua infância foram discutidas por várias linhas teóricas. Todas válidas, com certeza. Mas há uma singularidade única a ser considerada, a criança como sujeito e autora de sua história. Logo, a nossa concepção de criança no município, tem sido construída no contato que todo e cada um dos profissionais fazem com as crianças que atendem nas instituições de Educação Infantil. Nela se dispõem o retrato fiel às crianças da atualidade e, como vem se construindo e reconstruindo a cada nova geração em conformidade aos contextos de assuntos econômicos, políticos, culturais e sociais, caracterizando assim, este período.

Sarmento apud Nascimento declara que conhecer as ‘nossas’ crianças é decisivo para a revelação da sociedade, como um todo, nas suas contradições e complexidades. Mas é também a condição necessária para a construção de políticas integradas para a infância, capazes de reforçar e garantir os direitos das crianças e a sua inserção plena na cidadania ativa.

Como tal, destacamos nossa crença sempre clara sobre uma gestão democrática e, em prol da comunidade educadora, indo ao encontro a ações e instrumentos que garantam a participação e o diálogo crítico de todos os educadores e gestores que compõem a rede de ensino, dando voz às suas experiências e fazeres educativos, bem como ao devotado compromisso com a escola pública de qualidade.

Agradecemos a todos os educadores da Rede Municipal de Ensino de Vargem Grande Paulista, por seu envolvimento nesse processo e reafirmamos nossa proposta de construção democrática do currículo para uma escola promotora de cidadania.

É com grande satisfação que apresentamos o Currículo Municipal de Vargem Grande Paulista, documento elaborado a partir dos fundamentos educacionais expostos na nossa Constituição Federal (CF/1988), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica (2013), no Plano Nacional de Educação (PNE/2014), nos Referenciais da Educação Infantil, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017), no Currículo Paulista e a

partir do reconhecimento e da valorização dos diferentes povos, culturas, territórios e tradições existentes em nosso Município e Estado.

Você está convidado a trilhar pelo histórico da construção do documento, e da concepção de currículo e sua prática em sala de aula até chegar aos eixos estruturadores que o compõem. É importante sentir-se parte deste texto, uma vez que o colocará em prática na sala de aula.

Os estudos foram iniciados em 2018, com leituras, seminários e formações regionais e municipais. O presente documento é resultado e fruto do esforço dos profissionais da Educação representantes das Redes Municipal, Particular, Estadual, de Educação e familiares de Vargem Grande Paulista, atuando de modo colaborativo, associando saberes, procedimentos, reflexões e experiências a respeito da prática docente nos diferentes componentes curriculares que aconteceu no dia 06 de setembro de 2019, com oficinas para o processo da construção do Currículo no “Dia D”.

A construção, portanto, deste Currículo Municipal de Vargem Grande Paulista ocorreu de forma ativa e dialogada entre o Estado e o Município, uma oportunidade singular para o fortalecimento do regime de colaboração – previsto desde a Constituição Federal (1988) – para avançarmos na consolidação de um Sistema Integrado de Educação, como vem sendo debatido.

A defesa de um sistema de educação único funda-se na integralidade do atendimento e no reconhecimento conjunto da oferta de uma educação pública inclusiva, com qualidade e equidade. Em outras palavras, trata-se de não distinguir a qual rede um estudante se vincula ao longo da trajetória escolar. O que se deve garantir é a oferta de um ensino de qualidade e de oportunidades de formação e transformação social diversificadas, que zelem pelo direito à aprendizagem – como destacamos ao longo de todo o documento.

Compreendemos, assim, que é necessário vencer as amarras institucionais e culturais existentes e avançar no fortalecimento da democracia. Ter um currículo Municipal materializa esta proposta e potencializa as relações entre as escolas, professores e estudantes.

Esperamos que este documento, que ora lhe é apresentado, oriente na elaboração dos planos e ações educacionais em Vargem Grande Paulista, surgindo, da prática de cada educador e de cada escola, formas de implementação de uma educação inclusiva, igualitária e democrática.

De igual modo, esperamos que todos os profissionais da educação envolvidos com as políticas públicas encontrem neste documento o embasamento para a continuidade das discussões, visto que o processo educacional é polissêmico e multifacetado, requerendo, portanto, um trabalho constante e colaborativo das várias

instâncias, cujas ideias e propostas tenham como fim a busca e a garantia de direitos educacionais plenos e justos.

Assim, é com carinho imenso que apresentamos o resultado desse processo de construção conjunta, envolvendo o município, gestores, professores, estudiosos e muitos que têm na educação o processo por excelência para a formação integral de crianças e adolescentes. Além de seminários, da escuta direta de professores e professoras, o documento teve a leitura crítica de especialistas das diferentes etapas/componentes curriculares.

Sob a intitulação de Currículo Municipal de Vargem Grande Paulista, ele busca apontar caminhos para que o currículo das escolas vargem-grandenses seja vivo e prazeroso, de modo a assegurar as aprendizagens essenciais e indispensáveis a todas as crianças e adolescentes, cumprindo de forma efetiva com o compromisso assumido pelo Município na garantia do direito das aprendizagens essenciais.

O Currículo constitui, portanto, a consolidação de uma ação articulada e integrada para fortalecer o protagonismo dos docentes, de seus alunos e suas alunas em cada sala de aula do Município e a reafirmação do compromisso com a construção de uma sociedade mais justa, mais equânime e igualitária.

Ao final, deverá ser compreendida a relação deste documento com o seu dia a dia na escola, compreendendo os preceitos aqui tratados e levando para sala de aula e para a escola, com autonomia, dialogando com seus pares, com a gestão escolar e com os seus estudantes, fortalecendo os princípios do direito à aprendizagem de qualidade, da equidade, do reconhecimento e da valorização das diversidades, da inclusão e da gestão democrática e participativa, com vistas à promoção da educação em sua integralidade.

Assim Vargem Grande Paulista vive um momento histórico, nunca visto, por ser um esforço coletivo de produção de um documento inédito de referência para todas as Unidades de Ensino, que disponibiliza para as escolas e professores um currículo crítico, reflexivo e contextualizado, alinhado com a diversidade regional vargem-grandense e com o propósito de melhoria da aprendizagem e do desenvolvimento dos nossos estudantes.

Competências Gerais da BNCC, reiteradas pelo Currículo Municipal

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens — verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital —, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8.Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Estrutura do Currículo Municipal

Os princípios e características próprios da Educação Infantil, bem como das áreas de conhecimento e componentes curriculares do Ensino Fundamental estão apresentados em textos introdutórios próprios, que lançam luz sobre aspectos fundamentais das aprendizagens em cada momento da Educação Básica, bem como articulações importantes entre as etapas e entre as áreas de conhecimento, a fim de demonstrar a unidade e a integralidade do Currículo.

Para apresentar e destacar os campos de experiência na Educação Infantil e as habilidades no Ensino Fundamental, foram estruturados os organizadores curriculares. O organizador busca, por meio da apresentação das aprendizagens esperadas em cada etapa do ensino, exemplificar, conectar e tornar o contexto da aprendizagem mais significativo, fundamentando-se nas realidades do território paulista e do tempo nos quais as aprendizagens devem ocorrer.

Especificamente no Ensino Fundamental, a perspectiva interdisciplinar ou aprofundada dos objetos do conhecimento e indicações sobre o uso de metodologias e estratégias didático-pedagógicas diversificadas estão apresentadas na escrita das habilidades, de forma a garantir a equidade, igualdade e protagonismo dos estudantes, por meio da progressão de aprendizagens e do desenvolvimento integral.

Também se observa que as habilidades indicam possibilidades de práticas, situações e procedimentos que motivem e engajem cada estudante nas aprendizagens, tendo como referência a sociedade e a cultura digital na qual estão inseridos, proporcionando uma relação de ensino e aprendizagem no contexto em que elas devem ocorrer. É importante destacar que, por ser um referencial para todas as redes e escolas do território de Vargem Grande Paulista possui seus organizadores curriculares estruturados por ano de escolaridade em todos os componentes do Ensino Fundamental. Os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento na etapa da Educação Infantil e as habilidades na etapa do Ensino Fundamental são acompanhados por códigos alfanuméricos que os identificam. Assim, a estrutura do código segue as normativas abaixo:

Código alfanumérico para a Educação Infantil

EI 02 TS01

O primeiro par de letras indica a etapa de Educação Infantil.

O último par de números indica a posição do objetivo de aprendizagem e desenvolvimento na **numeração sequencial** de cada grupo/faixa etária proposto na BNCC.

O primeiro par de letras indica o **grupo por faixa etária**:
01 = Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)
02 = Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)
03 = Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)

O segundo par de letras indica o **campo de experiência**:
EO = O eu, o outro e o nós
CG = Corpo, gestos e movimentos
TS = Traços, sons, cores e formas
EF = Escuta, fala, pensamento e imaginação
ET = Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações

Código alfanumérico para o Ensino Fundamental

EF 03 CI 10 B

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

A existência de letra após o número da habilidade foi **desdobrada** a partir de uma habilidade da BNCC ou do Currículo Paulista.

O primeiro par de números indica o **ano** (**01 a 09**) a que se refere a habilidade.

Ou no caso de Língua Portuguesa, Arte e Educação Física, o **bloco de anos** como segue:

Língua Portuguesa/ Arte
15 = 1º ao 5º ano

Língua Portuguesa/ Educação Física
12 = 1º ao 2º ano
35 = 3º ao 5º ano

O segundo par de letras indica o **componente curricular**:
AR = Arte
CI = Ciências
EF = Educação Física
GE = Geografia
HI = História
LP = Língua Portuguesa
MA = Matemática

O último par de números indica a posição da habilidade na **numeração sequencial** de cada do ano ou bloco de anos, conforme apresentado na BNCC.


EDUCAÇÃO
INFANTIL

Agradecimentos

O ato de agradecer, é o ato de reconhecer e, podemos dizer que foram muitos percalços nos quais passamos, como seres humanos para chegarmos a este entendimento sobre conhecimento e, no nosso caso específico, de criança e de Educação Infantil. Assim, queremos agradecer a todas as crianças do passado que nos ensinaram sobre a constituição de criança e infância; para que daqui para frente possamos avançar e promover maior entendimento do ser. Sem esquecer, é claro dos profissionais de educação, que através de suas hipóteses com erros e acertos, aos grandes pesquisadores, teóricos, cientistas, filósofos, médicos, psicólogos. Enfim, a todos que se ocuparam com o ser criança.



Em realidade, na escola não devemos aprender para saber, mas devemos aprender para sempre podermos aprender com a vida.

(Rudolf Steiner)

INTRODUÇÃO

Em 2018, foi lançada a proposta de dialogar entre os pares da Educação, sobre a Construção do Currículo Municipal. Assim, nesta iniciativa, em 2019, no encontro ENTRELAÇANDO SABERES, a intenção era a de coletar saberes diversos dos profissionais, protagonistas da educação. Tendo como objetivos principais:

- Participar da construção do Currículo Municipal, para que tivéssemos um documento representativo e adequado a realidade de Vargem Grande Paulista;
- Ser protagonista e fazer deste, um momento histórico;
- Contemplar as aprendizagens essenciais à bebês, crianças bem pequenas, crianças pequenas, crianças, jovens e adultos durante a Educação Básica;
- Materializar a discussão realizada no Dia “D” (Encontro ENTRELAÇANDO SABERES), com propostas pedagógicas para as competências gerais e específicas apresentadas.

Foi um momento de grande entrosamento, onde se discutiu: O que é currículo; Como pensar o currículo na Educação Infantil; Qual a relação entre o currículo e o projeto político-pedagógico; O que ensinar às crianças nas diferentes idades; O que é conteúdo na Educação Infantil; Como a Educação Infantil se articula com o Ensino Fundamental ao pensar a estrutura curricular.

Essas indagações explicitadas à equipe da Secretaria de Educação, Cultura, Esporte e Turismo – SECET, foram se construindo nos encontros com os profissionais, nos cursos de formação, nos grupos de trabalho. Essa necessidade tornou-se mais eminente quando as discussões giravam em torno de processos avaliativos das crianças, o diário e a escrituração na Educação Infantil. O que avaliamos? Quando avaliar? Que significado tem essa avaliação da criança na Educação Infantil? Portanto, nota-se a estreita relação entre currículo e avaliação.

Sabendo-se que o currículo é um dos elementos do PPP, que deve se articular com os demais elementos desse projeto e ser norteado por suas concepções, considerando as especificidades do seu desenvolvimento e do contexto em que vivem, bem como pelas exigências do mundo contemporâneo para que seja um norteador e, possa contribuir para com o protagonismo da escola e município. Assim, promovendo uma postura investigativa e ativa, motivando os envolvidos com a educação, buscando movimento construtivo neste sentido, deixando assim, uma semente para as novas futuras gerações de profissionais que se debruçarão no que aqui deixamos como um fio “vermelho” norteador, incentivando-os a buscar e, produzir novos saberes e conquistas dentro da educação, uma vez que esta não pode ser engessada e sim a semente promotora de cultura para uma sociedade mais justa, harmoniosa e fraterna.



CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO

Segundo Kishimoto, o tema do currículo começa a ter visibilidade, embora fraca, no final da década de 1970 e início dos anos 1980, em decorrência da criação de órgãos estaduais, municipais e federal responsáveis pela Educação Infantil. Na ocasião, prevaleciam reflexões sobre funções das instituições de Educação Infantil e explicitação de projetos pedagógicos determinando expansão de creches e pré-escolas públicas, sem preparação de profissionais e falta de infraestrutura para atendimento de crianças pequenas (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO..., 1996). Nessa ocasião, não se aceitava o termo currículo, considerado mais apropriado para níveis acima da educação infantil, predominando o uso do termo “proposta pedagógica” (KISHIMOTO, 2002). Assim, as discussões sobre o currículo necessariamente abordam, com maior ou menor ênfase, os conhecimentos escolares, os procedimentos e as relações sociais que configuram o cenário pedagógico, as transformações que desejamos efetuar nos alunos, os valores que desejamos passar e as identidades proativas que pretendemos auxiliar a construir. Em outras palavras, discussões sobre conhecimento, verdade, poder e identidade marcam, invariavelmente, as teorizações sobre questões curriculares. (MOREIRA; CANDAU, 2006; SILVA, 1999).

Segundo Saviani em Gama e Duarte, “(...) currículo é o conjunto das atividades desenvolvidas pela escola.” Especificamente, são as atividades essenciais que a escola deve se ocupar, tomando todos os cuidados para atingir, sob pena de rompimento de construções de saberes, caso não atendidas com zelo, tratando-se do conjunto das atividades nucleares desenvolvidas pela escola.

O processo de “seleção do conhecimento” a ser incorporado ao currículo não deve se dar de maneira aleatória, mas com base no que é necessário ao ser humano conhecer para enfrentar os problemas que a realidade apresenta. A problematização da realidade pelos profissionais como parte do método da prática pedagógica é fundamental, pois a seleção do conhecimento que se vincula à definição dos objetivos de ensino implica definir “prioridades” (distinguir o que é principal do que é que secundário), o que é ditado “[...] pelas condições da situação existencial concreta em que vive o homem.” Assim, entende-se que para a elaboração de um currículo, todos os envolvidos devem se apropriar da temática: ensinar para que?



Müller e Skrsypcsak, relatam que as definições de currículo são vastas e, aparecem em diferentes percepções, todos salientando sua importância no processo de ensino-aprendizagem, bem como, destacam que eles não se resumem apenas nos conteúdos a serem trabalhados, mas sim a todo o processo educativo e construção de identidade. Portanto é de fundamental importância que os professores conheçam o currículo na sua essência, não apenas os seus conteúdos. Sendo estes importantes para uma educação e para o processo de ensino-aprendizagem. Porém, ele também recebe algumas críticas. Informam que de acordo com Cury (2018), devido as reformas educacionais, o currículo vem sendo visto como um difusor dos problemas da educação. Porém, ao mesmo tempo, o mesmo seria o responsável pela superação da desigualdade educacional. Portanto, o currículo passa a ser considerado, hoje, principalmente através da BNCC como uma esperança para a melhoria da educação e a diminuição das desigualdades sociais.

Entende-se que o currículo funcional, é aquele que é aberto, sendo construído segundo a realidade da comunidade escolar e, promotor de mudanças na sociedade tendo como veiculador a escola.

Para Macedo in Müller e Skrsypcsak, quanto maior as possibilidades abertas pelo currículo formal para dar conta dessa multiplicidade, mais ele estará inserido no cotidiano da experiência escolar. Quanto mais fechado e definidor se pretender o currículo formal, menos associações ele terá com a dinâmica que se estabelece nas salas de aula.

Aproximar-se da realidade de seu bairro, seu município como um todo, para que a escola, em sua identidade crie uma proposta curricular que vá de encontro às necessidades de todos os atendidos que fazem parte de toda “comunidade” escolar.

Em conformidade a Sacristán, o currículo é um conceito de uso relativamente recente entre nós, se considerarmos a significação que tem em outros contextos culturais e pedagógicos nos quais conta com uma maior tradição. (...). Nossa cultura pedagógica tratou o problema dos programas escolares, o trabalho escolar etc., como capítulos didáticos, mas sem a amplitude nem ordenação de significados que quer sistematizar o tratamento sobre os currículos. Em prática, o currículo conclama uma didática muito bem conhecida, em consonância a atitudes políticas, de gestão econômica administrativa que incorporam valores e toda uma ética promotora de superação de paradigmas que impedem a racionalização que levam apenas a teorização do currículo, quebrando certa ingenuidade pedagógica que se julgue capaz a subordinar a prática a que se refere o currículo.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) definem currículo como um componente da proposta pedagógica, um: [...] conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças [...]. (Brasil. MEC, 2009, p. 12)





Grundy, in Sacristán, assegura que: “o currículo não é um conceito, mas uma construção cultural. Isto é, não se trata de um conceito abstrato que tenha algum tipo de existência fora e previamente à experiência humana. É, antes, um modo de organizar uma série de práticas educativas”. O que nos aponta a temática sobre currículo, então? É como tecer. A urdidura e a trama vão se entrelaçando e fazendo a construção com fios que se entrecruzarão, numa tessitura interminável. Pois assim é, na construção da cultura que levanta e constrói uma sociedade.

É crucial o questionamento, sobre o que se ensinar na escola e, em particular quais pilares se levantam na Educação Infantil. Querer provar teses sobre o desenvolvimento infantil, usando deste ou daquele teórico, sem se envolver em questões que discernem o ser humano em sua constituição integral, fará do currículo um documento enfadonho, pois em suma, sua tendência o irá levar a sucumbir e não ser posto em prática.

Logo, o perigo é grande quando se trata em não colocar em primeiríssima instância, a atenção que se deve dar aos saberes intrínsecos de cada um dos envolvidos no ambiente escolar. Currículo está atrelado a conhecimento; e este por sua vez aponta a estes saberes que o coletivo traz, mas que, no entanto, necessita depuração para se transformar em norteador de cultura.

Deste modo, o currículo está entrelaçado com o conceito de método e a ordem que a constituição escolar utiliza para encaminhar, administrando seus conteúdos. Cabe a instituição ser articuladora dos tais saberes, customizando o conhecimento que circula, articulando as experiências para que uma amplitude de conhecimentos possa despertar interesse, promovendo cultura que rege uma sinfonia para a cidadania e, um desenvolvimento humano integral.

A construção de um currículo deve ser criteriosa, uma vez que para aprender, a criança vai necessitar além de conceitos, contar com uma abrangência que lhe ofereça princípios, procedimentos e atitudes. Permitindo que a prática pedagógica ofereça oportunidades transgredindo a simples avaliação para um guia de orientação de vida. Para Kishimoto, num currículo norteador, espera-se encontrar em sua definitiva, as respostas para as questões: que criança se quer atender, qual é o juízo de educação construído, o que significa ensinar atualmente e para a vida, como ensinar para que se aprenda, quais são os aspectos da avaliação que norteia. Estes questionamentos influenciam a construção de bases formadoras que fundamentam e, dão prioridade para certas decisões no currículo. Portanto, a instituição educativa tem um papel fundamental no acolhimento do saber intrínseco da criança e, que pode ser ampliado por meio das vivências, das brincadeiras, do que aprende com a família e com os demais.



BREVE PERCURSO HISTÓRICO

Em conformidade com lei Federal no 5.692, de agosto de 1971, coube aos Estados a formulação de propostas curriculares para orientar as escolas públicas e particulares de seu território quanto aos conteúdos a serem garantidos a todos os estudantes – diretrizes gerais.



No início da década de 1980, discussões com vistas à elaboração e revisão dos seus currículos.

Em 1983, a implantação do Ciclo Básico (Decreto Nº 21.833, de 21/12/1983), reorganização do Ensino de 1º Grau, com vistas a democratizar a oferta e imprimir qualidade ao ensino e à aprendizagem dos estudantes da 1ª e da 2ª série das escolas do Estado. Tendo como objetivo, redução dos altos índices de repetência e de evasão escolar dos estudantes em seu processo inicial de alfabetização.

1985 - Elaboração de propostas curriculares para todos os componentes.

A Educação Infantil firma-se como um direito de toda a criança a partir da Constituição Federal de 1988, contudo é na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 9394/96 (LDBEN) que aparece definida como primeira etapa da educação básica, passando a integrar os sistemas de ensino, constituindo um espaço institucional educativo, com exigências legais que visam garantir um atendimento de qualidade às crianças de 0 a 6 anos.

O reconhecimento da Educação Infantil como parte da educação básica atribui ao poder público a responsabilidade de formular políticas de expansão do atendimento, formação específica dos profissionais, orientações pedagógicas, adequação e construção de espaços físicos para esta etapa educacional.

Fixada as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) com a resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, tendo como objetivos:

Estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil a serem observadas na organização de propostas pedagógicas na Educação Infantil.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil articulam-se às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil.

Além das exigências dessas diretrizes, devem também ser observadas a legislação estadual e municipal atinentes ao assunto, bem como as normas do respectivo sistema.

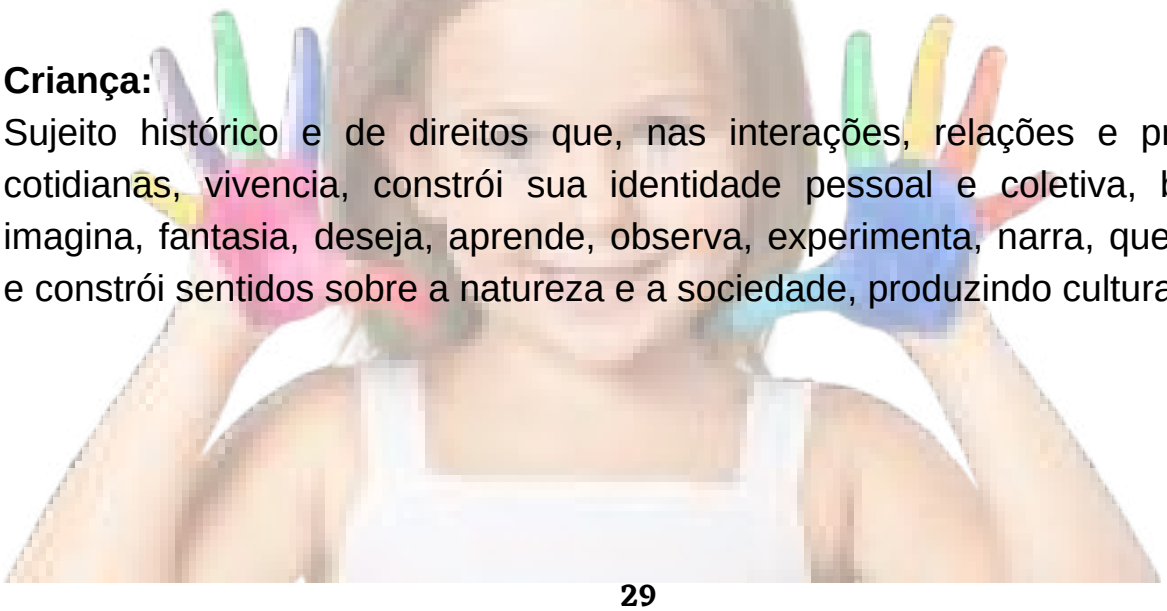
E para efeito das Diretrizes são adotadas as definições:

Educação Infantil:

Primeira etapa da Educação Básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção.

Criança:

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



REFLETINDO O MOMENTO ATUAL



Temos em Soligo e Prado a constatação de que hoje vivemos um contexto bastante complexo, que não pode ser esquecido ou desconsiderado quando se analisa as questões da educação e da formação profissional. São dimensões diferenciadas – socioeconômicas, políticas, ideológicas, culturais – que se somam e tendem a potencializar umas às outras.

A sociedade passa por um processo de, ao mesmo tempo, deterioração de certos valores éticos e de agravamento do conservadorismo, como resultado de um conjunto de fatores relacionados, em grande medida, ao atual estágio do capitalismo neoliberal. Nesse cenário, onde as ‘leis de mercado’ se impõem como preponderantes, o que se vê é o fortalecimento de valores, como o individualismo e o consumismo, e visões de mundo que não privilegiam relações solidárias, engajamento em projetos coletivos, defesa dos direitos sociais, princípios sólidos de respeito ao ser humano e práticas da delicadeza como um bem. Não raro esse contexto produz um clima geral de desnorteamento, descontinuidade e insegurança diante do futuro, que tende a produzir ou agravar nas pessoas uma perspectiva autocentrada, de procurar levar vantagem e garantir o que for possível para não perder o que conseguiram conquistar diante de um amanhã incerto.



Currículo:
Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

Proposta Pedagógica:
Proposta Pedagógica ou Projeto Político Pedagógico (PPP), é o plano orientador das ações da instituição e define as metas que se pretende para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças que nela são educados e cuidados. É elaborado num processo coletivo, com a participação de toda comunidade escolar.
Nota-se que o palco da Educação Infantil passa e, passará por intensas modificações e atualizações, uma vez que a demanda de cada geração pede cuidado e aprimoramento das leis que gerem a constituição e elaboram propostas para atender a educação. Assim, será um campo sempre aberto para discussões construtivas que venham a amadurecer mais e mais a concepção de um fazer educativo.

Tudo isso, que acontece na sociedade como um todo, evidentemente está também, de algum modo, na escola.
Podemos entender, a partir do exposto, que a infância está sendo invadida pela ideia materialista. Deixamos rastros nos caminhos que percorremos. Nossas crianças são o futuro e, elas estão perdendo os referenciais primordiais de conduta embasadas em valores. O que fazemos no agora vai definir como viveremos. A escola é o alicerce para a mudança. Nosso papel de profissionais da educação, urge se engajar com a sabedoria. A escola é polo unificador. Sua função é ensinar para dignificar corpo, alma e espírito. Preparar para o desafio da experiência humana, levando a criança a buscar os "por quês" da vida como um todo para fazer mais e melhor, auxiliando-a a crescer e completar sua maturação orgânica de forma equilibrada para que não recue frente a vida.



Prestem atenção no que eu digo, pois eu não falo por mal: os adultos
que me perdoem, mas ser criança é legal!
Vocês já esqueceram, eu sei!
Por isso eu vou lhes lembrar: pra que ver em cima do muro, se é mais gostoso escalar?
Pra que perder tempo engordando, se é mais gostoso brincar?
Pra que fazer cara tão séria, se é mais gostoso sonhar?
Se vocês olham pra gente, é chão que veem por trás.
Pra nós, atrás de vocês, há o céu, há muito, muito mais!
Quando julgarem o que eu faço, olhem seus próprios narizes: lá no seu tempo
de infância, será que não foram felizes?
Mas se tudo o que fizeram, já fugiu de sua lembrança, fiquem sabendo o que eu quero:
MAIS RESPEITO, EU SOU CRIANÇA!

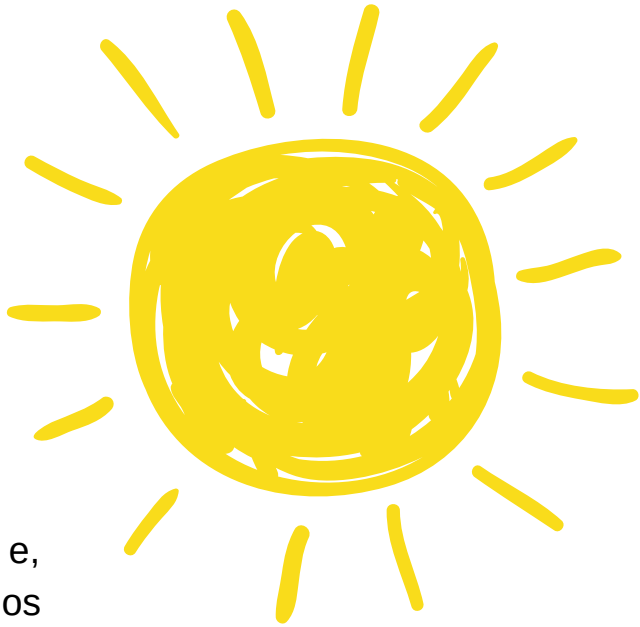
Pedro Bandeira

PROPOSTA PEDAGÓGICA

Vida, terra e cor
Sol, luz, infância e sabor
Brincadeira, dança e amor
Movimento, culturas, músicas e humano calor.
Onde está o professor?
Entre as crianças ele se encontra como articulador, mediador...
Ele aprende a aprender
Entre as gerações ele transforma e com as crianças aprende a ser!
A infância é vivida com muita emoção, cor e amor
Isso é viver!

Professora Marcielle Martins Poujeaux da Rosa, 2013







Rudolf Steiner, filósofo, educador e, fundador da Pedagogia Waldorf, nos ensina que a idade da infância, é sem dúvida o tempo em que a vida é boa, a vida é bela. Portanto, a fase em que a criança está na Educação Infantil, descortina-se em um estado de deslumbramento pela vida. Tudo o que acontece, se move em consequência de sua mais pura curiosidade. O ser humano adulto, que já foi criança, está para assessorar e mentorar suas descobertas e, zelar para que seu desenvolvimento seja o mais saudável possível.











Afinal, o que é uma Proposta Pedagógica?

Sendo um documento que reflete a identidade da escola e um dos principais elementos que fazem parte do Projeto Político Pedagógico, sua missão e seus valores, deve ser construída por toda a comunidade escolar, e seu objetivo é dar direcionamento para garantir o aprendizado dos alunos e como ele será alcançado.

Em conformidade a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no Artigo 12, inciso primeiro, os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica.

Dessa forma, englobará as disciplinas e metodologias adotadas, visando apresentar os métodos de ensino que formam a linha educacional da escola, as diretrizes que vão guiar a construção dos currículos, calendários, entre outros tópicos fundamentais. Sendo de certa forma a identidade de cada unidade escolar, pois, cada instituição de ensino deve elaborar a sua proposta pedagógica de forma particular e única, uma vez que sua elaboração está diretamente ligada com o projeto político pedagógico da escola. Lembrando-se de ser articuladora, buscando aliançar-se a comunidade familiar das crianças atendidas pela instituição, tornando-se todos, cabeça e coração, para alcançarem juntos o resultado esperado: o desenvolvimento e a evolução da criança.

Segundo Soligo, o desafio de organizar a prática pedagógica a partir do modelo metodológico da resolução de problemas se expressa, principalmente, no planejamento de situações de ensino e aprendizagem difíceis e possíveis ao mesmo tempo, ou seja, em atividades e intervenções pedagógicas adequadas às necessidades e possibilidades de aprendizagem dos alunos. Uma prática desse tipo pressupõe:

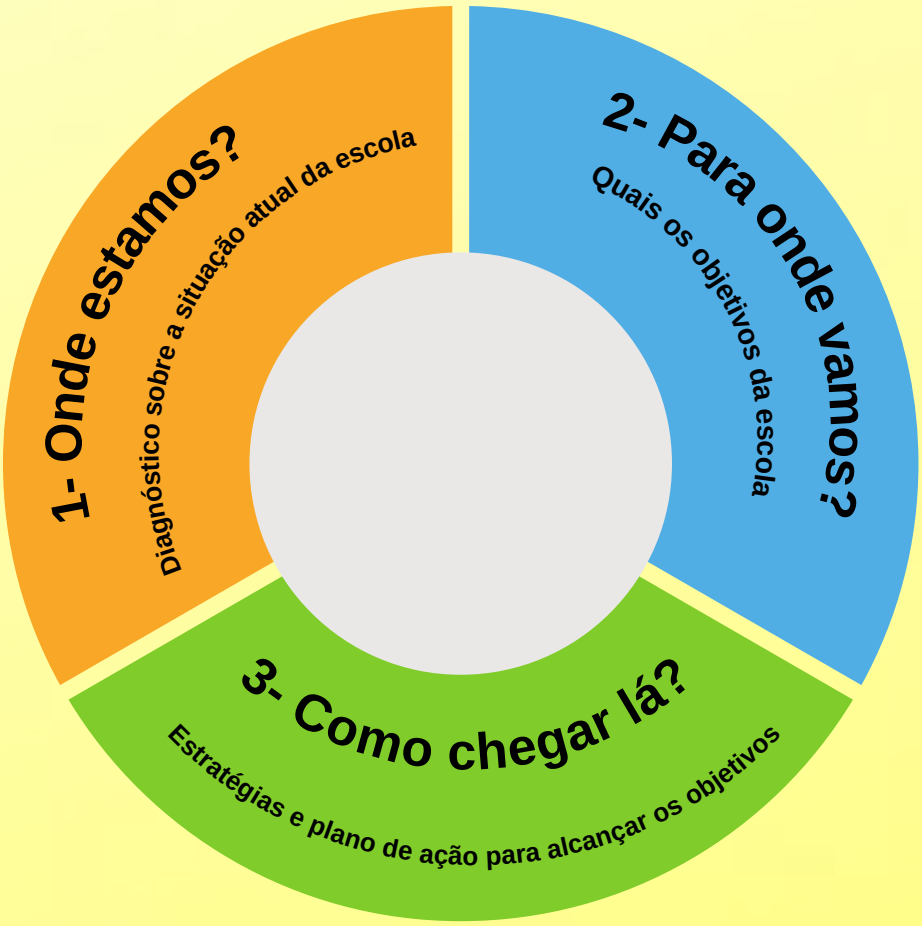
· favorecer a construção da autonomia intelectual dos alunos;
· considerar e atender às diversidades na sala de aula;
· favorecer a interação e a cooperação;
· analisar o percurso de aprendizagem e o conhecimento prévio dos alunos;
· mobilizar a disponibilidade para a aprendizagem;
· articular objetivos de ensino e objetivos de realização dos alunos;
· criar situações que aproximem, o mais possível, "versão escolar" e "versão social" das práticas e conhecimentos que se convertem em conteúdos na escola;
· organizar racionalmente o tempo;
· organizar o espaço em função das propostas de ensino e aprendizagem;
· selecionar materiais adequados ao desenvolvimento do trabalho;
· avaliar os resultados obtidos e redirecionar as propostas, se eles não forem satisfatórios.

Para desenvolver um trabalho pedagógico orientado por esses propósitos, é preciso que os professores tornem-se cada vez mais capazes de:

· analisar a realidade, que é o contexto da própria atuação;
· planejar a ação a partir da realidade à qual se destina;
· antecipar possibilidades que permitam planejar intervenções com antecedência;
· identificar e caracterizar problemas (obstáculos, dificuldades, distorções, inadequações...);
· priorizar o que é relevante para a solução dos problemas identificados e autonomia para tomar as medidas que ajudam a solucioná-los;
· buscar recursos e fontes de informação que se mostrem necessários;
· compreender a natureza das diferenças entre os alunos;
· estar aberto e disponível para a aprendizagem;
· trabalhar em colaboração com os pares;
· refletir sobre a própria prática;
· utilizar a leitura e a escrita em favor do desenvolvimento pessoal e profissional."

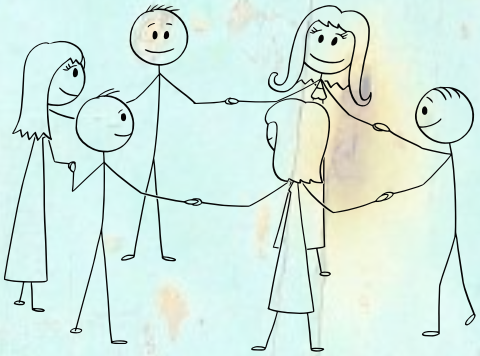
Ostetto (2017) em Dominico et al, chama atenção para a articulação entre o currículo e as propostas pedagógicas das instituições, as quais devem prever um conjunto de experiências e conhecimentos que de fato colaborem para o desenvolvimento das crianças, partindo de seus contextos de vida e formação e, assim, ampliando-os.

Para nortear na elaboração da proposta pedagógica, deve-se levantar os seguintes pontos:





"As crianças não são ainda "conhecidas" em sua totalidade, por isso não foram ainda "libertadas". Para mim, revela-se nisso nossa tarefa... Libertar, por meio do conhecimento, a essência verdadeira do ser humano."
Karl König



Deixamos a consideração aos profissionais da Educação Infantil, sobre a importância de reservar espaço para buscar conhecimento sobre a evolução da infância. Desta forma, participará ativamente deste saber e, alcançará melhores resultados em sua atuação docente e, desta feita, trabalhará em prol de um processo de aprendizado global. Buscará, ao construir uma proposta pedagógica, elementos que farão um alquimizar dos seres humanos para aprender a aprender.

Segundo Kramer, toda proposta pedagógica é uma aposta. Neste caso, o profissional consciente de seu papel aposta na evolução de cada uma e todas as crianças. Levantando hipóteses sobre o aprender, auxiliando com sua proposta pedagógica na tarefa de evoluir e fazer evoluir. Objetivando a formar pessoas com uma melhor capacidade de pensamento, sabendo melhor escolher suas ações e, encarar a realidade de uma maneira mais livre da exercida no senso comum da época.

Eu fico com a pureza
da resposta das crianças.
É a vida!
É bonita!
É bonita!

Gonzaguinha

DESENVOLVIMENTO INFANTIL NA PERSPECTIVA SOCIOINTERACIONISTA: PIAGET, VYGOTSKY, WALLON



Com base nas pesquisas de Freitas, apresentamos os estudos de Piaget, Vygotsky, Wallon, que estão introjetados na educação, como teóricos que apresentam fundamentos altamente relevantes para o desenvovimento da aprendizagem do ser humano como um todo.

Jean Piaget (1896-1980), biólogo e epistemólogo suíço, construiu sua teoria ao longo de mais de 50 anos de pesquisa. A preocupação central de Piaget era descobrir como se estruturava o conhecimento. A teoria piagetiana afirma que conhecer significa inserir o objeto do conhecimento em um determinado sistema de relações, partindo de uma ação executada sobre o referido objeto. Tal processo envolve, portanto, a capacidade de organizar, estruturar, entender e posteriormente, com a aquisição da fala, explicar pensamentos e ações.

Desta forma, a inteligência vai se aprimorando na medida em que a criança estabelece contato com o mundo, experimentando-o ativamente. Por exemplo: ao pegar um objeto, o bebê tem oportunidade de explorar e observar de forma atenta, percebendo suas propriedades (tamanho, cor, textura, cheiro, etc.) e, aos poucos, vai estabelecendo relações com outros objetos. Tal experiência é fundamental para seu processo de desenvolvimento. Piaget observa que o desenvolvimento pode ser compreendido a partir dos seguintes estágios:

Estágio sensório-motor (zero a dois anos aproximadamente): esta etapa é caracterizada por atividades físicas que são dirigidas a objetos e situações externas. Quando a criança adquire a marcha e a linguagem, as

atividades externas desenvolvem uma dimensão interna importante, pois toda a sua experiência vai sendo representada mentalmente.
A partir da aquisição da linguagem, inicia-se uma socialização efetiva da inteligência. A criança pequena tem extrema dificuldade em se colocar no ponto de vista do outro, fato que a impede de estabelecer relações de reciprocidade.

Estágio pré-operacional (por volta dos dois aos seis-sete anos): nesta fase a criança vai construindo a capacidade de efetuar operações lógico-matemáticas (seriação, classificação). Ela aprende, por exemplo, a colocar objetos do menor para o maior, a separá-los por tamanho, cor, forma, etc. Embora a inteligência seja capaz de empregar símbolos e signos, ainda lhe falta a reversibilidade, ou seja, a capacidade de pensar simultaneamente o estado inicial e o estado final de alguma transformação efetuada sobre os objetos (por exemplo, a ausência de conservação da quantidade quando se passa o líquido de um copo mais largo para um outro recipiente mais estreito). Tal reversibilidade será construída nos períodos operatório concreto e formal. A criança torna-se capaz de desenvolver operações concretas de caráter infra-lógico, tais como as conservações físicas (conservação de quantidade de matéria, de peso, de volume) e a constituição do espaço (conservações de comprimento, superfície, perímetro, horizontais e verticais).

Nos estágios seguintes - operacional concreto (dos sete aos 11 anos aproximadamente) e operacional abstrato (12 anos em diante) - a criança adquire a capacidade de pensar abstratamente, criando teorias e concepções a respeito do mundo que a cerca.





Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934), estudioso russo na área de história, literatura, filosofia e psicologia, teve uma intensa produção teórica, apesar de ter morrido ainda muito jovem. Para este autor, o funcionamento psicológico estrutura-se a partir das relações sociais estabelecidas entre o indivíduo e o mundo exterior. Tais relações ocorrem dentro de um contexto histórico e social, no qual a cultura desempenha um papel fundamental, fornecendo ao indivíduo os sistemas simbólicos de representação da realidade.

Isto permite construir uma certa ordem e uma interpretação do mundo real. Desta forma, o desenvolvimento psicológico não pode ser visto como um processo abstrato, descontextualizado ou universal. Vygotsky afirma que a relação dos indivíduos com o mundo não é direta, mas mediada por sistemas simbólicos, em que a linguagem ocupa um papel central, pois além de possibilitar o intercâmbio entre os indivíduos, é através dela que o sujeito consegue abstrair e generalizar o pensamento. Ou seja, "a linguagem simplifica e generaliza a experiência, ordenando as instâncias do mundo real, agrupando todas as ocorrências de uma mesma classe de objetos, eventos, situações, sob uma mesma categoria conceitual cujo significado é compartilhado pelos usuários dessa linguagem" (Oliveira, 1993, p. 27). O uso da linguagem como instrumento de pensamento supõe um processo de internalização da linguagem, que ocorre de forma gradual, completando-se em fases mais avançadas da aquisição da linguagem. Para Vygotsky, primeiro a criança utiliza a fala socializada, para se comunicar. Só mais tarde é que ela passará a usá-la como instrumento de pensamento, com a função de adaptação social. Entre o discurso socializado e o discurso interior há a fala egocêntrica, que é utilizada como apoio ao planejamento de sequências a serem seguidas, auxiliando assim na solução de problemas. Esta é a principal divergência entre Piaget e Vygotsky.

Em Piaget é exatamente ao contrário, isto é, a fala egocêntrica seria uma transição entre estados mentais individuais não-verbais, de um lado, e o discurso socializado e o pensamento lógico, de outro. Tanto para Piaget quanto para Vygotsky, o discurso egocêntrico é entendido como uma transição, no entanto, entre processos diferentes.

Vygotsky observa que a criança apresenta em seu processo de desenvolvimento um nível que ele chamou de real e outro potencial. O nível de desenvolvimento real refere-se a etapas já alcançadas pela criança, isto é, a coisas que ela já consegue fazer sozinha, sem a ajuda de outras pessoas. Já o nível de desenvolvimento potencial diz respeito à capacidade de desempenhar tarefas com a ajuda de outros. Há atividades que a criança não é capaz de realizar sozinha, mas poderá conseguir caso alguém lhe dê explicações, demonstrando como fazer. Essa possibilidade de alteração no desempenho de uma pessoa pela interferência da outra é fundamental em Vygotsky. Para este autor, a zona de desenvolvimento proximal ou potencial consiste na distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial. Cabe à escola fazer a criança avançar na sua compreensão do mundo a partir do desenvolvimento já consolidado, tendo como meta etapas posteriores, ainda não alcançadas. O papel do professor consiste em intervir na zona de desenvolvimento proximal ou potencial dos alunos, provocando avanços que não ocorreriam espontaneamente.

Vygotsky enfatiza a importância do brinquedo e da brincadeira do faz-de-conta para o desenvolvimento infantil. Por exemplo, quando a criança coloca várias cadeiras uma atrás da outra dizendo tratar-se de um trem, percebe-se que ela já é capaz de simbolizar, pois as cadeiras enfileiradas representam uma realidade ausente, ajudando a criança a separar objeto de significado. Tal capacidade representa um passo importante para o desenvolvimento do pensamento, pois faz com que a criança se desvincule das situações concretas e imediatas sendo capaz de abstrair. Para Vygotsky a imitação é uma situação muito utilizada pelas crianças, porém não deve ser entendida como mera cópia de um modelo, mas uma reconstrução individual daquilo que é observado nos outros. Desta forma, é importante salientar que crianças também aprendem com crianças, em situações informais de aprendizado, por exemplo. É comum vermos o quanto as crianças aprendem a montar e desmontar brinquedos, ou mesmo a andar de bicicleta ou de patins, a partir da observação de outros/as colegas.



Henri Wallon (1879-1962), médico francês, desenvolveu vários estudos na área da neurologia, enfatizando a plasticidade do cérebro. Wallon propôs o estudo integrado do desenvolvimento infantil, contemplando os aspectos da afetividade, da motricidade e da inteligência. Para ele, o desenvolvimento da inteligência depende das experiências oferecidas pelo meio e do grau de apropriação que o sujeito faz delas. Neste sentido, os aspectos físicos do espaço, as pessoas próximas, a linguagem, bem como os conhecimentos presentes na cultura contribuem efetivamente para formar o contexto de desenvolvimento.

Wallon assinala que o desenvolvimento se dá de forma descontínua, sendo marcado por rupturas e retrocessos. A cada estágio de desenvolvimento infantil há uma reformulação e não simplesmente uma adição ou reorganização dos estágios anteriores, ocorrendo também um tipo particular de interação entre o sujeito e o ambiente:

Estágio impulsivo-emocional (1 ano de vida): nesta fase predominam nas crianças as relações emocionais com o ambiente. Trata-se de uma fase de construção do sujeito, em que a atividade cognitiva se acha indiferenciada da atividade afetiva. Nesta fase vão sendo desenvolvidas as condições sensório-motoras (olhar, pegar, andar) que permitirão, ao longo do segundo ano de vida, intensificar a exploração sistemática do ambiente.

Estágio sensório-motor (um a três anos, aproximadamente): ocorre neste período uma intensa exploração do mundo físico, em que predominam as relações cognitivas com o meio. A criança desenvolve a inteligência prática e a capacidade de simbolizar. No final do segundo ano, a fala e a conduta representativa (função simbólica) confirmam uma nova relação com o real, que emancipará a inteligência do quadro perceptivo mais imediato. Ou seja, ao falarmos a palavra "bola", a criança reconhecerá imediatamente do que se trata, sem que precisemos mostrar o objeto a ela.

Dizemos então que ela já adquiriu a capacidade de simbolizar, sem a necessidade de visualizar o objeto ou a situação a qual estamos nos referindo.

Personalismo (três aos seis anos, aproximadamente): nesta fase ocorre a construção da consciência de si, através das interações sociais, dirigindo o interesse da criança para as pessoas, predominando assim as relações afetivas. Há uma mistura afetiva e pessoal, que refaz, no plano do pensamento, a indiferenciação inicial entre inteligência e afetividade.

Estágio categorial (seis anos): a criança dirige seu interesse para o conhecimento e a conquista do mundo exterior, em função do progresso intelectual que conseguiu conquistar até então. Desta forma, ela imprime às suas relações com o meio uma maior visibilidade do aspecto cognitivo.



Se faz necessário reverenciar toda a trajetória destes pesquisadores em questão, pois sem dúvidas, de sua época para cá, ocupam lugar de ordem magistral. Suas contribuições invadem espaços para além da Psicologia e Pedagogia. Logo, conheciam o que se ocupavam em estudar e divulgar.

Como muito bem colocado por Davis et al., esses autores devem ser lidos e estudados, não apenas em função da riqueza de suas contribuições teóricas, que podem ser colocadas a serviço dos professores, orientando seu entendimento de homem, mundo, sociedade e, sobretudo, de escola, de criança e de aluno, mas também porque suas diferentes abordagens podem dialogar, uma vez que partem de uma base epistemológica comum, que denominamos, para fins didáticos, de Interacionismo. Entende-se, assim, que Piaget, Vygotski e Wallon partilham a ideia de que o sujeito, para conhecer, construir cultura e se constituir em uma pessoa, precisa interagir com o objeto e, nessa interação, ambos sujeito e objeto acabam por se constituir mutuamente.



O CORPO E O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL



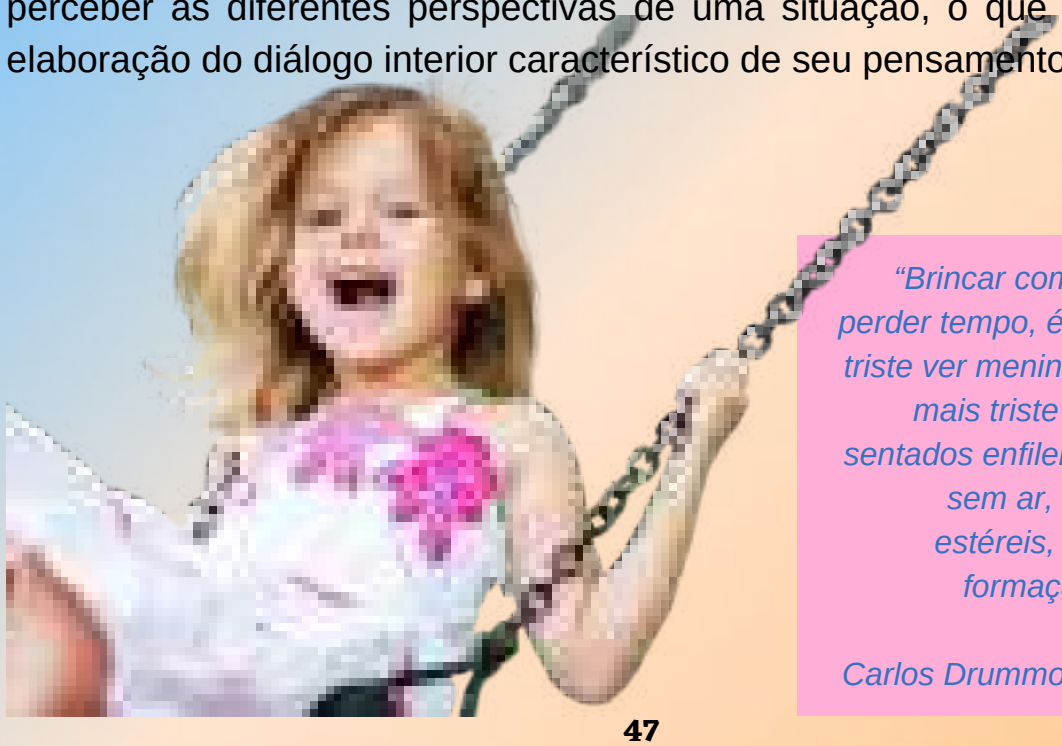
"Todos os sentidos são sentidos a partir do corpo.
A criança brinca, seu corpo se movimenta e comunica.
Esta conversa que foi se construindo no ventre materno que, como um artesão, o ser humano é seu próprio escultor, dá início muitas experiências e aprendizagem. Há muito movimento. E porque não dizer, muita diversão?
Da união de duas células, um corpo que servirá de invólucro para a entidade humana. Um corpo que se comunica através de seus movimentos.
Parece que já vem tudo tão pronto, né? É, uma bela estrutura. Tudo pronto para dar início a grande aventura: Ser humano."

Tania Pimentha

O Ser humano está em constante movimento e, a criança é puro movimento. De acordo a Garanhani e Nadolny, os saberes dos profissionais que atuam na Educação Infantil devem estar direcionados para um trabalho pedagógico que considere e valorize as diferentes linguagens utilizadas pela criança na sua expressão e comunicação com o meio em que está inserida, entre elas, destacamos o movimento. O movimento corporal possibilita o conhecimento do mundo e expressa o pensamento da criança, suas ações e relações com pessoas e objetos. Assim, os saberes sobre a movimentação do corpo – como uma linguagem da criança – são fundamentais para os profissionais que atuam na Educação Infantil.

E, no brincar que tem tanto valor educativo, podemos observar através dos movimentos como vai indo o desenvolvimento global da criança.

Oliveira apud Garanhani e Nadolny, afirma que a brincadeira constitui o recurso privilegiado de desenvolvimento da criança em idade pré-escolar. Nela, afeto, motricidade, linguagem e percepção, representação, memória e outras funções cognitivas são aspectos profundamente interligados. A brincadeira favorece o equilíbrio afetivo da criança e contribui para o processo de apropriação de signos sociais. Ela cria condições para uma transformação significativa da consciência infantil, por exigir das crianças formas mais complexas de relacionamento com o mundo. Através do brincar, a criança passa a compreender as características dos objetos, seu funcionamento, os elementos da natureza e os acontecimentos sociais. Ao mesmo tempo, ao tomar o papel do outro na brincadeira, ela começa a perceber as diferentes perspectivas de uma situação, o que lhe facilita a elaboração do diálogo interior característico de seu pensamento verbal.



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

Carlos Drummond de Andrade



O brincar é uma expressão do mundo interno da criança. A linguagem expressada a partir das brincadeiras manifesta significados que traduz a sua realidade. Sua imaginação e fantasia, criam possibilidades sem que estas possam ser julgadas. Abre espaços para estabelecer relações com o que já sabe, com o que aprende, e mesmo experimentar os papéis sociais do ambiente em que está inserida. Amplia suas relações, fazendo trocas com as demais crianças e adultos presentes em seu entorno realizando ações conjuntas, tendo a oportunidade para expressar suas ideias, opiniões, aprendendo com seu próprio comportamento em detrimento dos demais.

Podemos nos perguntar, a partir do visto até aqui, se é possível educar os movimentos.

Não. Ele é natural e, assim sendo, se manifesta a partir de conteúdos implícitos do sujeito.

Sim. A partir da observação e do planejamento do que se quer alcançar.

O trabalho educativo com o movimento, requer observação e de uma curiosidade interessada para oferecer práticas (brincadeiras, jogos, dança, etc.) que promoverão além do mover-se com consciência, também o prazer da participação.

Garanhani (2004), informa que a prática pedagógica deve ser norteada por três eixos, nos quais há aprendizagens que:

1. Envolvam movimentações corporais para o desenvolvimento físico e motor, proporcionando assim o conhecimento, o domínio e a consciência do corpo, condições necessárias para a autonomia e identidade corporal infantil;
2. Conduzam à compreensão dos movimentos do corpo como uma linguagem utilizada na interação com o meio pela socialização;
3. Levam à ampliação do conhecimento de práticas corporais historicamente produzidas na e pela cultura em que a criança se encontra.

Notório registrar, que um eixo não se sobressai sobre o outro e, sim se complementa.

É sabido que a criança aprende brincando. E na busca da autonomia de movimentação do seu corpo, a criança constrói sua identidade corporal. Mas este processo só ocorre na relação com o outro que se encontra em um determinado contexto histórico-cultural, ou seja, ocorre na socialização. Nesse cenário, as crianças se aproximam e se apropriam de elementos da cultura que se traduzem em conhecimentos, atitudes, práticas, valores e normas. Ao ingressar na escola, independente da idade em que se encontra, a criança traz consigo conhecimentos sobre sua movimentação corporal, apropriados e construídos nos diferentes espaços e relações em que vive. A educação escolar deve sistematizar e ampliar esses conhecimentos, não se esquecendo das características e necessidades de cuidado/educação corporais que cada idade apresenta. (GARANHANI, 2010)



DESENVOLVIMENTO SOCIOAFETIVO NA PRIMEIRA INFÂNCIA – DESENVOLVIMENTO PSICOLÓGICO



Segundo o Comitê Científico do Núcleo Ciência Pela Infância, a aprendizagem inicia-se desde o começo da vida. Muito antes de a criança entrar na escola, enquanto cresce e se desenvolve em todos os domínios (físico, cognitivo e socioemocional), ela aprende nos contextos de seus relacionamentos afetivos. Especialmente na primeira infância, a aprendizagem é fortemente influenciada por todo o meio onde a criança se encontra e com o qual interage. A criança aprende no ambiente de seus relacionamentos, que por sua vez afetam todos os aspectos de seu desenvolvimento.

No grupo, o indivíduo dá-se conta de capacidades que são apenas potenciais enquanto se encontra em comparativo isolamento. O grupo, dessa maneira, é mais que um conjunto de indivíduos, porque um indivíduo num grupo é mais que um indivíduo em isolamento. (...) Um dos problemas da terapêutica de grupo, então, reside no fato de ser o grupo frequentemente utilizado para a obtenção de uma sensação de vitalidade pela submersão total no grupo ou de uma sensação de independência individual pelo repúdio total dele. Essa parte da vida mental do indivíduo, que é incessantemente estimulada e ativada por seu grupo é a sua herança inalienável como animal de grupo. (Bion, 1970, p. 81)



A partir do descrito por Bion, desde a pré-história, o humano primitivo percebe que o comportamento de "andar em bando", os fortalecia e os protegia de predadores. A mudança de comportamentos, os levam a desenvolver suas funções psicológicas superiores. Logo, começam a confeccionar ferramentas que irão potencializar suas ações sobre o mundo físico e, criam a utilização de símbolos para fazerem seus registros. Sendo esta, uma ação mais propriamente psicológica, que vão ampliando e especializando pelas interações com os demais; dão origem e importância a linguagem nas relações sociais e na constituição da própria subjetividade. Precisam uns dos outros e criam vínculos. Aprendem uns com os outros e a partir dos outros. O ser humano, se torna uma espécie de animal social.

O bebê humano nasce totalmente dependente de sua mãe, ou de um adulto para se desenvolver. Segundo Cancillier e Wronski, este adulto será responsável por sua nutrição e oferecerá a atenção e o carinho necessários para que venha a se sentir segura e estimulada a evoluir em relação aos aspectos físicos, cognitivos e emocionais. Pois, quando nascemos, nosso cérebro, nosso sistema nervoso e nossos músculos têm um certo nível de desenvolvimento, mas se encontram em um estado evolutivo muito incipiente, pois uma das características típicas dos seres humanos é nascer com um alto grau de imaturidade que, de maneira muito lenta e gradual, levará mais tarde à maturidade (COLL, MARCHESI, PALACIOS & COLS, pag. 14).

Esta maturidade vai sendo conquistada e, os laços afetivos possibilitam e estruturam a personalidade do indivíduo. A família, como constituição primária, tem um papel muito importante no processo de socialização, ou seja, no processo de integração do indivíduo na sociedade.





A família introduz a criança em um primeiro ambiente externo, que vai fazer parte de sua estruturação global: a escola. Neste espaço, novas relações irão acontecer proporcionando aprendizagens e trocas diversas, interagindo e participando de experiências que a sintonizam a seu próprio desenvolvimento. Segundo Gazaro, o primeiro contato da criança com a escola é um dos momentos mais significativos do trajeto educacional escolar, porque ocorre uma quebra de vínculo emotivo familiar, é o sentimento de rompimento com a família para o primeiro contato social extrafamiliar que a criança vai experimentar. O ingresso na escola vem com uma carga de grandes novidades, pois a criança deixará de vivenciar momentos com a família para partilhar com pessoas estranhas. Por isto, este momento deverá ser muito agradável. Este contato impactará a vida da criança para sempre e os reflexos o seguirão por todo o trajeto escolar.
Silva e Schneider, discorrem que: para Piaget (apud OLIVEIRA, 1992), é nas vivências que a criança realiza com outras pessoas que ela supera a fase do egocentrismo, constrói a noção do eu e do outro como referência.



A afetividade é considerada a energia que move as ações humanas, ou seja, sem afetividade não há interesse nem motivação. Vygotsky (1998), por sua vez, afirma que o ser humano se constrói nas suas relações e trocas com o outro e que é a qualidade dessas experiências interpessoais e de relacionamento que determinam o seu desenvolvimento, inclusive afetivo, enquanto Wallon (apud LA TAILLE, 1992, p. 90) sustenta que, “no início da vida, afetividade e inteligência estão sincreticamente misturadas, com predomínio da primeira”.

Para Silva, entre as características da afetividade no período escolar, destacam-se a potencialização das funções neurossensório-motoras e cerebrais responsáveis pela sensação, percepção e emoção. Porém, essas funções ainda estão confusas para a criança por ser uma fase de desenvolvimento, o que torna particularmente importante a intervenção do professor para ajudar os alunos a discriminar entre o seu eu e sua experiência. Pode-se dizer, ainda, que a qualidade da afetividade na relação professor e aluno é determinante para o processo ensino-aprendizagem e para o desenvolvimento do aluno.

O ambiente escolar muitas vezes é o local onde a criança se encontra na maior parte de seu tempo. Por conta disso, muitos deles convivem mais com os profissionais do que com seus familiares. É aconchegante ter certa intimidade ao falar com os profissionais, até mesmo a confiança em ser abraçada. A criança é receptora de informações e sentimentos, é tão maravilhoso quando os alunos encontram um adulto que transmite alegria e carinho; a escola é a segunda casa, sendo que muitas vezes eles buscam suprir a carência que falta em outros espaços. E porque não na escola, e no carinho dos profissionais? O papel dos profissionais é de grande valia e deve impor certos limites para ajudar a criança a se descobrir e ter comprometimento (Gazaro, 2018).



PSICOMOTRICIDADE E DESENVOLVIMENTO GLOBAL DAS CRIANÇAS

Segundo Fonseca, a Psicomotricidade como ciência, é entendida como o campo transdisciplinar que estuda e investiga as relações e as influências recíprocas e sistêmicas, entre o psiquismo e o corpo, e entre o psiquismo e a motricidade, emergentes da personalidade total, singular e evolutiva que caracteriza o ser humano, nas suas múltiplas e complexas manifestações biopsicossociais, afetivo-emocionais e psico-sócio-cognitivas. Neste parâmetro de enquadramento conceptual, a motricidade é entendida como o conjunto de expressões corporais, gestuais e motoras, não verbais e não simbólicas, de índole tônico-emocional, postural, somatognosica, ecognósica e práxica, que sustentam e suportam as manifestações do psiquismo.

Os estudos sobre psicomotricidade iniciaram-se no Século XIX com Maine de Biran que já defendia a teoria de colocar o movimento como um componente primordial na estruturação psicológica do eu. Entretanto, há indícios que Aristóteles (384-322 a.C.) já tratava sobre o dualismo corpo e alma, quando defendia que o homem era feito de uma certa quantidade de matéria (corpo) moldada numa forma (alma) (MELLO, 2006).



A psicomotricidade tal e qual a concebemos hoje, tem uma história de cerca de 100 anos, mas apresenta uma estrutura de conhecimento já enraizada num longo passado de mais de 5 milhões de anos, onde decorreu a maravilhosa história da Hominização. Como concepção dinâmica e evolutiva do ser humano, ela é extremamente atual.
Vitor da Fonseca

A Psicomotricidade vem ganhando espaço no ambiente pedagógico e, estudada com seriedade. Uma vez, que é mediadora da construção não apenas do conhecimento, mas também do desenvolvimento das habilidades sociais e emocionais da criança.

Para Maluf (2008) apud Félix e Melo, por meio da educação psicomotora, é possível desenvolver uma boa aprendizagem que é uma educação global associada aos aspectos afetivos, sociais, intelectuais e motores da criança. Dessa forma, ocorrerá uma ampliação das habilidades e capacidades, resultando maturação no desenvolvimento da motricidade. A respeito do papel do professor, frente ao desenvolvimento, Mello (1989) menciona que é preciso propor experiências na promoção e estimulação do vivido corporal, pois isso resultará efeitos positivos nas percepções e experimentações do meio. Sandri (2010), por sua vez, salienta que a educação psicomotora contribui, significativamente, para promover uma base indispensável para o desenvolvimento afetivo, motor e psicológico. Borges e Rubio (2013) descrevem que a aprendizagem ocorre mediante uma construção de saberes e o professor assume uma postura de facilitador desse processo. Sendo assim, esse profissional deve buscar e propor estratégias de ensino que consolidem a aprendizagem de modo a oportunizar o desenvolvimento de cada criança. Craydy e Kaercher (2001), por fim, destacam o papel do professor diante do desenvolvimento infantil que é o de proporcionar diversas experiências enriquecedoras, no sentido de que, cada ser em construção, possa estabelecer sua autoestima, bem como o aprimoramento de suas capacidades. Desse modo, frisa-se que é fundamental oportunizar a consciência corporal das crianças da Educação Infantil.

Silva e Caliman, citam autores que afirmam que a educação intencional com a estimulação psicomotora, significa oferecer a possibilidade de se explorar todo o entorno da criança, utilizando ela mesma ao próprio corpo como instrumento exploratório da realidade em que ela está inserida, comunicando-se com o mundo, tendo experiências e resgatando o antes com o agora experimentado, apropriando-se do concreto e o englobando às suas práticas. (LOFIEGO, 1995; apud FÁVERO, CALSA 2003).

Acentuam ainda, Silva e Caliman, se como educadores, pensarmos no desenvolvimento da criança de forma integrada, ou seja, buscando atender aos aspectos físicos, afetivos, sociais e cognitivos, faz-se necessária desde cedo a utilização ampla do movimento. O movimento consciente pode ser realizado por meio da prática de atividades psicomotoras, como forma de auxiliar a criança na comunicação com o mundo através da ação, por meio do movimento e dos gestos, favorecendo o desenvolvimento integral e as aprendizagens. Na opinião de (LOFIEGO, 1995; apud FÁVERO, CALSA 2003) o desenvolvimento psicomotor, caracteriza-se por uma maturação que integra o movimento, o ritmo, a construção espacial, o reconhecimento dos objetos, das posições, a imagem do nosso corpo e a palavra (atividade verbo-motriz).

Batista Freire apud Almeida e Madrid, afirma que o corpo é o espaço de vida e comunicação do ser humano, considerando-o como abrigo da história de um sujeito, pois o ser humano é um complexo de emoções e ações, um ser vivo desejante e atuante no meio em que vive, e deve ser considerado em sua totalidade. Visto que é na infância que a criança se transforma em uma "máquina de gestos" é de suma importância que tenham a oportunidade de praticar atividades físicas, pois parte do desenvolvimento ocorre durante os anos pré-escolares. O movimento deve transformar-se em uma parte construtiva da aprendizagem e da vivência da escola. Entre os sinais gráficos de uma língua escrita e o mundo concreto, existe um mediador, às vezes esquecido, que é a ação corporal.

Corpo e mente devem ser entendidos como componentes que integram um único organismo. Ambos devem ter assento na escola, não um (a mente) para aprender e o outro (o corpo) para transportar. É necessário, a cada início de ano, que o corpo da criança também seja matriculado na escola, e não seja, considerado por algumas pessoas como um 'estorvo', que quanto mais quieto estiver, menos atrapalhará a aprendizagem.

João Batista Freire

A escola é um lugar de vivências, na qual a criança é inserida e seu aprendizado de si, dos outros e de mundo se ampliam e constituem. A partir de uma educação psicomotora, o educador vai possibilitar a criança a expandir suas capacidades e, colaborar para que esta, venha a melhorar seu conhecimento de si e, como indica Wrassa, de maneira expressiva para a formação e estruturação do esquema corporal, com a finalidade de incentivar a prática do movimento em todas as etapas da vida de uma criança. E, afirma que a Psicomotricidade está associada a afetividade e, a personalidade em que o indivíduo usa seu corpo para demonstrar o que está sentindo. A Psicomotricidade nada mais é do que se relacionar através da ação.

Gromowk, e Silva apud Wrassa, entende que através da Psicomotricidade e dos órgãos dos sentidos a criança descobre o mundo e se autodescobre. A educação psicomotora deve ser considerada como uma educação de base na escola primária. Ela condiciona todos os aprendizados pré-escolares; leva a criança a tomar consciência de seu corpo, da lateralidade, a situar-se no espaço, a dominar seu tempo, a adquirir habilmente a coordenação de seus gestos e movimentos.



CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA E CRIANÇA:

TEMPO DE DIREITOS





"[...] afinal, se existe uma história humana
é porque o homem tem uma infância."
KRAMER, 1997

Ao se pensar em criança e, sua infância, impossível de não se remeter as desventuras em que este assunto aborda. Uma vez, que devemos considerar as diferentes representações que as crianças receberam no decorrer da história da humanidade. Logo o que se vê na história, que a sociedade cria para cada um dos papéis, um status de pertencimento e por conseguinte de relações embasadas em suas funções atreladas a importâncias para cada ator.

A partir deste ponto, sobre a história da infância e da criança, é preciso atentar-se que para o Currículo, é crucial ter em mente que a criança é sujeito da história e da cultura, que as infâncias são plurais em suas expressões étnicas, estéticas e éticas. Se sempre existiram crianças, nem sempre existiu infância. Ou pelo menos, o “sentimento de infância”. (Bleicher e ogrs).

Podemos inferir quão longo foi o processo para que a criança tomasse seu lugar por direto de indivíduo e, cidadão do mundo. Portanto, cada criança tem sua própria personalidade, desejos e gostos particulares que lhe conferem a individualidade, transformando-a em um “ser” único, singular, que se destaca entre seus pares, buscando compreender a si mesma e o mundo, sentindo-o e pensando-o de um jeito próprio. A criança interage desde cedo com as pessoas e com o meio em que vive, revelando esforço para compreender o mundo e as relações contraditórias que presencia, apropriando-se da cultura não como mera expectadora, mas (re) construindo-a por sua vez.



Como numa sinfonia, as ordens das notas são postas em sequências para que cada tom se ajuste ao outro e, na partitura, a profundidade de cada somatória entre notas, levem ao acorde primordial. Assim, é no aprimoramento do desenvolver da criança que seu comportamento vai se compondo em modelagens a partir da convivência com os demais. Uma estruturação que aos poucos se processa e, uma individualidade se apresenta na grande orquestra da vida. A criança se revela e participa de suas descobertas com curiosidade e prazer, se lhe é dado o direito de apenas ser: CRIANÇA.

Kramer afirma que as crianças são seres sociais, têm uma história, pertencem a uma classe social, estabelecem relações segundo seu contexto de origem, têm uma linguagem, ocupam um espaço geográfico e são valorizadas de acordo com os padrões do seu contexto familiar e com a sua própria inserção nesse contexto. Elas são pessoas, enraizadas num todo social que as envolve e que nelas imprime padrões de autoridade, linguagem, costumes. Essa visão de quem são as crianças - cidadãos de pouca idade, sujeitos sociais e históricos, criadores de cultura - é condição para que se atue no sentido de favorecer seu crescimento e constituição, buscando alternativas para a educação infantil que reconhecem o saber das crianças (adquirido no seu meio sociocultural de origem) e oferecem atividades significativas, onde adultos e crianças têm experiências culturais diversas, em diferentes espaços de socialização.

Muitos estudos criticam a dominação que ainda está presente na educação infantil; o adultocentrismo marca as produções teóricas e as instituições. Reconhecer na infância sua especificidade - sua capacidade de imaginar, fantasiar e criar - exige que muitas medidas sejam tomadas. Entender que as crianças têm um olhar crítico que vira pelo avesso a ordem das coisas, que subverte o sentido da história, requer que se conheça as crianças, o que fazem, de que brincam, como inventam, de que falam. Nesta concepção de infância, história e linguagem são dimensões importantes de humanização: há uma história a ser contada porque há uma infância do homem. Se compreendermos as crianças, compreenderemos melhor nossa época, nossa cultura, a barbárie e as possibilidades de transformação. Para a educação infantil desempenhar seu papel no desenvolvimento humano e social é preciso que a criança não seja vista como filhote ou semente, mas como cidadã criadora de cultura, o que tem implicações profundas para o trabalho em creches, pré-escolas e outros espaços, de caráter científico, artístico ou cultural, já que "as crianças se sentem irresistivelmente atraídas pelos destroços que surgem da construção, do trabalho no jardim ou em casa, da atividade do alfaiate ou do marceneiro. Nestes restos que sobram elas reconhecem o rosto que o mundo das coisas volta exatamente para elas, e só para elas. Nestes restos elas estão menos empenhadas em imitar as obras dos adultos do que em estabelecer entre os mais diferentes materiais, através daquilo que criam em suas brincadeiras, uma nova e incoerente relação. Com isso, as crianças formam seu próprio mundo das coisas, mundo pequeno inserido em um maior (Benjamin, 1984, p. 77)".

Um novo tempo, que exige dos educadores consciência sobre a necessidade de um espaço que contemple todas as dimensões do humano, sem esquecer que toda intervenção educativa (inevitável como processo de constituição de novos sujeitos em qualquer cultura) mantém em si um movimento contraditório e dinâmico entre indivíduo e cultura, movimento este que precisa ser mantido sob estreita vigilância por aqueles que se pretendem educadores, para evitar que se exacerbe o poder controlador das características hegemônicas da cultura em detrimento do exercício pleno das capacidades humanas, sobretudo a criatividade. (Rocha, 2003).



FUNÇÃO SOCIAL DA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

"Filhos da sensatez, justiça e muito amor
Netos de boa herança, frutos da sã loucura
Fortes, sadios, lindos, pretos, brancos ou índios
Os meninos do Brasil pedem para desfilar
Os meninos do Brasil, têm a cara do Brasil, o jeitinho do Brasil."
(Gonzaguinha)



Segundo Rocha, as grandes modificações impostas pela sociedade às diferentes estruturas familiares põem em movimento os padrões de organização da vida familiar quanto às práticas de criação de filhos, de divisão de tarefas e papéis familiares, trazendo como consequência a necessidade de tornar coletivo o cuidado e a educação da criança pequena. Coloca-se então como importante questão social a definição de quem é responsável por este sujeito de direitos.

Como bem define Arroyo (1994) em sua palestra "O significado da Infância": "A reprodução da infância deixa de ser uma atribuição exclusiva da mulher, no âmbito privado da família. É a sociedade que tem que cuidar da infância. É o Estado que, complementando a família, tem que cuidar da infância (...) que hoje tem que ser objeto dos deveres públicos do Estado, da sociedade como um todo. Infância que muda, que se constrói, que aparece não só como sujeito de direitos, mas como sujeito público de direitos, sujeito social de direitos."

Portanto, de acordo com Rocha, se faz necessário uma tomada de reflexão frente aos processos que preparam a política de educação da infância e um projeto político pedagógico congruente. A tutela, a socialização e a educação da criança pequena passam a ser compartilhadas por diversos segmentos públicos, deixando de ser uma tarefa exclusivamente privada. A

organização social típica das sociedades industriais, e não só isto, como também a ampliação do universo cultural com o qual a criança passa a interagir, rompem com os padrões instituídos de uma educação infantil que se dá, sobretudo, no interior da família e sob uma orientação particular própria, baseada em valores específicos dos grupos sociais familiares. Estas transformações nos impõem uma reflexão acerca da responsabilidade social sobre a criança.

> *Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem que ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a sua própria existência. Portanto, a produção do homem, é ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo. (SAVIANI, 2007, p. 154).*



A ESCOLA E FAMÍLIAS: ESPAÇO SOCIAL DA ESFERA PÚBLICA



Segundo Wieczorkievicz e Baade, a família caracteriza-se como a primeira instituição social que irá promover o desenvolvimento individual das pessoas; é a primeira formação. Ela é considerada a base de tudo, extremamente necessária para a evolução do ser humano, sendo nesse meio em que a criança terá seus primeiros contatos com os sujeitos que contribuirão para sua formação pessoal. Giddens (2012, p. 242) destaca o conceito de família:

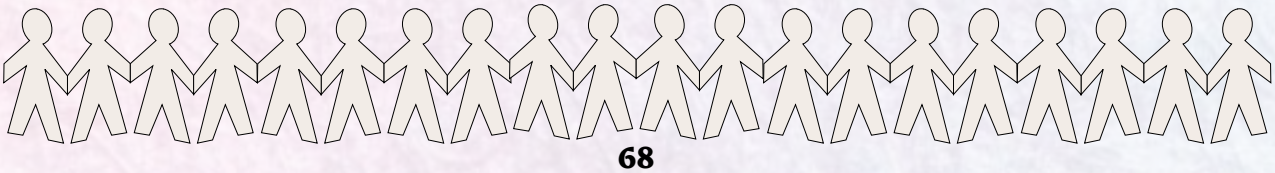
Uma família é um grupo de pessoas ligadas diretamente por conexões de parentesco, cujos membros adultos assumem responsabilidades por cuidar das crianças. Os laços de parentesco são conexões entre os indivíduos estabelecidas seja pelo casamento ou pelas linhas de descendência que conectam parentes de sangue (mães, pais, filhos etc.).

De acordo com Pereira (2008, p. 43), a família é considerada a instituição social básica a partir da qual todas as outras se desenvolvem, a mais antiga e com um caráter universal, pois aparece em todas as sociedades, embora as formas de vida familiar variem de sociedade para sociedade. A Organização das Nações Unidas (ONU), em 1984, refere a família como o elemento de base da sociedade e o meio natural para o crescimento e o bem-estar de todos os seus membros.

Logo, fica entendido de acordo com Wieczorkievicz e Baadeque, que a participação da família pode influenciar no desenvolvimento educacional da criança e facilitar o trabalho de professores e gestores, pois estes tendem a compreender com mais clareza as dificuldades enfrentadas pelos alunos. Essa união se faz necessária para que as tomadas de decisão sejam compartilhadas e compreendidas por ambas as partes, visando ao sucesso do indivíduo.

Outrossim, o que as autoras trazem corroboram na visão, de que a família se torna uma instituição social quando suas regras são cotidianamente colocadas em prática por muitas pessoas; independente das suas mudanças sociais existentes na contemporaneidade, ela não perde sua importância no meio social. Devido a fatores como mudança social e o tempo limitado, a função da família é dividida entre o mercado de trabalho e o cuidado com os filhos e, em conformidade a Koloustian, independentemente do arranjo familiar ou da forma como vem se estruturando. É a família que propicia os aportes afetivos e sobretudo materiais necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos seus componentes. Ela desempenha um papel decisivo na educação formal e informal, é em seu espaço que são absorvidos os valores éticos e humanitários e onde se aprofundam os laços de solidariedade. É também em seu interior que se constroem as marcas entre as gerações e são observados valores culturais. Nessa perspectiva, Bourdieu (1998, p. 42) argumenta que cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo ethos, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre outras coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar.

Nesse aspecto, os valores ao longo do tempo vão sendo modificados e as pessoas tendem a se apropriar de novas informações e maneiras de viver para continuar se desenvolvendo no âmbito social. Essas mudanças acontecem por meio das necessidades que a sociedade vem enfrentando, com direcionamento para as modificações e transformações de uma sociedade melhor. As pessoas precisam adaptar-se a essas mudanças sociais para assim ter a possibilidade de colaborar com a transformação do meio em que estão inseridas.



De acordo com Silva, in Wieczorkievicz e Baadeque, “a família é a primeira agência socializadora – base das primeiras relações, interações e aprendizado” e, a partir da bagagem adquirida, vai se colocar no mundo com sua perspectiva, seus comportamentos. A escola entra como participante na corrente de desenvolvimento do indivíduo e, como instituição, torna-se parceira da família para auxiliar na socialização da pessoa. Sendo responsável pela educação formal, local onde acontece a mediação dos conhecimentos científicos (Biesdorf, 2011, p. 3). A escola, apresenta um conhecimento organizado, científico, tecnológico, sociológico, antropológico, filosófico, diferenciado dos saberes produzidos em casa.

As autoras apresentam Dessen e Polonia, que destacam também o seguinte apontamento: "A família e a escola emergem como duas instituições fundamentais para desencadear os processos evolutivos das pessoas, atuando como propulsoras ou inibidoras do seu crescimento físico, intelectual, emocional e social. Na escola, os conteúdos curriculares asseguram a instrução e a apreensão de conhecimentos, havendo uma preocupação central com o processo ensino-aprendizagem. Já na família os objetivos, conteúdos e métodos se diferenciam, fomentando o processo de socialização, a proteção, as condições básicas de sobrevivência e o desenvolvimento de seus membros no plano social, cognitivo e afetivo."

Em Sesc - Rio de Janeiro, 2015, fica apresentado que, assim que a criança ingressa na instituição, se inicia também um caminho de conhecimento mútuo, entre a família e a escola. Estas compartilham um objetivo comum: a formação integral e harmônica da criança ao longo dos diferentes períodos do desenvolvimento e do processo educativo. O primeiro passo para aproximar as famílias da escola é livrar-se dos preconceitos. As estruturas, as funções e demais características dos grupos familiares sofreram fortes transformações nas últimas décadas. Em muitos casos, essas mudanças se relacionam com as conquistas de maior igualdade entre gêneros e entre gerações. Assim, não existe um ideal de família, mas as famílias reais das crianças. A relação entre escola e família precisa incluir a reflexão sobre as mudanças culturais necessárias para alcançar maiores níveis de igualdade e respeito e favorecer a diversidade.

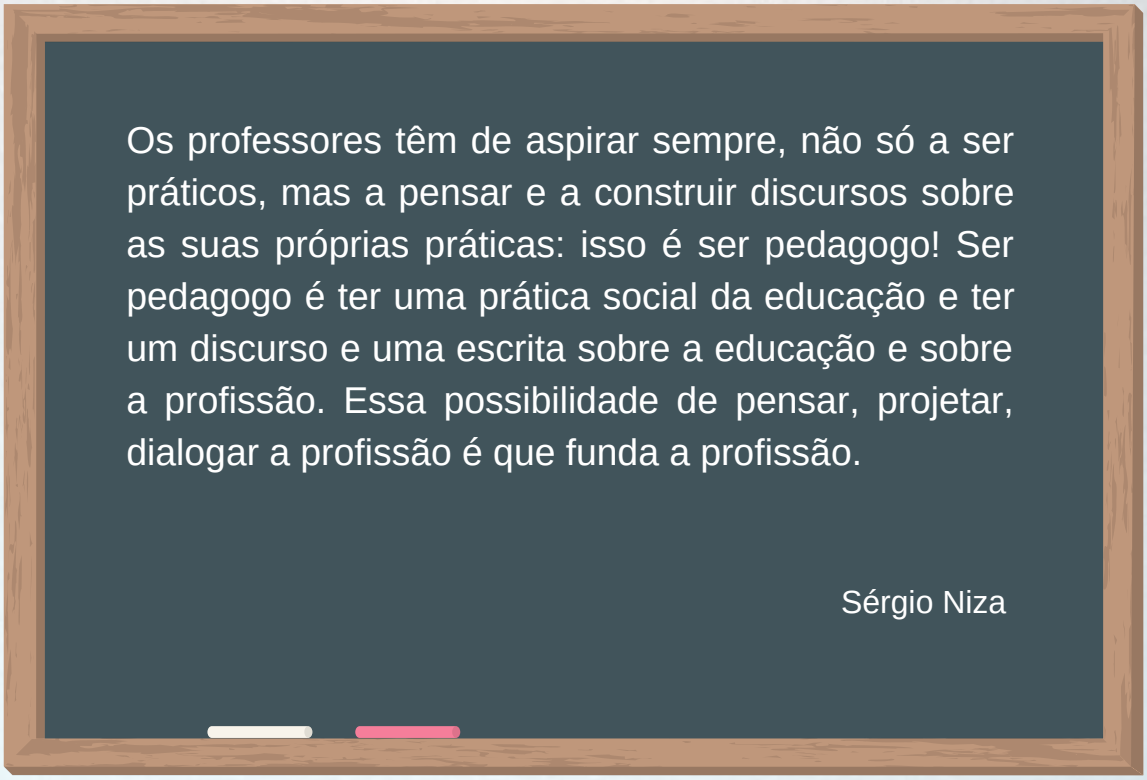


O PROFISSIONAL REFLEXIVO: NOVOS DESAFIOS

Ensinar é um exercício de imortalidade.
De alguma forma continuamos a viver naqueles
cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra.
O professor, assim, não morre jamais...
Rubem Alves

Continuo buscando, reprocurando.
Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago.
Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço
e comunicar e anunciar a novidade.
Paulo Freire





Pimenta informa que historicamente a formação do professor para a Educação Infantil em nosso país foi institucionalizada na Escola Normal e Instituto de Educação até os anos 70 e, após, na Habilitação Magistério. Ao ensejo das conquistas expressas na Constituição de 88 e que apontam para a necessária institucionalização da educação infantil, faz-se oportuna a iniciativa do MEC em articular a Política Nacional, onde se inclui a formação de professores. E traz que: É uma tarefa complexa. Não para poucos. Dentre eles. os professores. Para os que necessitam ser preparados, formados, uma formação que coloque no início, antecipadamente, o resultado das ações que se propõe empreender (Pinto, 1969). O que, em se tratando de formar professores, implica num conhecimento (teórico-prático) da realidade existente. Este é, pois, o pressuposto básico na formação de professores: o conhecimento (teórico-prático) da realidade (no nosso caso, a educação infantil), antevendo as transformações necessárias e instrumentalizando-se para nela intervir.

O perfil do profissional de Educação Infantil esperado, precisa estar em consonância e, atrelado aos objetivos que desejamos alcançar com as crianças. Campos, coloca que a qualidade melhor ou pior de seu desempenho costuma depender muito mais de características individuais de personalidade e/ou de seu compromisso em relação às famílias das crianças.

Reavaliar a prática docente, é demonstrar coragem para se autoavaliar, saindo dos limites da sala de aula. Como afirma Rodrigues, esse processo é longo e se estende por toda a vida, pois envolve a maneira de compreender a própria vida profissional em processo. O conhecimento de si mesmo através da reflexão proporciona o desenvolvimento pessoal, no sentido em que o educador questiona suas atitudes, seu saber, sua experiência diante de situações problemas que requerem uma atitude inovadora ou impulsionam o educador na busca de novos saberes, para lidar com os acontecimentos inusitados que ocorrem na sala de aula.

Podemos entender que reflexão da própria prática, jamais será um processo mecânico, mas sim, uma ação da vontade voltada para si, associada as possibilidades de construções sociais com impulsos mais assertivos em relação às próprias intenções e proatividade. Portanto um olhar crítico que leve a reflexão da prática, promove melhor êxito na criação de novos caminhos para a educação.

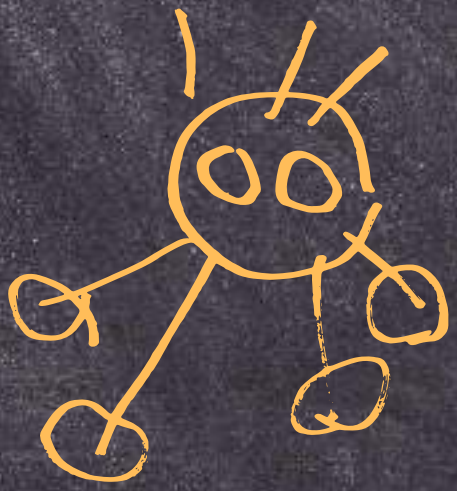


"A reflexão se desenvolve também antes da ação, não somente para planificar e construir os cenários, mas também para preparar o professor para acolher os imprevistos."
Perrenoud

Na BNCC, registra-se que parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças.

Para Rodrigues, a ideia de professor reflexivo reside na capacidade de investigar sua própria docência, ou seja, examinar o resultado do seu trabalho. Um professor reflexivo é um profissional que constrói seus conhecimentos a partir de investigações sobre sua metodologia e sua relação com os alunos, atuando de forma inteligente e flexível. Acredita-se que uma prática pedagógica baseada na reflexão proporciona uma conquista progressiva de autonomia e descoberta de potencialidades.
Nessa perspectiva, podemos atribuir que o profissional se constrói no percurso das descobertas de si e em relação a sua vocação. A educação conclama profissionais que se dediquem a sua construção humana, para ser estandarte, uma vez que a profissão de educar é uma arte. A verdadeira função da educação, é construir pontes entre entidades humanas. Outrossim, o exercício de pensar a si próprio, contribui no pensar o outro. Importante se faz entender que nenhum ser humano é produto das circunstâncias. Atuamos e criamos a realidade. Logo, um profissional que atua na área da educação e, ainda mais o que atua na Educação Infantil, necessita ultrapassar as barreiras de crenças impostas e, subir acima das limitações, para que possa chegar a despontar em iniciativas e assumir responsabilidades. Atuando como líder de si e, um indivíduo proativo, vindo a se impor as tais circunstâncias pré-programadas.





Cada criança tem necessidades de aprendizagens diferentes, em momentos diferentes.





AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL



A avaliação é um ato inerente ao ser humano e, totalmente necessária para o planejar futuro, sendo útil para nortear todas as ações e comportamentos. Traz a possibilidade para se criar novas chances, a partir de novas elaborações e, poder se arriscar a fazer diferente e melhor, contando com o já acumulado no que se aprendeu.

Como diz Dátilo e Santos, em nossas escolas não seria diferente, pois a partir da avaliação, conseguimos acompanhar as dificuldades e facilidades de nossos alunos. E citam Hoffmann, afirmando que avaliar é acompanhar a construção do conhecimento de nossos alunos, cuidando através da intervenção do professor para que o aluno consiga aprender e se desenvolver.





Nesta ação está implícita a ideia de o professor também se autoavaliar. Uma vez que faz parte do processo, é indissociável sua colaboração para o desenvolvimento. Sim, sempre haverá ganhos para ambas as partes: educador e educando. Logo, poderíamos perguntar: e qual a necessidade de avaliar? Para aprender com o processo, sendo um observador coparticipante, determinado e proativo. Além, é claro, ser um dos critérios que nos auxilia a objetivar, planificar e agir mais assertivamente em todas as áreas da vida.

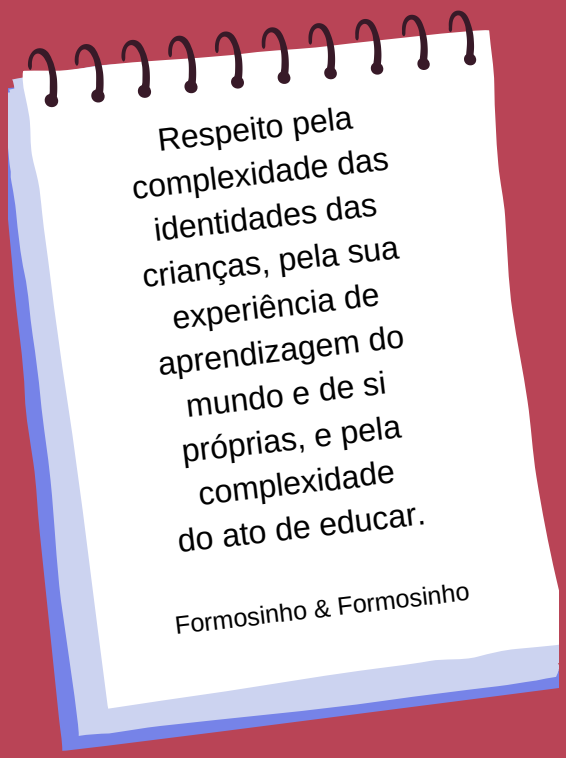
É importante assinalar, que na Educação Infantil, o foco é observar para dar suporte ao desenvolvimento, traçando metas e finalidades ao aprender infantil e, assim conseguir uma melhor ação mediadora e mais reflexiva. E, lembrando que a criança não deve ser vista como passiva no processo, mas como um ser histórico, cultural e de movimento.



Dátilo e Santos relatam que segundo Silva (2012), a avaliação tem como objetivo observar a criança, compreender sua dinâmica, poder interferir no momento certo em que aparecem suas dificuldades. E afirmam que para a autora, a avaliação nesta fase deve ser contínua e dinâmica e o profissional deve intervir sempre, (re)planejando a ação educativa, tentando (re) significá-la de forma apropriada de acordo com as dificuldades de cada criança e do grupo como um todo. Neste sentido a autora afirma a necessidade da avaliação "na educação infantil ser mediadora do desenvolvimento da criança."

Argumentam Lopes, Mendes e Faria (2006) in Silva e Urt, que o processo de ensinar e aprender, por serem muito complexos, não permite uma avaliação pautada em listagens de comportamentos positivos ou negativos, ou ainda em quantificação de 'saberes' que a criança adquiriu durante um período. Na Educação Infantil a observação tem que ser o principal instrumento para se realizar um acompanhamento diário do desenvolvimento do educando. E também que a observação deve ser sustentada por conhecimentos sobre o desenvolvimento infantil e orientada por metas e objetivos claros, definidos na proposta pedagógica da instituição e concretizados na prática educativa do profissional. Sendo importante ressaltar que esses objetivos devem, necessariamente, levar em conta todos os aspectos do desenvolvimento da criança.





A avaliação quando usada na sua função que objetiva o observar para evoluir, tem como característica fomentar o processo de crescimento, sendo em sua prática primordial, respeitar as individualidades envolvidas. Para potencializar esta prática, se faz necessário uma ampliação na forma de ver e idealizar o essencial para estruturar e, embasar o aprendizado.
"A avaliação deve então seguir uma abordagem ecológica, tendo uma aprendizagem experiencial das crianças em contextos socioculturais e situações pedagógicas específicas." (Formosinho & Formosinho, 2019).

Ainda em Formosinho & Formosinho, temos que o problema está em nossa forma de ver, que é adquirida. A solução é readquirir, reaprender a nossa forma de ver. A nossa forma de ver nos ensinou a separar coisas que não são separadas; portanto, depois de separar, recriamos um todo artificial. O todo essencial ficou perdido. Esta brecha produz um pensamento dualista que depois precisa de uma ponte unificante, e às vezes descobrimos pontes artificiais. Por que não ir à fonte e explorar outra forma de encarar o mundo, outro paradigma científico? Por que não explorar a complexidade?
O todo é maior que as partes, ou seja, o todo não é meramente a soma das partes. O todo é mais significativo do que a soma das suas partes – qualquer
avaliação de uma parte (uma disciplina, uma competência, um desempenho,
etc.) revela menos do que a avaliação do todo, e só pode ser compreendida de forma adequada em relação a uma apreciação do todo. (Formosinho & Formosinho, pág/s. 181, 2019).
Podemos inferir, que o todo e as partes, se complementam e se distinguem. Tal como as crianças de uma turma não representa a individualidade de uma criança. A partir disto, notamos a presença da complexidade do ser e, que ela é bem dinâmica.

Necessário se faz atentar que o currículo não se torne um mero programa de conteúdos, passando por um processo reducionista de simplificação, regido por normas. Como informa Formosinho & Formosinho, transmitidos independentemente dos interesses, necessidades e projetos do grupo de aprendizagem, e independentemente do progresso individual de cada estudante. E ressaltam ainda, que neste processo de simplificação, o currículo é construído como uma acumulação dos programas de estudos das diferentes disciplinas. Os objetivos gerais do currículo são obtidos pela soma dos objetivos específicos de cada disciplina curricular. É esta a essência do processo reducionista de simplificação – uniformidade e abstração. Como aponta os autores, a avaliação passando por processo de simplificação, anula a dimensão pedagógica com a uniformização dos processos e objetivos para ensinar.

Assim, Formosinho & Formosinho alegam que todo esse processo é baseado em conceitos abstratos – escola e sala de aula, conteúdo e processo, professor e aluno. Ou seja, o processo pedagógico é desenhado para escolas abstratas, professores abstratos e estudantes abstratos, em um processo distanciado. É esta a essência do processo reducionista de simplificação – abstração e distanciamento.

A avaliação é quase reduzida à quantificação do conhecimento, mediante aplicação de instrumentos de medição. O que é valorizado nesse processo simplista de avaliação? A reprodução exata do conteúdo transmitido pelo professor, ou seja, a devolução do conhecimento depositado pelo professor (FREIRE, 1996), ou apresentado em manuais, folhas de atividade e livros didáticos.

Este modo simplista de avaliação é consequência de um processo reducionista ao nível organizacional, curricular e pedagógico. É consequência de uma visão de mundo muito específica, que desvaloriza o poder de ação humano e os direitos humanos. (Formosinho & Formosinho, pg. 176, 2019).



A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL



Por vezes, a primeira transição da Educação Infantil acontece no momento em que a criança deixa sua família e ingressa na instituição. Para que esta transição ocorra de modo tranquilo, é imprescindível que os profissionais da escola possibilitem o acolhimento no ato da matrícula e viabilizem um atendimento que permita à família e à escola compartilharem suas especificidades, suas expectativas e suas necessidades. Assim, uma instituição segura em relação à criança favorece o processo de acolhimento da família, do mesmo modo que uma família segura proporciona segurança à criança.

Neste sentido, faz-se necessário que a família e a escola se conheçam. Para tanto, pode-se recorrer às reuniões específicas com as famílias responsáveis e/ou entrevistas individuais. Saber gostos e comportamentos típicos de cada criança pode, efetivamente, amenizar inseguranças, angústias, ansiedades de ambas as instituições, em prol da garantia do bem-estar da criança.

Após esse processo de acolhimento, a criança, gradativamente, é inserida na creche ou na pré-escola, às vezes acompanhada por um adulto de sua família, vivenciando horários que se adequem às suas necessidades, de forma a respeitar seus ritmos e tempos, até que esteja familiarizada com o novo ambiente.

A criança passa, continuamente, por processos de transição, que vão desde as mudanças dos espaços físicos, trocas ou substituições de professores, ou mesmo entradas e saídas de colegas do grupo. Cabe à instituição minimizar os impactos dessas mudanças a partir de propostas que ampliem as situações de interação da criança com os diversos espaços e pessoas.

Nas situações em que o estabelecimento de creche é separado fisicamente da pré-escola, pode-se planejar ações que aproximem as crianças por meio de visitas, trocas de desenhos, fotos, vídeos, fusão de atividades e festividades; pode-se, ainda, viabilizar esta proximidade fazendo uso dos recursos tecnológicos, como a ferramenta do google maps, hangouts, videoconferências, que contam do espaço e das pessoas, crianças e adultos que o ocupam. Essas mesmas estratégias, dentre muitas outras, podem favorecer a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, assegurando a continuidade dos processos de aprendizagem e o desenvolvimento da criança.

O último ano da pré-escola deve ser marcado pela parceria entre instituição de Educação Infantil e escolas de Ensino Fundamental a fim de que, juntas, pensem ações que favoreçam este processo de transição. Salvaguardando o que têm em comum, a criança pequena terá a garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento por ocasião de ingresso no Ensino Fundamental. Nesse sentido, preservar e considerar os direitos de conviver, brincar, interagir, explorar, participar e conhecer-se são ações que podem contribuir, e muito, com a inserção da criança na etapa seguinte da Educação Básica.

"A criança é uma entidade holística. Tal identidade deve ser caracterizada: ela é uma integração interativa (e recursiva) de todas as dimensões psicológicas (cognitiva e emocional, social e cívica, estética e física) e também das dimensões sociais, históricas e culturais. Tanto o todo como as partes devem ser considerados (e avaliados) dentro dos seus contextos e nas suas interações."

(BROFENBRENNER, 1979, 2006 in Formosinho & Formosinho).



ORGANIZADOR CURRICULAR: INTENCIONALIDADE EDUCATIVA

Campos e Barbosa, relatam que a educação infantil começa sua trajetória com a condição de assistencialismo, passando a evoluir a partir de movimentos e ações para ser enquadrada dentro da política educativa. Ao atingir este patamar, é reconhecido o direito das crianças e de suas famílias. Destacando as muitas lutas, tanto na dimensão ideológica quanto na dimensão econômica e social.

> *Em outras palavras, a discussão referente à consolidação do direito das crianças pequenas à educação em instituições específicas para esse fim vai além das discussões educativas. Nesse sentido, é fundamental destacar, ao pensar o percurso da educação infantil no País, a importância de se considerar tanto o campo de práticas e conhecimentos quanto o campo dos movimentos sociais.*
> *(CAMPOS; BARBOSA, 2015).*



DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

Como já mencionado, na Educação Infantil, a aprendizagem e o desenvolvimento têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira; esses eixos garantem os DIREITOS de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Assim, para construir um Currículo que potencialize as aprendizagens e o desenvolvimento de bebês (zero a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses) é preciso voltar às vivências e aos conhecimentos construídos pelas crianças em seu ambiente familiar, no contexto de sua comunidade e do patrimônio cultural no qual a criança está imersa, articulando-os em propostas pedagógicas intencionalmente planejadas.



COM O ADVENTO DA BNCC, AS CRIANÇAS PASSAM A TER 6 **DIREITOS DE APRENDIZAGEM**. SÃO ELES:

CONVIVER

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



O QUE FAZER

É nas relações que acontecem trocas e, assim a possibilidade de grandes aprendizagens. Logo, as trocas são riquíssimas para desenvolver recursos internos que fortalecem a individualidade. As atividades que envolvem jogos, brincadeiras livres, a hora da modelagem, a organização da sala e dos brinquedos, incentivam ao respeito mútuo e, implicitamente, muitos valores e atitudes construtivas serão introjetadas. Oportunizar estas atividades, são ações que promovem motivação para que a criança desenvolva a empatia no convívio aos demais e um sentido de responsabilidade.

BRINCAR

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



O QUE FAZER

No brincar, o desenvolvimento biopsicossocial acontece de forma mais efetiva com qualidade e é muito saudável. É um direito fundamental da criança e, o profissional pode enriquecê-lo com sua própria criatividade, incentivando-a a explorar e se divertir. Certo de que este momento é salutar para o desenvolvimento da criança, poderá tirar proveito, usando-o como meio para observar cada uma de suas crianças, na busca de atendê-los e fortalecê-los a partir das atividades de ludicidade.

PARTICIPAR

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



O QUE FAZER

Participar dos movimentos que acontecem no ambiente escolar, são excelentes oportunidades para se exercitar a cidadania. Pode-se aprender sobre a democracia. É comum ver as crianças dando sua opinião sobre as regras das brincadeiras. Participar lhes trará voz e fará diferença no grupo. Incentivadas a realizarem pequenas atividades do dia a dia, como a de organização da aula, das brincadeiras, as moverão a proatividade e liderança de si. Saber se colocar sem opressão e com liberdade, promoverá a compaixão e respeito mútuo.

EXPLORAR

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



O QUE FAZER

O brincar é o momento do descobrir e se descobrir. A partir das brincadeiras, a criança se torna o explorador de mundos e suas descobertas o levarão a se tornar um acumulador de experências. E como explorador, irá atuar sobre suas descobertas indagando, selecionando, observando, aprendendo. Se tornando cada vez mais criativo e mais curioso. Sua capacidade se expande e, a cada vez que se depara com novas oportunidades e realidades, abrange suas conquistas e forma de ver e se colocar no mundo.

EXPRESSAR

“Expressar como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões”. Expondo com franqueza seu pensar."



O QUE FAZER

Quando a criança expressa-se pela fala, é sabido que consegue ordenar seus pensamentos. Garantindo seu direito de se expressar, a colocará no alcance da liberdade de expressão máxima de seu pensar. Para promover maior organização e evolução, atividades como roda de conversa, leitura espontânea para o grupo da sala (sem opressão), atividades em que a criança possa contar sobre suas vivências e ou rotina doméstica. Tudo que oportunize o expressar de forma prazerosa e livre.

CONHECER-SE

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



O QUE FAZER

Conhecer a si mesmo é um exercício diário. Com a criança, é possível observar seus gostos a partir das brincadeiras, escolhas de parceiros, seus comportamentos. O professor poderá criar atividades para que estimulem a criança a se observar, incentivando-a a descobrir o que gosta, como pode fazer para solucionar questões de conflitos que eventualmente surgem. Ações singelas com sinceras intenções, que promoverão o aprender a se respeitar e, se conhecer e a respeitar e conhecer aos demais.

DIFERENTES GRUPOS ETÁRIOS

A infância é entendida como um processo complexo e inteiro, não cindido em etapas etárias. Desse modo, para preservar a integralidade da infância, optou-se por nomear esses grupos de acordo com as etapas da vida, ligados às passagens fundamentais vividas nesses diferentes tempos.

Pensar a infância como um todo implica em considerar as singularidades do ponto de vista das experiências humanas de desenvolvimento e as importantes passagens vividas pela criança no período entre seu nascimento até 5 anos e 11 meses.

O bebê, por exemplo, se diferencia das crianças bem pequenas pela sua incompletude motora, o que exige do adulto e da instituição uma organização acolhedora e, ao mesmo tempo, desafiadora em relação a essa condição. As crianças pequenas, por sua vez, diferenciam-se das crianças menores pelo salto na capacidade de representação do mundo e projeção das próprias ações.

Para compreender essa passagem, na BNCC, optou-se por constituir subgrupos distribuídos por momentos da infância, marcados pela complexidade no contexto das experiências. O documento ressalta ainda que esses grupos não podem ser considerados de forma rígida, já que há diferenças de ritmo na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças que precisam ser considerados na prática pedagógica. A divisão sugerida está a seguir:

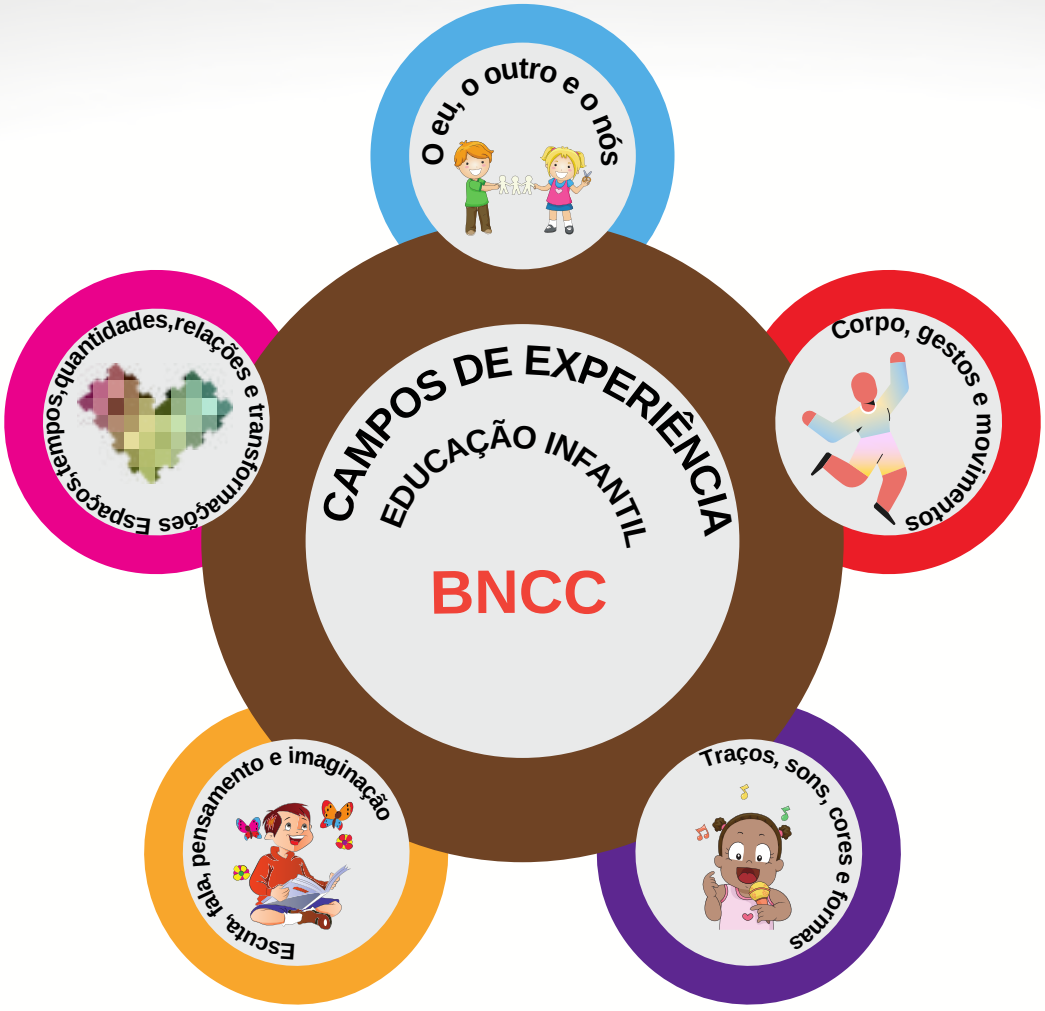
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	**Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)**	**Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)**

Essa divisão não impede que as redes optem por outra organização, desde que sejam garantidos todos os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento salvaguardados nos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento, presentes nos Campos de Experiências.

De outra forma, falar de grupos etários também implica em falar dos agrupamentos, pois as interações são eixos estruturantes das práticas pedagógicas, tal como explicitado nas DCNEI. As interações entre as crianças devem ser intencionalmente planejadas nas rotinas das instituições de Educação Infantil, pois são promotoras de aprendizagens diversas e significativas. Portanto, deve-se alternar momentos de atividades individuais com outros, realizados em pequenos e grandes grupos, e planejar momentos de atividades entre crianças de faixas etárias diferentes.



Na BNCC, o planejamento de uma atividade ou de um conjunto de atividades, os campos de experiência devem ser pensados de maneira integrada, ou seja, objetivos de diferentes campos de experiência podem estar presentes em uma mesma proposta. Assim, estabelece cinco Campos de Experiência para a Educação Infantil, que indicam quais são as experiências fundamentais para que bebês e crianças aprendam e se desenvolvam. Para a garantia dos direitos de aprendizado, os Campos ressaltam o desenvolver das noções, habilidades individuais, comportamentos, além dos valores e afetos. O Plano de Ensino e a prática pedagógica alicerçados aos Campos de Experiências, abrirão espaço para um planejamento engajado nas vivências, bem como nas práticas sociais e culturais da criança, promovendo aprendizados mais significativos. Se torna desta feita, um entrelaçar de arranjo curricular que ampliará a forma de organizar e integrar brincadeiras, observações, interações que acontecem na rotina da Educação Infantil.



O EU, O OUTRO E O NÓS

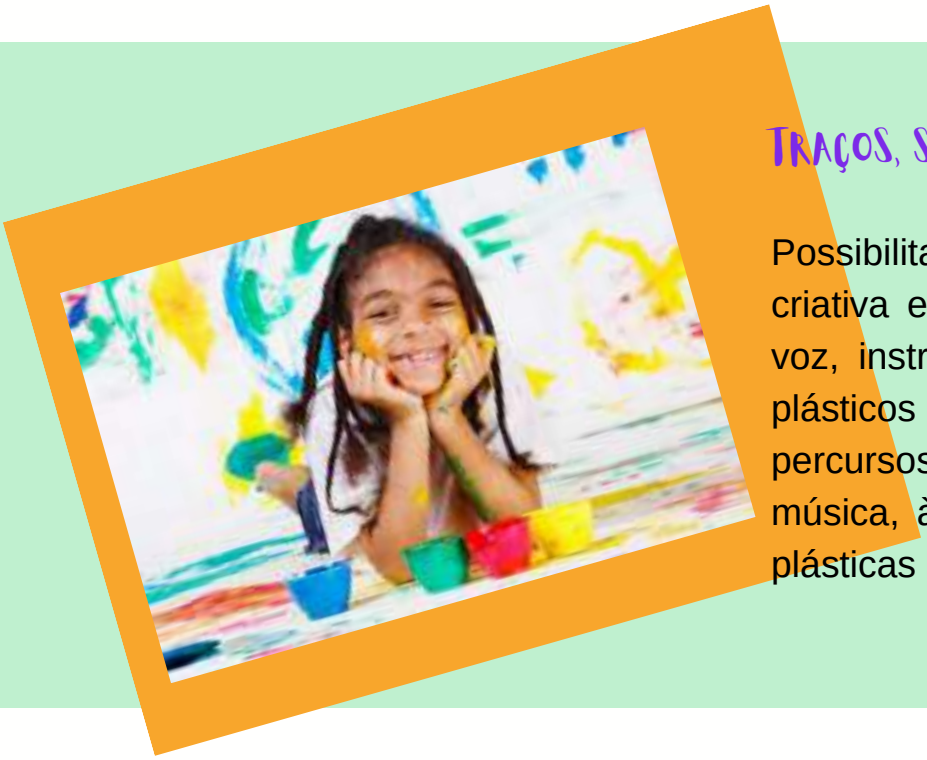


Trabalha com as experiências de interação com os pares e os adultos, a partir das quais as crianças constroem um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida e pessoas diferentes. Ao mesmo tempo que vivem suas primeiras experiências sociais, desenvolvem autonomia e senso de autocuidado.



CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS

Destaca experiências em que gestos, posturas e movimentos constituem uma linguagem com a qual crianças se expressam, se comunicam e aprendem sobre si e sobre o universo social e cultural.



Traços, Sons, Cores e Formas

Possibilita à criança viver de forma criativa experiências com o corpo, a voz, instrumentos sonoros, materiais plásticos e gráficos que alimentem percursos expressivos ligados à música, à dança, ao teatro, às artes plásticas e à literatura.



Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação

Promove situações de fala e escuta, em que as crianças participam da cultura oral (contação de histórias, descrições, conversas). Também envolve a imersão na cultura escrita, partindo do que as crianças conhecem e de suas curiosidades e oferecendo o contato com livros e gêneros literários para, intencionalmente, desenvolver o gosto pela leitura e introduzir a compreensão da escrita como representatividade gráfica.



ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES

Promove interações e brincadeiras nas quais a criança possa observar, manipular objetos, explorar seu entorno, levantar hipóteses e buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Isso amplia seu mundo físico e sociocultural e desenvolve sua sensibilidade, incentivando um agir lúdico e um olhar poético sobre o mundo, as pessoas e as coisas nele existentes.

A educação é sem dúvida um desafio. Estamos em constante evolução para o bem da nossa humanidade.

A BNCC abre um grande diálogo entre as aprendizagens, trazendo através de saberes da própria cultura infantil e que adentram o espaço da escola, direitos que refletem nos tratados Campos e, que vão fazer diferença. Sendo um fator de soma para o desenvolvimento humano, permitindo a ideia da criança sair maior do que entrou, em todos os aspectos.

"A educação e a cultura tem o poder de trazer à tona a raiz do que o ser humano tem de melhor, aflorando a natureza humana com tudo que a caracteriza. Com valores, com virtudes, com sabedoria."
Lúcia Helena Galvão

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

A organização do arranjo curricular do Currículo Paulista, que se segue, está alinhada a BNCC e revela a progressão das aprendizagens e do desenvolvimento, mediante o aprofundamento das experiências propostas para crianças de 0 a 5 anos e 11 meses.

O EU, O OUTRO E O NÓS		
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	**Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)**	**Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)**
(EI01EO01) Perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos ao participar das situações de interações e brincadeiras.	**(EI02EO01)** Demonstrar e valorizar atitudes de cuidado, cooperação e solidariedade na interação com crianças e adultos.	**(EI03EO01)** Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.
(EI01EO02) Perceber as possibilidades e os limites de seu corpo nas interações e brincadeiras das quais participa.	**(EI02EO02)** Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios, identificando cada vez mais suas possibilidades, de modo a agir para ampliá-las.	**(EI03EO02)** Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.

(EI01EO03) Interagir com seus pares, crianças de outras faixas etárias e com adultos ao explorar espaços, materiais, objetos e brinquedos.	**(EI02EO03)** Compartilhar os espaços, materiais, objetos e brinquedos com crianças da mesma faixa etária, de faixas etárias diferentes e adultos.	**(EI03EO03)** Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação, cooperação e solidariedade, em brincadeiras e em momentos de interação.
(EI01EO04) Expressar necessidades, desejos e emoções por meio de gestos, balbucios, palavras, entre outros.	**(EI02EO04)** Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender, ampliando suas possibilidades expressivas e comunicativas.	**(EI03EO04)** Comunicar suas ideias, sentimentos, preferências e vontades a pessoas e grupos diversos, em brincadeiras e nas atividades cotidianas por meio de diferentes linguagens.
(EI01EO05) Reconhecer seu corpo e expressar suas sensações em momentos de alimentação, higiene, brincadeira e descanso, participando de modo ativo e progressivo de todas as atividades cotidianas.	**(EI02EO05)** Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, valorizando e respeitando essas diferenças.	**(EI03EO05)** Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.
(EI01EO06) Interagir com seus pares, com crianças de diversas faixas etárias e com adultos, ampliando o conhecimento de si e do outro no convívio social.	**(EI02EO06)** Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras, identificando e compreendendo seu pertencimento nos diversos grupos dos quais participa.	**(EI03EO06)** Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida, valorizando as marcas culturais do seu grupo de origem e de outros grupos.
	(EI02EO07) Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto, por meio do diálogo, utilizando seus recursos pessoais, respeitando as outras crianças e buscando reciprocidade.	**(EI03EO07)** Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos, conhecendo, respeitando e utilizando regras elementares de convívio social.

CORPO, GESTOS E MOVIMENTO

Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01CG01) Movimentar-se para expressar corporalmente emoções, necessidades desejos, manifestando suas intenções comunicativas.	**(EI02CG01)** Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras.	**(EI03CG01)** Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música.
(EI01CG02) Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes.	**(EI02CG02)** Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., aperfeiçoando seus recursos de deslocamento e ajustando suas habilidades motoras, ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas.	**(EI03CG02)** Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.
(EI01CG03) Imitar gestos e movimentos de outras crianças, adultos e animais em interações e brincadeiras.	**(EI02CG03)** Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações.	**(EI03CG03)** Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música, (re)inventando jogos simbólicos e reproduzindo papéis sociais.
(EI01CG04) Participar do cuidado do seu corpo e da promoção do seu bem-estar nas atividades cotidianas.	**(EI02CG04)** Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo, encontrando soluções para resolver suas necessidades pessoais e pedindo ajuda, quando necessário.	**(EI03CG04)** Adotar hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência, atuando de forma progressiva e autônoma nos cuidados essenciais, de acordo com suas necessidades.

(EI01CG05)	(EI02CG05)	(EI03CG05)
Utilizar os movimentos de preensão, encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio e exploração de diferentes materiais e objetos.	Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros, explorando materiais, objetos e brinquedos diversos.	Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas.

TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS

Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01TS01) Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos de uso cotidiano, experimentando diferentes sons.	**(EI02TS01)** Criar sons com materiais, objetos, instrumentos musicais e com o próprio corpo, para acompanhar diversos ritmos de músicas.	**(EI03TS01)** Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais e pelo próprio corpo durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.
(EI01TS02) Traçar marcas gráficas em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas.	**(EI02TS02)** Utilizar materiais variados com diversas possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar, água, areia, terra, tintas, etc.), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais.	**(EI03TS02)** Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.
(EI01TS03) Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.	**(EI02TS03)** Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias, apreciando, descobrindo sons e possibilidades sonoras, explorando e identificando elementos da música para se expressar, interagir com os outros e ampliar seu conhecimento de mundo.	**(EI03TS03)** Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.
(EI01TS04) Conhecer diferentes manifestações artísticas de sua comunidade e de outras culturas.	**(EIO2TS04)** Demonstrar interesse, respeito e valorização pelas diferentes manifestações artísticas de sua comunidade e de outras culturas.	**(EIO3TS04)** Analisar apresentações de teatro, música, dança, circo, cinema e outras manifestações artísticas de sua comunidade e de outras culturas, expressando sua opinião verbalmente ou de outra forma.

ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO

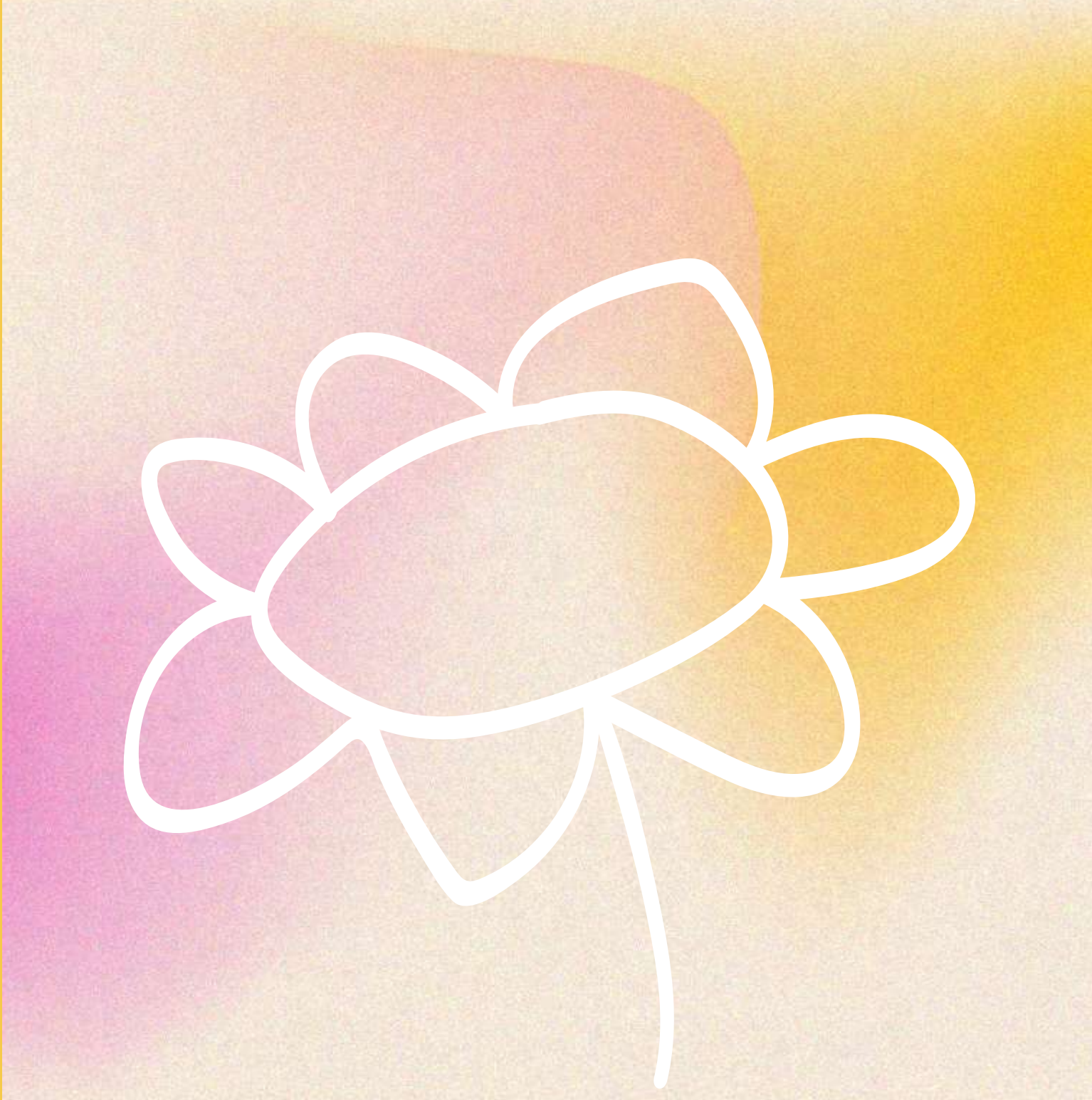
Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01EF01) Reconhecer quando é chamado por seu nome e reconhecer os nomes de pessoas com quem convive nas atividades cotidianas.	**(EI02EF01)** Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos, preferências, saberes, vivências, dúvidas e opiniões, ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e expressão.	**(EI03EF01)** Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão, ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e expressão.
(EI01EF02) Demonstrar interesse ao ouvir a leitura de poemas e a apresentação de músicas.	**(EI02EF02)** Identificar e criar diferentes sons, reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos.	**(EI03EF02)** Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos.
(EI01EF03) Demonstrar interesse ao ouvir histórias lidas ou contadas, observando ilustrações e os movimentos de leitura do adulto-leitor (modo de segurar o portador e de virar as páginas).	**(EI02EF03)** Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor, a direção da leitura (de cima para baixo, da esquerda para a direita).	**(EI03EF03)** Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas por meio de indícios fornecidos pelos textos.
(EI01EF04) Reconhecer elementos das ilustrações de histórias, apontando-os, a pedido do adulto-leitor, na interação com os recursos disponíveis.	**(EI02EF04)** Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos, tais como "quem?", "o quê?", "quando?", "como?", "onde?", "o que acontece depois?" e "por quê?".	**(EI03EF04)** Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo e descrevendo os contextos, os personagens, a estrutura da história, observando a sequência da narrativa.

(EI01EF05) Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar.	**(EI02EF05)** Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais assistidos etc.	**(EI03EF05)** Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo os professores como escribas.
(EI01EF06) Comunicar-se com outras pessoas usando movimentos, gestos, balbucios, fala e outras formas de expressão.	**(EI02EF06)** Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos, utilizando-se de termos próprios dos textos literários.	**(EI03EF06)** Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa.
(EI01EF07) Conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, tablet etc.).	**(EI02EF07)** Manusear diferentes portadores textuais (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, tablet etc.), inclusive em suas brincadeiras, demonstrando reconhecer seus usos sociais.	**(EI03EF07)** Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.
(EI01EF08) Participar de situações de escuta de textos em diferentes gêneros textuais (poemas, parlendas, contos, fábulas, receitas, quadrinhos, anúncios, etc.).	**(EI02EF08)** Manipular textos e participar de situações de escuta para ampliar seu contato com diferentes gêneros textuais (parlendas, histórias de aventura, tirinhas, cartazes de sala, cardápios, bilhetes, notícias etc.), ampliando suas experiências com a língua escrita.	**(EI03EF08)** Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc.).
(EI01EF09) Conhecer e manipular diferentes instrumentos e suportes de escrita.	**(EI02EF09)** Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos escrevendo, mesmo que de forma não convencional.	**(EI03EF09)** Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.

ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES

Bebês (Zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças Bem Pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01ET01) Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura), por meio da brincadeira.	**(EI02ET01)** Explorar e descrever semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos (textura, massa, tamanho), expressando sensações e descobertas ao longo do processo de observação.	**(EI03ET01)** Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades e registrando dados relativos a tamanhos, pesos, volumes e temperaturas.
(EI01ET02) Explorar relações de causa e efeito (transbordar, tingir, misturar, mover e remover etc.) na interação com o mundo físico.	**(EI02ET02)** Observar, relatar e descrever incidentes do cotidiano e fenômenos naturais (luz solar, vento, chuva etc.), levantando hipóteses sobre tais acontecimentos e fenômenos.	**(EI03ET02)** Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais.
(EI01ET03) Explorar o ambiente pela ação e observação, manipulando, experimentando e fazendo descobertas durante as situações de interações e brincadeiras.	**(EI02ET03)** Compartilhar, com outras crianças, situações de cuidado de plantas e animais, participando de pesquisas e experiências, nos espaços da instituição e fora dela.	**(EI03ET03)** Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação, utilizando, com ou sem ajuda dos professores, diferentes instrumentos para coleta.
(EI01ET04) Manipular, experimentar, arrumar e explorar o espaço mediante experiências de deslocamentos de si e dos objetos durante as atividades cotidianas.	**(EI02ET04)** Identificar e explorar relações espaciais (dentro e fora, em cima, embaixo, acima, abaixo, entre e do lado), ampliando seu vocabulário.	**(EI03ET04)** Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes.

(EI01ET05) Manipular materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles durante as interações e a brincadeira.	**(EI02ET05)** Classificar objetos, considerando determinado atributo (tamanho, peso, cor, forma etc.), expressando-se por meio de vocabulário adequado.	**(EI03ET05)** Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças, identificando suas formas e características, em situações de brincadeira, observação e exploração.
(EI01ET06) Vivenciar diferentes ritmos, velocidades e fluxos nas interações e brincadeiras (em danças, balanços, escorregadores etc.).	**(EI02ET06)** Identificar relações temporais e utilizar conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, ento, rápido, depressa, devagar) ampliando o vocabulário adequado ao conceito em uso.	**(EI03ET06)** Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade, observando a cronologia, o local e quem participou desses acontecimentos.
	(EI02ET07) Contar oralmente objetos, pessoas, livros etc., em contextos diversos.	**(EI03ET07)** Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência, utilizando a linguagem matemática para construir relações, realizar descobertas e enriquecer a comunicação em situações de brincadeiras e interações.
	(EI02ET08) Registrar com números a quantidade de crianças (meninas e meninos, presentes e ausentes) e a quantidade de objetos da mesma natureza (bonecas, bolas, livros etc.).	**(EI03ET08)** Expressar medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos e tabelas básicos, utilizando unidades de medidas convencionais ou não convencionais.



Frases

para dizer às crianças todos os dias

Você é muito querido!

Sou muito feliz em ter encontrado você.

Você é capaz!

Confio em você.

Você é muito especial!

Estarei com você em qualquer situação.


ENSINO
FUNDAMENTAL

ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS

Ao longo da história da educação brasileira, o Ensino Fundamental passou por transformações em sua estrutura e organização.

A primeira Lei de Diretrizes e Base (LDB nº 4024/61), promulgada em 1961, estabeleceu diretrizes para o denominado ensino primário, com obrigatoriedade a partir dos sete anos de idade e duração mínima de quatro anos, podendo ser ampliada para até seis anos.

Nessa legislação, são definidos como objetivos do ensino primário, o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão, e a integração das crianças ao meio físico e social.

Com a LDB nº 5692/71, altera-se a denominação “ensino primário” para ensino de primeiro grau, agora com os seguintes objetivos: a formação da criança e/ou adolescente com foco na qualificação para o trabalho e a formação para o exercício da cidadania. A duração prevista passa a ser de oito anos, mantida a idade mínima de sete anos para o ingresso no ensino de 1º grau.

Na LDB 9394/96, a duração mínima do Ensino Fundamental - obrigatório e gratuito na escola pública - passa a ser de oito anos. Portanto, a educação é considerada como direito de todo cidadão, objetivando o desenvolvimento e a formação para a cidadania, incluindo a qualificação para o mundo do trabalho.

O Plano Nacional de Educação, Lei 10.172 (BRASIL, 2001), estabelece, em uma de suas metas para o período de 2001-2010, a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, mantendo a sua obrigatoriedade. Em junho de 2005, o Conselho Nacional de Educação homologou o Parecer 6/2005, ampliando o Ensino Fundamental obrigatório para nove anos, a partir dos seis anos de idade, em um processo gradativo de implementação até 2010.

Essa ampliação suscitou discussões sobre a natureza do primeiro ano do Ensino Fundamental, culminando na elaboração de documentos orientadores por parte do Conselho Nacional de Educação (CNE) e do Ministério da Educação (MEC). Define-se a especificidade desse primeiro ano: não se trata de Educação

Infantil e nem tampouco da primeira série do Ensino Fundamental de oito anos. As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o Ensino Fundamental de nove anos,

> ressaltam que o Ensino Fundamental é um direito de todo cidadão com vistas à sua formação e que aos seis anos todas as crianças já podem usufruir desse direito. Consideram também a necessidade de investir em um ambiente educativo com foco na alfabetização e no letramento, na aquisição de conhecimentos de outras áreas e no desenvolvimento de diversas formas de expressão. Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos. Como aponta o Parecer CNE/CEB nº $11/2010^{29}$, "os conteúdos dos diversos componentes curriculares [...], ao descortinar às crianças o conhecimento do mundo por meio de novos olhares, lhes oferecem oportunidades de exercitar a leitura e a escrita de um modo mais significativo" (BRASIL, 2017, p.59).

Com nove anos de duração, essa é a etapa mais longa da Educação Básica, atendendo estudantes entre 6 e 14 anos que, ao longo desse período, experimentam mudanças relacionadas a aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, emocionais, entre outros. Essas mudanças impõem desafios à elaboração de currículos para essa etapa de escolarização, que favoreçam a superação das rupturas, as quais ocorrem entre as etapas da Educação Básica e entre as duas etapas do Ensino Fundamental: Anos Iniciais e Anos Finais.

Nos fundamentos pedagógicos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um aspecto fundamental está posto nas competências gerais, entendida como a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver as demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Conforme destaca a BNCC:

> (...) ao valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, aponta para a necessária articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil. Tal articulação precisa prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos. (BRASIL, 2017, p.57)

Ao tratar do desenvolvimento dessas competências, é importante a clareza em relação às competências cognitivas como interpretar, refletir, raciocinar; ligados aos objetivos de aprendizagem e às competências socioemocionais, voltadas à maneira de como o estudante se relaciona consigo mesmo, com o outro e com o entorno, competência que o indivíduo tem para lidar com as próprias emoções.

> A cada idade corresponde uma forma de vida que tem valor, equilíbrio, coerência que merece ser respeitada e levada a sério; a cada idade correspondem problemas e conflitos reais (...), pois o tempo todo, ela (a criança) teve de enfrentar situações novas (...). Temos de incentivá-la a gostar da sua idade, a desfrutar do seu presente. George Snyders

> A educação deve produzir mais do que indivíduos que consigam ler, escrever e contar. Ela deve nutrir cidadãos globais, que consigam enfrentar os desafios do século XXI. (Ban Ki-Moon, World of Education Forum, Incheon, UNESCO, 2015)

ANOS INICIAIS

Nos Anos Iniciais, as crianças vivenciam mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento, que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo. A maior desenvoltura e a maior autonomia nos movimentos e deslocamentos ampliam suas interações com o espaço; a relação com múltiplas linguagens, incluindo os usos sociais da escrita e da Matemática, permite a participação no mundo letrado e a construção de novas aprendizagens, na escola e para além dela; a afirmação de sua identidade em relação ao coletivo, no qual se inserem, resulta em formas mais ativas de se relacionarem com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola, pelo reconhecimento de suas potencialidades e pelo acolhimento e valorização das diferenças.

Ampliam-se também as experiências para o desenvolvimento da oralidade e dos processos de percepção, compreensão e representação, fundamentais para a aquisição do sistema de escrita alfabética e dos signos matemáticos, dos registros artísticos, midiáticos e científicos, bem como as formas de representação do tempo e espaço.

As experiências das crianças em seu contexto familiar, social e cultural, suas memórias, seu pertencimento a um grupo e sua interação com as mais diversas

tecnologias de informação e comunicação são fontes que estimulam sua curiosidade e a formulação de perguntas. O estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação, possibilita aos estudantes ampliar sua compreensão de si mesmos, do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza.

As características, dessa faixa etária, demandam um trabalho no ambiente escolar, que se organize em torno dos interesses manifestos pelas crianças, de suas vivências mais imediatas para que, com base nessas vivências, elas possam, progressivamente, ampliar essa compreensão, o que se dá pela mobilização de operações cognitivas, cada vez mais complexas, e pela sensibilidade para apreender o mundo, expressar-se sobre ele e nele atuar. Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental,

> a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os estudantes se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos. Como aponta o Parecer CNE/CEB nº 11/2010, “os conteúdos dos diversos componentes curriculares [...], ao descortinar às crianças o conhecimento do mundo por meio de novos olhares, lhes oferecem oportunidades de exercitar a leitura e a escrita de um modo mais significativo” (BRASIL, 2017, p.59).

No estágio do desenvolvimento cognitivo compreendido dos 6 aos 12 anos, a criança passa a desenvolver conceitos mais elaborados em relação a ela mesma, apresentando maior controle emocional. É nessa fase que os conflitos aparecem, e a escola tem fundamental importância para que a criança passe a ampliar esse controle e as interações sociais construindo sua identidade socialmente, aprendendo a avaliar e a fazer escolhas para sua vida. Dessa forma, amplia-se a autonomia intelectual, compreensão das normas e interesses pela vida social, promovendo a interação com sistemas mais amplos.

Nesse estágio há também uma expectativa em relação à produtividade do estudante em contraponto com o sentimento de inferioridade e o não cuidado com esses comportamentos abre espaço para a baixa autoestima. Dessa forma, um currículo voltado para o desenvolvimento das competências socioemocionais pode

promover atividades que oportunizem aos estudantes lidar com esses sentimentos e assim desenvolver habilidades como a resiliência e a empatia.

É necessário, ainda, estimular a curiosidade por meio da interação social, cultural e familiar, das vivências, do pertencimento a um grupo, bem como a interação com as tecnologias de informação e comunicação. Esses estímulos contribuem para aguçar o pensamento criativo, lógico e crítico, mediante a capacidade de fazer perguntas e avaliar as respostas, argumentar, interagir com as produções culturais, possibilitando aos estudantes a compreensão de si mesmo, do mundo social e natural, das relações humanas e com a natureza.

Considerando que a aprendizagem compreende processos de mudança e transformação, todas as competências a serem desenvolvidas envolvem sentimentos e ações que se projetam na realidade social, consolidando a aprendizagem como um ato de aprender e continuar aprendendo.

À luz desse olhar para as competências é que o Currículo Municipal contempla a formação integral do estudante na sua trajetória de escolarização, desde a Educação Infantil até o 5º ano do Ensino Fundamental.

É imprescindível que a escola assegure aos estudantes um percurso contínuo de aprendizagens entre a Educação Infantil e os Anos Iniciais e, sua passagem para o 6º ano do Ensino Fundamental, a fim de promover maior articulação entre elas, evitando rupturas no processo de aprendizagem. Ao longo do Ensino Fundamental – Anos Iniciais,

> a progressão do conhecimento ocorre pela consolidação das aprendizagens anteriores e pela ampliação das práticas de linguagem e da experiência estética e intercultural das crianças, considerando tanto seus interesses e suas expectativas quanto o que ainda precisam aprender. (BRASIL, 2017, p. 59)


O COMPROMISSO COM
O DESENVOLVIMENTO
DE COMPETÊNCIAS

FOCO NO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS

> "A educação deve produzir mais do que indivíduos que consigam ler, escrever e contar. Ela deve nutrir cidadãos globais, que consigam enfrentar os desafios do século XXI."
> Ban Ki-Moon, World of Education Forum, Incheon, UNESCO, 2015

Como já se explicitou anteriormente, o Currículo Municipal sinaliza a necessidade de que as decisões pedagógicas promovam o desenvolvimento de competências necessárias ao pleno desenvolvimento dos estudantes.

Reiterando os termos da BNCC (2017) e o Currículo Paulista, o Currículo Municipal define competência como "a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho".

Assim, o Currículo indica claramente o que os estudantes devem "saber" (em termos de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem "saber fazer", considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Nos anos 1990, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) apresentaram a publicação do Relatório Jacques Delors, um passo marcante para o debate sobre a importância de uma educação plena, que considera o ser humano em sua integralidade. O relatório sugere um sistema de ensino fundado em quatro pilares:

- **Aprender a conhecer**, combinando uma cultura geral, suficientemente ampla, com a possibilidade de estudar em profundidade; aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo da vida.
- **Aprender a fazer**, a competência que torna a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe. Além disso, aprendemos a fazer no âmbito das diversas experiências sociais, na sequência do contexto local ou nacional.
- **Aprender a conviver**, desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências – realizar projetos comuns e preparar-se para gerenciar conflitos – no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz.

• **Aprender a ser**, para desenvolver, o melhor possível, a personalidade e estar em condições de agir com uma capacidade cada vez maior de autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal. Com essa finalidade, a educação deve levar em consideração todas as potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se.

A partir desse momento, de abertura ao debate da educação plena, a conexão entre as competências cognitivas e socioemocionais garantem ao estudante a integralidade do desenvolvimento de suas habilidades ao longo da vida. As chamadas competências do século XXI formam um conjunto de atitudes, habilidades e conhecimentos que preparam não somente o educador, mas também o estudante para a vida acadêmica, profissional, pessoal e em comunidade. Dentre as competências-chave, podemos citar: solução de problemas, pensamento crítico, criatividade, gestão de pessoas, empatia, inteligência emocional, bom senso e flexibilidade.

Espera-se que essas indicações possam orientar as escolas para o fortalecimento de ações que assegurem aos estudantes a transposição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores em intervenções concretas e solidárias (aprender a fazer e a conviver), no processo da construção de sua identidade, aprimorando as capacidades de situar-se e perceber-se na diversidade, de pensar e agir no mundo de modo empático, respeitoso à diversidade, criativo e crítico (aprender a ser), bem como no desenvolvimento de sua autonomia para gerenciar a própria aprendizagem e continuar aprendendo (aprender a aprender).

É necessário garantir que, ao final dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o estudante vargem-grandense se constitua como cidadão autônomo, capaz de interagir de maneira crítica e solidária, de atuar de maneira consciente e eficaz nas ações que demandam análise criteriosa e na tomada de decisões que impactam o bem comum, de buscar e analisar criticamente diferentes informações e ter plena consciência de que a aprendizagem é demanda para a vida toda.


O COMPROMISSO COM
A ALFABETIZAÇÃO, O
LETRAMENTO E OS
(MULTI) LETRAMENTOS
EM TODAS AS ÁREAS
DO CONHECIMENTO

PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

A transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental – Anos Iniciais

> requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo. (BRASIL, 2017, p. 53)

No Currículo Municipal, a alfabetização é central na aprendizagem das crianças, uma vez que supõe um conjunto de habilidades e competências fundantes, que se configuram como andaimes para as aprendizagens posteriores.

> Nesse processo, é preciso que os estudantes conheçam o alfabeto e a mecânica da escrita/leitura – processos que visam a que alguém (se) torne alfabetizado, ou seja, consiga "codificar e decodificar" os sons da língua (fonemas) em material gráfico (grafemas ou letras), o que envolve o desenvolvimento de uma consciência fonológica (dos fonemas do português do Brasil e de sua organização em segmentos sonoros maiores como sílabas e palavras) e o conhecimento do alfabeto do português do Brasil em seus vários formatos (letras imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas), além do estabelecimento de relações grafofônicas entre esses dois sistemas de materialização da língua. (BRASIL, 2017, pp.89-90)

É necessário frisar que o Estado de São Paulo tem como meta a completa alfabetização de todas as crianças, até que completem sete anos, ou seja, no final do 2º ano do Ensino Fundamental. A alfabetização é aqui entendida como aprendizagem da leitura, ou seja, o desenvolvimento da capacidade de compreender e analisar criticamente diferentes gêneros que circulam em diferentes esferas da atividade humana em diversas linguagens, bem como a aquisição da escrita alfabética.

Trata-se de um compromisso público pactuado entre todas as redes, para que todos os esforços nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental se concentrem na garantia de amplas oportunidades para que as crianças se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos. O diálogo entre ensino e aprendizagem é possível quando o saber didático da comunidade escolar

> é construído para resolver problemas próprios da comunicação do conhecimento, é o resultado do estudo sistemático das interações que se produzem entre o professor, os alunos e o objeto de ensino; é produto da análise das relações entre o ensino e a aprendizagem de cada conteúdo específico; é elaborado através da investigação rigorosa do funcionamento das situações didáticas. (LERNER, 2002, p. 105)

Vale destacar que a alfabetização não se restringe apenas à apropriação da palavra escrita, mas designa um conjunto de saberes e fazeres específicos e fundamentais para o desenvolvimento cognitivo e para as aprendizagens posteriores.

> Alfabetização e letramento são processos distintos, com bases cognitivas e linguísticas específicas, mas na aprendizagem inicial da língua escrita, eles devem ser contemporâneos: a criança se alfabetiza num contexto de letramento, e se letra ao mesmo tempo se alfabetizando. (Soares, 2020, p.)

Na Geografia, por exemplo, é comum o uso do termo alfabetização cartográfica para referir-se a um conjunto de saberes e de fazeres relacionados a noções básicas, como o reconhecimento de área e sua representação, identificação da visão vertical e oblíqua presentes em mapas, da linha, do ponto, da escala da proporção, a leitura de legendas, o reconhecimento de imagens bidimensionais e tridimensionais, a orientação e a utilização e leitura dos pontos de referências, entre outros, fundamentais para desenvolver a autonomia na leitura e na produção de representações do espaço.

A Matemática utiliza o termo “alfabetização Matemática” para designar os saberes essenciais em relação à capacidade de ler e escrever em Matemática, como a compreensão e apropriação do Sistema de Numeração Decimal (SND), tão

essencial para o desenvolvimento de outros conhecimentos relacionados a essa área do conhecimento.

A Alfabetização Científica refere-se ao desenvolvimento de procedimentos e conhecimentos necessários para a pesquisa, a comunicação oral ou por meio de textos escritos em linguagem verbal, **multimodais** ou **multissemióticos** (*suas configurações se realizam por mais de um código semiótico, texto escrito, imagem estática, vídeo, áudio etc.*) das aprendizagens e conclusões durante e ao final dos processos de pesquisa.

O letramento e o **multiletramento**[1] (*multiplicidade de línguas, mídias e diversidade cultural local*) garantem a participação dos estudantes nas práticas sociais mediadas pela leitura e a escrita e os habilitam também a produzirem textos que envolvem as linguagens verbal, a não-verbal e a multimodal, presentes nos diferentes gêneros que circulam nas mais diferentes esferas da atividade humana.

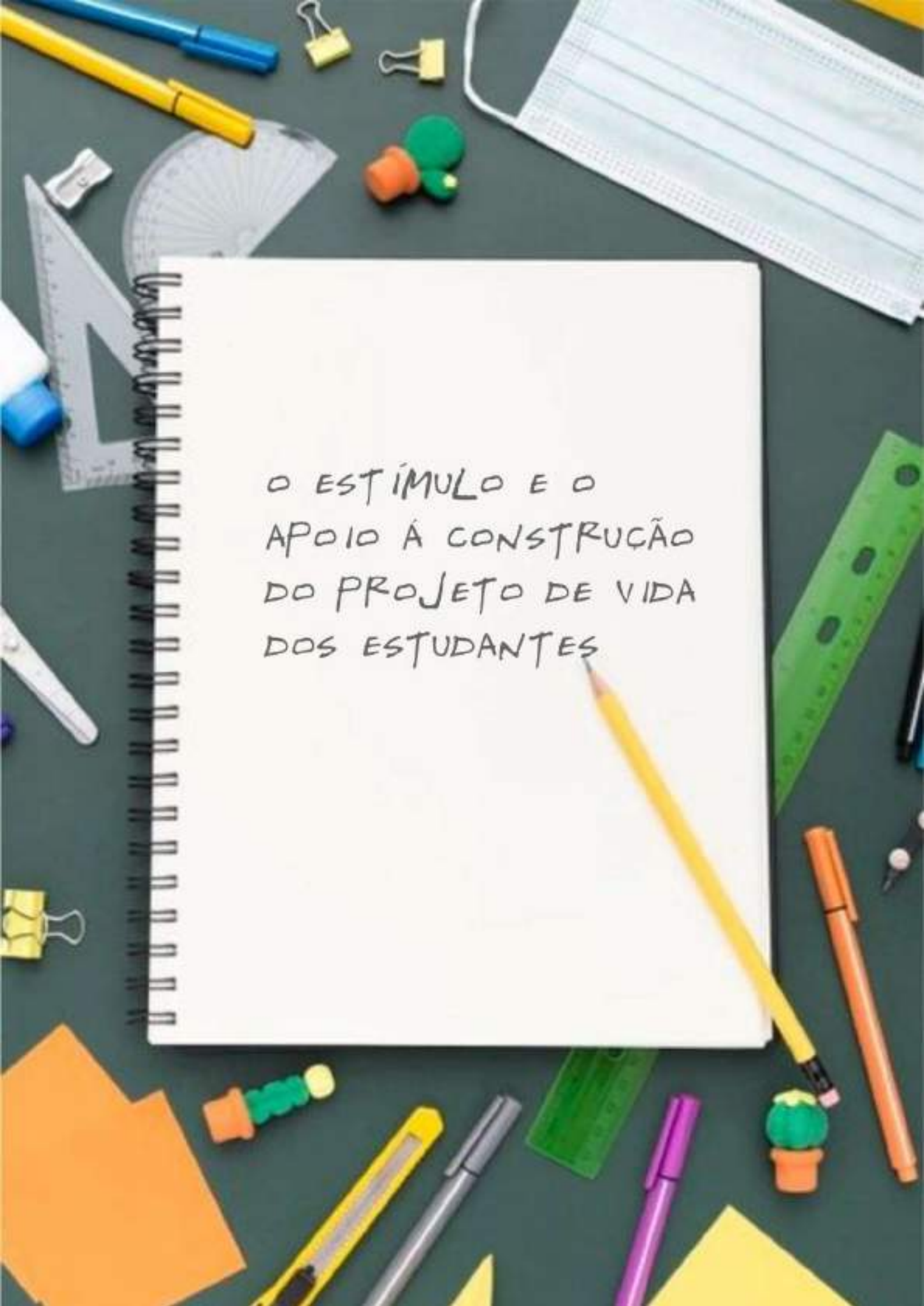


Aproxime seu celular para aprofundamento nos diferentes níveis de literacia.

Ou acesse http://portal.mec.gov.br/images/banners/caderno_pna_final.pdf

A capacidade de leitura e de escrita não se adquire em bloco e de uma só vez, mas depende de habilidades adquiridas antes da alfabetização desenvolvidas e consolidadas depois dela, permitindo o alcance de níveis mais avançados de literacia. Na base (da pré-escola ao fim do 1º ano do ensino fundamental), está a literacia básica, que inclui a aquisição das habilidades fundamentais para a alfabetização (literacia emergente), como o conhecimento de vocabulário e a consciência fonológica, bem como as habilidades adquiridas durante a alfabetização, isto é, a aquisição das habilidades de leitura (decodificação) e de escrita (codificação). No processo de aprendizagem, essas habilidades básicas devem ser consolidadas para que a criança possa acessar conhecimentos mais complexos. No segundo nível, está a literacia intermediária (do 2º ao 5º ano do ensino fundamental), que abrange habilidades mais avançadas, como a fluência em leitura oral, que é necessária para a compreensão de textos. (BRASIL, 2019, p. 21)

[11]ROJO, R.; BARBOSA, J. P. **Multiletramentos e currículo no ensino integral**: anos iniciais do Ensino Fundamental. São Paulo: Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 2015. (Circulação restrita.)


O ESTÍMULO E O
APOIO À CONSTRUÇÃO
DO PROJETO DE VIDA
DOS ESTUDANTES

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000234311

PROJETO DE VIDA

“A educação do século XXI deve preparar jovens para mudanças globais.” – Unesco

Quem eu sou? O que eu quero ser? O que desejo para o meu futuro? Como irei concretizar meus sonhos?

> Um Projeto de Vida é um plano colocado em papel. Nele podemos visualizar melhor os caminhos que devemos seguir para realizar os nossos sonhos e assim, alcançar nossos objetivos. Para isso, necessitamos saber claramente o que queremos e sempre ter em mente quais são os nossos valores, pois eles nos ajudarão a decidir o que realmente nos vale, o que importa e apontará os melhores caminhos para as nossas vidas. Se nossos objetivos não estiverem de acordo com nossos valores mais profundos, dificilmente estaremos satisfeitos com as nossas vidas. Mesmo alcançando nossos objetivos, se eles não estiverem em harmonia com o que realmente nosso coração pede, sentiremos um vazio interior que poderá nos deixar confusos e sem direção. (Texto adaptado. Saulo Nagamori Fong - Coordenador do Instituto União é Ser Humano.)

Como na BNCC e no Currículo Paulista, a Competência Geral 6 do Currículo Municipal refere-se à necessidade de que os estudantes sejam apoiados na construção de seu projeto de vida, o que supõe que precisam ter condições e espaços para refletir sobre seus objetivos, aprender a planejar, a definir metas, a se organizar para alcançá-las — com autoconfiança, persistência e determinação.

“...projetar a vida adulta com simulações de experiências do mundo do trabalho mais lúdicas, métodos ativos, encenações, brincadeiras, jogos cooperativos e teatrais mantêm o brilho e a espontaneidade, além de contribuir para o processo de internalização de regras e saberes.”

Dessa maneira, o Currículo Municipal evidencia a necessidade de que os estudantes, ao longo da escolaridade básica, possam desenvolver um Projeto de Vida individualizado, que lhes permita identificar suas aspirações, bem como as potencialidades e desafios para concretizá-las.

Competência 6. Trabalho e projeto de vida		
Dimensão: Projeto de vida		
Determinação	Compreensão do valor e utilização crítica de estratégias de planejamento e organização, com estabelecimento e adaptação de metas e caminhos para realizar projetos presentes e futuros.	Compreende o valor do planejamento, organização e começa a estabelecer combinados e metas.
	Manutenção de foco, persistência e compromissos.	Persiste no alcance das tarefas escolares com as quais se comprometeu, lidando com possíveis distrações e obstáculos.
Esforço	Compreensão do valor do esforço e trabalho árduo para alcance de objetivos e superação de obstáculos, desafios e adversidades.	Entende que habilidades podem ser desenvolvidas através do esforço contínuo
	Investimento na aprendizagem e no desenvolvimento para melhoria constante.	Dedica-se a aprender.
	Construção de redes de apoio.	Busca apoio quando não consegue dar conta de suas tarefas.
Autoeficácia	Confiança na capacidade de utilizar fortalezas e fragilidades pessoais para superar desafios e alcançar objetivos.	Acredita que suas ações e capacidades podem influenciar os resultados que deseja.
Perseverança	Capacidade de lidar com estresse, frustração, fracasso, ambiguidades e adversidades para realizar projetos presentes e futuros.	Persiste em tarefas quando encontra desafios, adia ganhos imediatos, percebe os lados negativos e positivos das situações adversas, continua trabalhando quando as coisas não estão indo bem e tenta novamente, visualizando os resultados finais.
	Busca e apreciação de atividades desafiadoras.	Assume riscos, aprendendo com acertos e erros.
Autoavaliação	Reflexão contínua sobre seu próprio desenvolvimento e sobre suas metas e objetivos.	Reflete sobre pontos fortes e realizações pessoais, com base em estratégias de autoavaliação.
	Consideração de devolutivas de pares e adultos para análise de características e habilidades que influenciam sua capacidade de realizar projetos presentes e futuros	Demonstra abertura em relação à devolutiva dos professores.

https://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2018/03/BNCC_Competencias_Progressao.pdf

A chance de um estudante construir um projeto de vida que atenda às suas aspirações está diretamente relacionada às oportunidades para o desenvolvimento do autoconhecimento — sem o que não teria condições para identificar suas demandas pessoais — e, também, para que desenvolva e exercite a autoria e o protagonismo — sem o que seria muito difícil planejar, buscar soluções e readequar estratégias e intervenções na busca da execução de seu projeto.

Assim, embora previsto na BNCC para o desenvolvimento nos Anos Finais do Ensino Fundamental, é desejável — na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental — investir em práticas que concorram para que os estudantes desenvolvam progressivamente competências e habilidades relativas à autoria e ao protagonismo, inclusive em relação às escolhas que possam convergir para a construção de seu Projeto de Vida. É preciso ainda que a escola, no processo de ampliar e consolidar a autonomia dos estudantes, amplie as situações em que estes possam fazer escolhas — na delimitação de projetos, nas definições relativas à organização do espaço e dos tempos escolares, entre outros.

Competência 6. Trabalho e projeto de vida		
Dimensão: Trabalho		
Compreensão sobre o mundo do trabalho	Visão ampla e crítica sobre dilemas, relações, desafios, tendências e oportunidades associadas ao mundo do trabalho na contemporaneidade.	Reflete sobre a importância do trabalho e o impacto da atividade profissional dos seus familiares no seu cotidiano.
	Identificação de espectro amplo de profissões e suas práticas.	Identifica e simula a prática de diferentes profissões, especialmente aquelas exercidas por pessoas do seu convívio.
	Reconhecimento do valor do trabalho como fonte de realização pessoal e transformação social.	Identifica pessoas para quem o trabalho é fonte de realização pessoal e transformação social
Preparação para o trabalho	Análise de aptidões e aspirações para realizar escolhas profissionais mais assertivas.	Reflete sobre as tarefas que mais gosta e as que têm mais facilidade de desempenhar. Discute sobre as profissões que acha interessantes.
	Capacidade para agir e se relacionar de forma adequada em diferentes ambientes de trabalho.	Explora o contexto de diferentes ambientes de trabalho.

A construção de um Projeto de Vida não deve seguir um roteiro fechado, hermético, nem se limitar ao âmbito do estudo e do trabalho. Ao contrário, deve dar-se em um processo flexível, que permita reflexões e revisões constantes, sempre conectadas com a história pessoal de cada estudante, o contexto social e histórico de sua vivência e em articulação com suas expectativas relativas também à adoção de estilos de vida, posturas e hábitos saudáveis, sustentáveis e éticos.

Assim, esse processo deve ser apoiado pelo conjunto de práticas escolares, considerando como centrais o protagonismo e a formação integral dos estudantes. É possível que este processo possa contar com a tutoria de professores e, também, de estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental e, ainda, do Ensino Médio, quando isto for possível e pertinente.

TECNOLOGIA DIGITAL



Tecnologia digital: o estudante como consumidor e produtor de tecnologia

Estamos vivendo atualmente num mundo onde cidadãos, têm que conviver cada vez mais com as tecnologias, mais conectados e baseados no que se chama Cultura Digital, mas o que isso significa? A Cultura Digital promove a fluência no uso do conhecimento computacional, é compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de forma crítica, significativa e ética. A forte presença da tecnologia na vida de todos tem ressignificado o cotidiano, alterado práticas, modos de interação, as maneiras como executamos as mais variadas tarefas. A leitura e a escrita vêm ocupando novas plataformas e novos canais de circulação. As tecnologias em geral e as linguagens— as digitais em particular — alcançam crianças e adolescentes no modo como concebem seus processos pessoais de aprendizagem.

O papel da escola, sintonizada com as novas formas de produção do conhecimento na cultura digital, consiste em inserir, de maneira eficaz, os estudantes das diferentes etapas de ensino nas mais diferentes culturas requeridas pela sociedade do conhecimento. Assim, além do letramento convencional, os multiletramentos e os novos letramentos se fazem necessários para a formação integral dos estudantes e, dessa forma, para a inserção nas culturas: letrada, artística, do movimento, científica, popular, digital, entre outras.

É preciso considerar que o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) envolvem postura ética, crítica, criativa, responsável. Essa postura precisa ser trabalhada na escola associada ao desenvolvimento de competências e habilidades voltadas à resolução de situações problema, ao estímulo, ao protagonismo e à autoria.

Nas escolas do município de Vargem Grande Paulista são utilizadas algumas ferramentas que promovem a cultura digital, uma delas é a internet, onde os professores se conectam para fazer pesquisas durante as aulas, exibindo vídeos educacionais.

Em 2020 foi elaborado pela Secretaria de Educação de Vargem Grande Paulista, uma plataforma na internet contendo videoaulas em que explicam como resolver as atividades. Essas atividades são de apostilas elaboradas para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, devido à pandemia que ocorreu mundialmente e as escolas tiveram que fechar por um período.

Muitos estudantes começaram a estudar virtualmente, acessando essa plataforma para realizar as atividades escolares, os professores também gravaram videoaulas para ensinar e explicar as atividades. As reuniões de HTPC (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo) foram realizadas virtualmente. Enfim, o município de Vargem Grande Paulista já vem utilizando tecnologias digitais.

E para ampliar e ressignificar o uso das tecnologias e assegurar que os estudantes saibam lidar com a informação cada vez mais disponível, o Currículo Paulista contempla essa temática nos vários componentes curriculares desde os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Dessa maneira, pretende-se possibilitar o desenvolvimento de competências e habilidades que permitam aos estudantes:

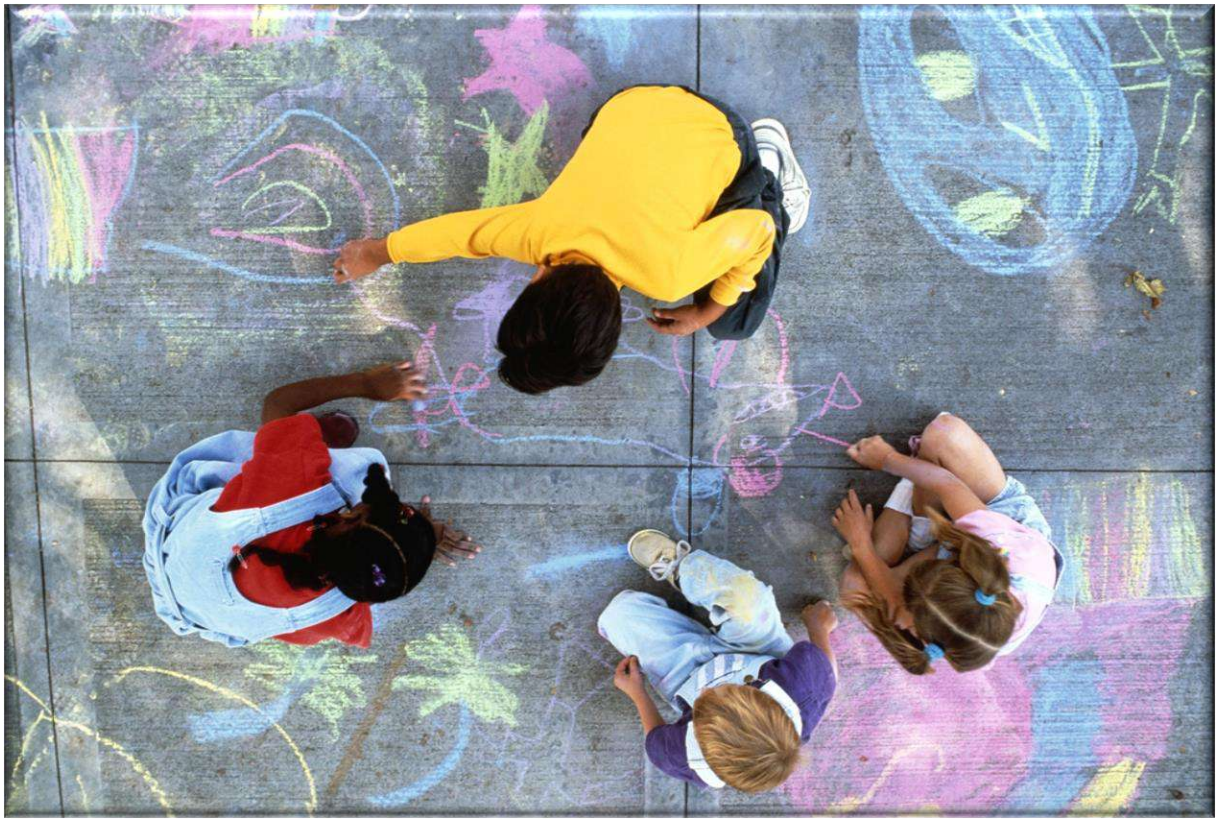
- Buscar dados e informações de forma crítica nas diferentes mídias, inclusive as sociais, analisando as vantagens do uso e da evolução da tecnologia na sociedade atual, como também seus riscos potenciais;
- Apropriar-se das linguagens da cultura digital, dos novos letramentos e dos multiletramentos para explorar e produzir conteúdos em diversas mídias, ampliando as possibilidades de acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho;
- Usar diversas ferramentas de software e aplicativos para compreender e produzir conteúdos em diversas mídias, simular fenômenos e processos das diferentes áreas do conhecimento, elaborar e explorar diversos registros de representação Matemática;
- Utilizar, propor e/ou implementar soluções (processos e produtos) envolvendo diferentes tecnologias para identificar, analisar, modelar e solucionar problemas complexos em diversas áreas da vida cotidiana, explorando de forma efetiva o raciocínio lógico, o pensamento computacional, o espírito de investigação e a criatividade.

Uma vez que a Cultura Digital promove uma transformação profunda no processo de ensino-aprendizagem, várias habilidades e competências apontadas na BNCC como fundamentais para a vida pessoal e profissional de qualquer indivíduo podem ser desenvolvidas. Ela rompe com os paradigmas preestabelecidos como caminhos essenciais e necessários, sua presença nas escolas amplia as possibilidades de acesso à informação e produção de conhecimento, à valorização

da cultura local e regional, resultando no desenvolvimento de práticas educativas que possam ser utilizadas em diferentes níveis e contextos culturais, sensíveis à percepção do eu e do outro.

Os estudantes são incentivados a ter uma postura mais ativa, tornando-se protagonistas de sua aprendizagem, além disso, dependendo de como as escolas utilizam os recursos digitais, é possível estimular a criatividade, o pensamento crítico, a comunicação, a colaboratividade, entre outras habilidades socioemocionais. E as escolas tornam-se uma das responsáveis pela proteção dos estudantes, pois devem incluir conhecimentos e estratégias que promovam o desenvolvimento de habilidades analíticas voltadas para o uso seguro da internet e demais tecnologias da informação e esse conhecimento deve ser construído junto com os estudantes, atribuindo-lhes autonomia, que possibilite a compreensão tanto das potencialidades quanto dos desafios e riscos que o mundo digital oferece.

AVALIAÇÃO



AVALIAÇÃO: NOSSA FERRAMENTA A SERVIÇO DAS APRENDIZAGENS

> A avaliação se constitui em ação construtiva, de acompanhamento do educando como ser em constante evolução, tanto em nível de aquisição de conhecimentos como em termos de formação pessoal (BOTH, 2011, p.43).

Consideramos a avaliação no currículo vargem-grandense como um dos processos mais importantes no percurso de ensino e aprendizagem. Isto porque é por meio da avaliação que serão revelados aspectos indispensáveis norteadores das ações pedagógicas a todos os níveis de ensino oferecidos no município.

Para compreender como funciona a avaliação propriamente dita a partir da teoria, é preciso esclarecer como esta é vista dentro da legislação vigente, neste caso, no Ensino Fundamental. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (no Capítulo II, artigo V, alínea a) deixa claro que a avaliação dever ser

> (...) contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais. (BRASIL, 1996, p.10)

Salienta-se que a lei mencionada possui muitas semelhanças com os princípios avaliativos propostos pela Base Nacional Comum Curricular (2018) tendo em vista o conceito de Educação Integral que carrega uma visão globalizada do estudante

> (...) a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. (BRASIL, 2018, p. 14).

Desta forma, constrói-se com este currículo nossa principal concepção sobre o processo avaliativo: Parte do percurso educacional que merece especial atenção no âmbito escolar por ser complexo e indispensável – já que objetiva diagnosticar, refletir e intervir com ações pedagógicas que possibilitem o alcance da qualidade no desenvolvimento de competências e habilidades dos estudantes a partir das dimensões “intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica.” (BRASIL, 2018. p.16).

É preciso considerar ainda, a abordagem teórica que orienta a educação municipal: Sociointeracionista (também conhecida como teoria histórico-cultural ou sociocultural, idealizada por Lev Vygotsky) no que diz respeito às aprendizagens já adquiridas pelos alunos (desenvolvimento real), àquelas realizadas com auxílio (desenvolvimento potencial) e àquelas ainda não alcançadas; baseadas no conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (SOUZA, 2006, p.4), pois é justamente nestas "zonas de desenvolvimento" que as intervenções necessárias serão realizadas num processo contínuo e formativo.

Torna-se relevante também, analisar sob o ponto de vista avaliativo, as categorias de avaliação realizadas pela escola na Educação Básica e suas funções (PARANÁ, 2016):

- *Avaliação Interna de Aprendizagem:* Verifica as aprendizagens dos estudantes a partir do planejamento docente. Aplicada pelo professor em sala de aula em vários formatos com frequência semanal, mensal, bimestral etc. Nesta categoria estão os subgrupos de avaliações: diagnóstica, formativa e somativa.
- *Avaliação externa de desempenho ou em larga escala:* Busca compreender as lacunas dos estudantes a nível nacional. Dá subsídios para criação de políticas públicas federais e redirecionamento de práticas pedagógicas. O SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) é um exemplo de avaliação externa.

Há também, a *Avaliação Institucional* que verifica as aprendizagens dos estudantes a partir do currículo formal, objetivando o monitoramento do sistema como um todo e por isso influencia a criação de políticas públicas locais. Aplicada normalmente pela Secretaria de Educação Municipal, ou parceiros regionais.

Partindo do princípio de que só se pode avaliar aquilo que foi ensinado (Perrenoud, 2003) a avaliação servirá como uma bússola orientadora das aprendizagens dos alunos e da eficiência dos métodos e estratégias de ensino. Para tanto, poderão ser utilizadas as avaliações: diagnóstica, somativa (também conhecida como cumulativa) e formativa.

A *avaliação diagnóstica* nada mais é que um retrato da situação atual do estudante com relação aos seus conhecimentos prévios, e deve ser realizada antes de ministrar um conteúdo/objeto. Luckesi (2005, p.81) *apud* Duarte (2013, p.56) afirma que

> (...) para ser diagnóstica a avaliação deverá ser assumida como um instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em vista tomar decisões suficientes e satisfatórias para que possa avançar no seu processo de aprendizagem.

A *avaliação somativa* trata-se da mensuração realizada ao final do processo educativo com o intuito de verificar o que o aluno de fato aprendeu durante todo o percurso de ensino. Esta avaliação dará pistas para as futuras intervenções, já que lacunas poderão ser encontradas (Zaballa, 1998, p. 200).

A *avaliação formativa,* por sua vez, acontece "durante o desenvolvimento do objeto de conhecimento e serve para ajustar as atividades de ensino e o processo de aprendizagem" (Currículo da Cidade, 2019, p.56). Esta avaliação aplicada no decorrer das práticas educacionais, também proporcionará dados para ações interventivas antes mesmo da avaliação somativa, por exemplo.

A partir da concepção de avaliação e seus tipos, é importante manter o foco do ensino nos preceitos curriculares, isto é, nas habilidades e competências discutidas e descritas neste documento, o considerando como ponto de partida geral (currículo formal) para aplicações reais em contextos específicos, solicitando, portanto, adaptações conforme a necessidade dos alunos, que muitas vezes demandam ações voltadas a aprendizagens elementares (currículo real).

Outro fator importante na avaliação é a escolha de instrumentos adequados. E esta escolha precisa considerar alguns fatores como o ano/fase dos alunos, componente curricular em questão e a natureza do conteúdo/objeto estudado. Trata-se de um conteúdo que demanda compreensão de conceitos, procedimentos, fatos ou atitudes? Qual o melhor instrumento para avaliar determinado conteúdo? Educadores, coordenação pedagógica e a gestão da escola devem atentar-se a tais questões, e realizar escolhas coerentes para a boa realização do trabalho avaliativo que tem por dever ser diversificado:

> Art. 17 A avaliação dos alunos, a ser realizada pelos professores e pela escola como parte integrante da proposta curricular e da implementação do currículo, é redimensionadora da ação pedagógica e deve:(...)
>
> II - Utilizar vários instrumentos e procedimentos tais como a observação, o registro descritivo e reflexivo, os trabalhos individuais e coletivos, portfólios, exercícios, provas, questionários dentre outros, tendo em conta a sua adequação à faixa etária e as características de desenvolvimento do educando. (SÃO PAULO, 2017, p.3)

Provas escritas e exames individuais são apenas alguns dos instrumentos avaliativos, em uma lista de outros tantos, tais como: seminários, produções e trabalhos coletivos, observação, questionários, relatórios, listas de exercícios, debates mediados, pesquisas, simulados, projetos, rodas de conversa, saraus, registros diversos (desenhos, esboços, esquemas...), portfólio, dramatizações, exposições, atividades de resposta construída, rubricas com foco no socioemocional, painéis, produção de vídeos e animações, formulários manuais, publicações temáticas, autoavaliação, estudos de caso, enquetes, fóruns e formulários online etc.

Também se faz necessária a adoção de posturas democráticas por parte dos educadores junto aos alunos, na definição (ou apenas explanação clara) e coletiva de objetivos de aprendizagem bem como os critérios avaliativos antes que estes ocorram. É preciso que os educandos saibam o motivo pelo qual devem aprender determinado conteúdo, qual sua função, utilidade e aplicação na vida prática e de que forma e com quais critérios serão avaliados.

Pensar em avaliação, também é pensar em êxito/sucesso, Phillipe Perrenoud (2003, p. 22) discute sobre o "sucesso educativo" e afirma que para que este faça sentido, é preciso encadeá-lo a:

a. Uma definição coletiva e democrática dos objetivos de escolaridade;
b. Uma limitação desses objetivos, deixando um amplo espaço para a diversidade cultural.

Simplificando a colocação do autor: para alcance do sucesso educativo, é necessário que haja um propósito educativo e democrático (acreditamos que a elaboração do currículo formal é uma parte deste propósito) além de priorização curricular considerando as especificidades do grupo.

Outro ponto discutido e julgado como importante durante as discussões deste currículo no quesito avaliação, é a necessidade de adequação curricular. Já que pensar em formação com características multidimensionais, também considera a diversidade entre os alunos, incluindo dificuldades de aprendizagens e deficiências. Adaptações curriculares são indispensáveis para democratizar o ensino. Não se trata, porém, de construir um currículo à parte, e sim adaptar neste caso também, as formas de avaliação. Para tanto, educadores precisam questionar e refletir sobre "o que o aluno deve aprender; como e quando aprender; que formas de organização do ensino são mais eficientes para o processo de aprendizagem, como e quando avaliar o aluno." (BRASIL, 2003, p.34).

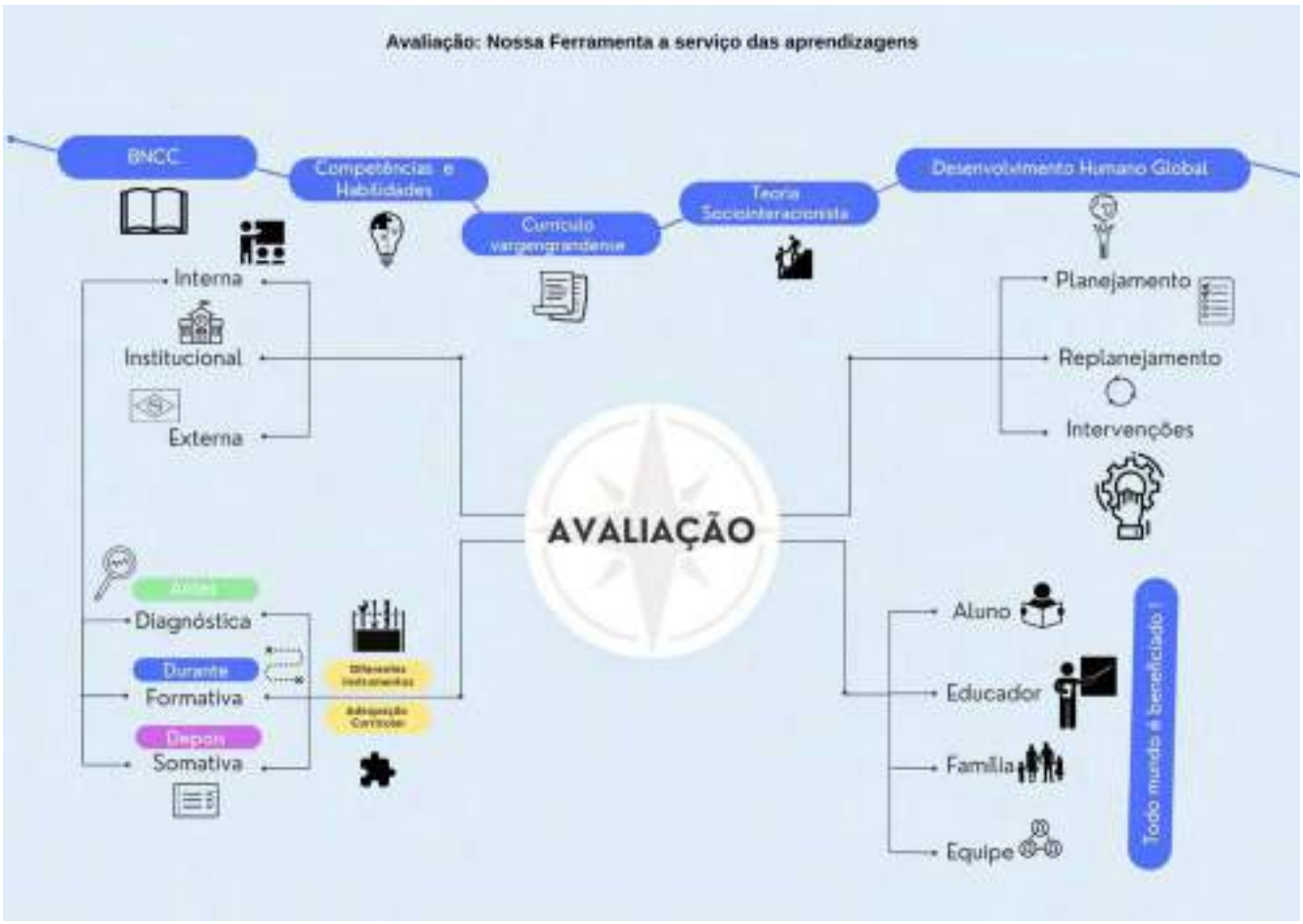
Existem no universo das adequações curriculares, àquelas que demandam menores mudanças e são facilmente realizadas em sala de aula no planejamento cotidiano do educador: as adequações não significativas (BRASIL, 2003, p.35) e àquelas que demandam grandes alterações como mudanças de objetivos e conteúdo, acréscimos ou exclusões, as chamadas adequações significativas que

> influenciam os resultados que levam, ou não, à promoção do aluno e evitam a "cobrança" de conteúdos e habilidades que possam estar além de suas atuais possibilidades de aprendizagem e aquisição.(BRASIL, 2003, p.40).

Assim, é necessário que a instituição escolar verifique junto ao grupo de professores as melhores formas de avaliar os alunos, considerando os diversos aspectos que envolvem este processo, inclusive dificuldades de aprendizagem e deficiências, abrangendo os estudantes coletivamente e de forma individual dentro das possibilidades, buscando a garantia dos direitos de aprendizagens.

Especialistas afirmam que a avaliação beneficia os alunos, o educador, a família e a equipe docente. Isto porque os estudantes terão a chance de descobrir o que de fato aprenderam e o que ainda precisa ser revisto. O professor por sua vez poderá verificar o quanto cada criança se aproximou ou não dos objetivos propostos; já a família poderá auxiliar apoiando e estimulando a superação das possíveis necessidades, enquanto a equipe verifica a eficácia e a coerência da avaliação aos estudantes de forma geral provocando possíveis mudanças que a possam melhorar (Nova Escola, 2009).

Em suma, a avaliação servirá como fonte orientadora para planejamento e replanejamento de ações que visem a qualidade na educação, rejeitando quaisquer formas de exclusão ou aplicabilidade com objetivos somente classificatórios. Para isso, deve-se considerar a legislação vigente, com o uso de diversos instrumentos, critérios claros e adequação curricular nas avaliações internas (diagnóstica, formativa e somativa), além de não perder de vista as avaliações institucionais e em larga escala, visando assim, a formação integral dos alunos da Rede Municipal de ensino de Vargem Grande Paulista.


Avaliação: Nossa Ferramenta a serviço das aprendizagens
BNCC
Competências e Habilidades
Currículo
Teoria Sociointeracionista
Desenvolvimento Humano Global
Interna
Institucional
Externa
Planejamento
Replanejamento
Intervenções
AVALIAÇÃO
Diagnóstica
Formativa
Somativa
Aluno
Educador
Família
Equipe
Todo mundo é beneficiado !

ÁREA DE LINGUAGENS



https://www.ivancruz.com.br/

ÁREA DE LINGUAGENS

As Linguagens são aqui entendidas como práticas que pressupõem a interação entre sujeitos socialmente situados, que atuam e se inter-relacionam nos mais diversos campos da atividade humana. Essa interação entre sujeitos sociais se dá por meio das mais diversas linguagens e traduz um dado momento histórico, social e cultural, assim como valores estéticos, cognitivos, pragmáticos, morais e éticos constitutivos do sujeito e da sociedade em que ele vive.

> Aprender a comunicar quem se comunica; a argumentar, quem argumenta; a resolver problemas reais, quem os resolve; e a participar de um convívio social, quem tem essa oportunidade. “Disciplina alguma desenvolve tudo isso isoladamente, mas a escola as desenvolve nas disciplinas que ensina e nas práticas de cada classe e de cada professor.” (BRASIL, 2013, p. 17).

Essa premissa permeia o Currículo Municipal e contempla diferentes multissemioses e multimeios ligados à realização de práticas sociais de linguagem. Quando exploradas e disseminadas na Educação Básica, concorrem para o desenvolvimento de habilidades que permitam o uso consciente, pelos estudantes, dessas linguagens e seus recursos.

Nesse sentido, o Currículo Municipal, em consonância com o Currículo Paulista, com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, o Ensino Fundamental de Nove Anos (conforme Resolução CNE/CEB nº 7/2010), organiza a área de Linguagens nos seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa.

Em cada componente, o trabalho com as linguagens deve considerar que todo diálogo sempre envolve os sensos: crítico, estético e ético, em situações comunicativas ligadas às instâncias do verbal, do corporal, do visual, da sonoridade e/ou do digital.

As competências específicas da área de Linguagens, presentes no Currículo Municipal e referenciado pelo Currículo Paulista e pela BNCC, definem as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas a todos os estudantes pelo conjunto de componentes curriculares que integram essa área.

(...) as competências se caracterizam como capacidades estratégicas de aplicação do conhecimento em situações complexas, constituídas de recursos cognitivos, afetivos, sociais, psicomotores internos e instrumentos e artefatos externos. Elas articulam saberes disciplinares diversos e exigem apropriação sólida e ampla de saberes, que possam ser utilizados face a diferentes situações e contextos (ALVES, 2004; ALLAL, 2011; LOPES, 2008; DIAS, 2010).

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.

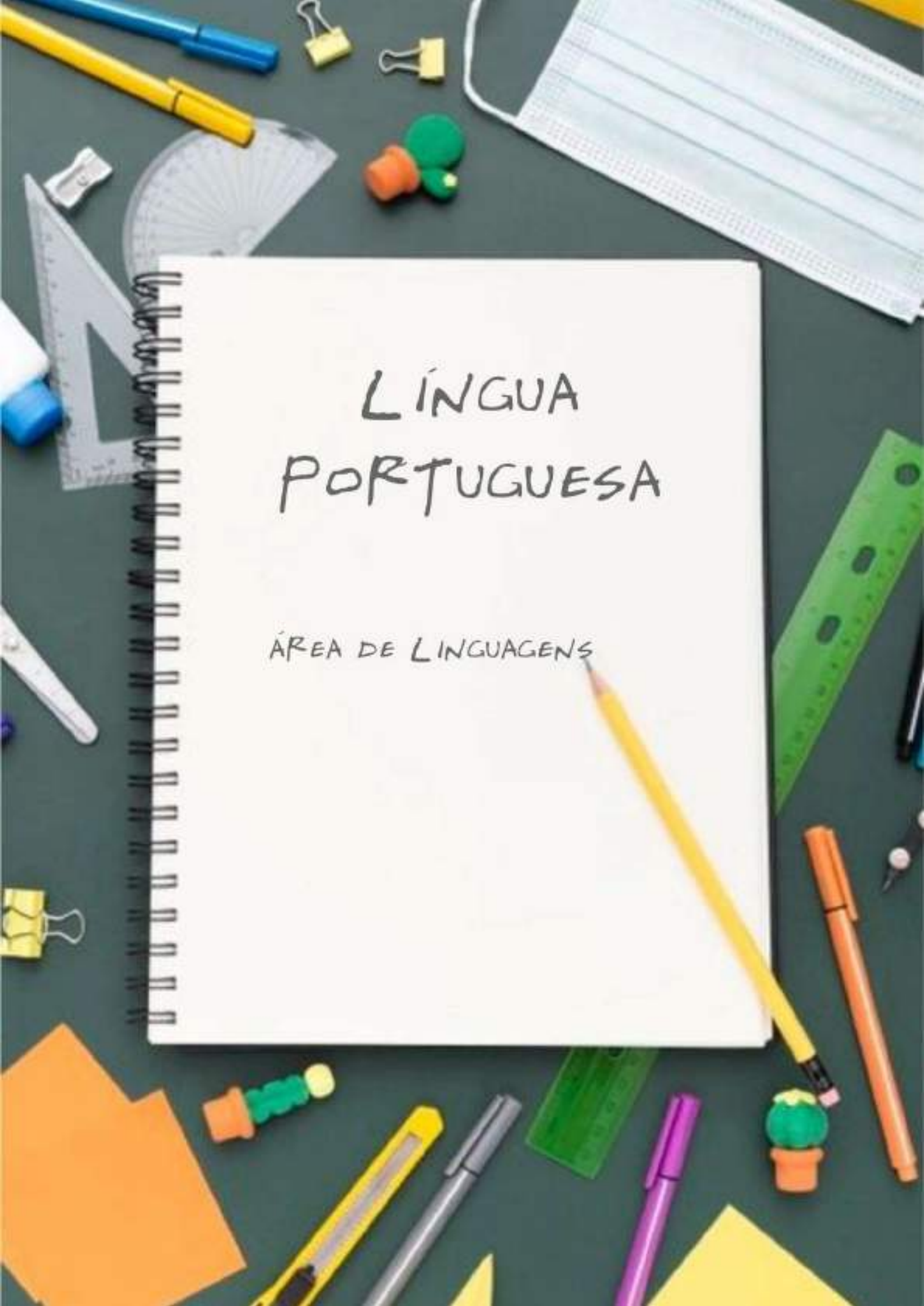
2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.

4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.

5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.


LÍNGUA
PORTUGUESA
ÁREA DE LINGUAGENS

LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS INICIAIS

ÁREA DE LINGUAGENS

O Currículo Municipal, em consonância com o Currículo Paulista e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sustenta para o componente de Língua Portuguesa a perspectiva enunciativo-discursiva e retoma os Parâmetros Curriculares Nacionais para definir linguagem como "[...] uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história." (BRASIL, 1998, p.20)

Essas noções teóricas iniciais terão decisivo impacto em todo o trabalho proposto para Língua Portuguesa, pois, ao adotar essa perspectiva, toma a linguagem como prática social, o que coloca como necessidade considerar, em todos os eixos do componente – Leitura, Produção de textos, Oralidade, Análise Linguística e Semiótica – as práticas de linguagem que se dão em dado contexto entre os sujeitos sociais e historicamente situados em uma interação sempre responsiva; coloca ainda a necessidade de articular todos esses eixos na promoção de uma aprendizagem voltada à formação integral de sujeitos que dominem a leitura e a escrita, saibam usar a língua em diferentes contextos de interação, em diferentes campos de atividade humana, que saibam argumentar e defender pontos de vista de maneira ética, e que usem a reflexão linguística e semiótica a favor da produção de sentido, de um uso consciente da língua e seus recursos. As práticas sociais de leitura, de oralidade, de produção textual e de análise linguística e semiótica delineiam o caminho básico que as escolas precisam priorizar.

Falar, escrever, ler e escutar são ações que se concretizam nos variados campos da atividade humana, o que significa, por exemplo, compreender e respeitar as variedades linguísticas enquanto construções históricas, sociais e culturais. Essa perspectiva também enfatiza o fato de que as linguagens são uma construção humana, que se realizam em contextos históricos e culturais, e por isso são portadoras e constitutivas de identidade, que fazem a interação entre sujeitos que podem comunicar sentimentos, conhecimentos científicos, culturais, cibernéticos, entre outros, por meio de diferentes formas de linguagem: verbal (oral e escrita), corporal, visual, sonora, digital.

Essas definições iniciais também colocam o texto, tomado sempre como gênero discursivo, no centro de todo o processo de ensino e aprendizagem:

> [...] o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerados a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem. Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas (BRASIL, 2017, p.67).

A seleção dos gêneros de cada campo de atividade a serem trabalhados deve considerar os tradicionalmente abordados pela escola, mas também é fundamental contemplar aqueles resultantes de novas práticas de linguagem, potencializados pela tecnologia. Conforme a BNCC, cabe à escola:

> [...] contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TDIC – necessário para o mundo do trabalho, para estudar, para a vida cotidiana etc. – mas de também fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos (BRASIL, 2017, p.67).

Dentre essas demandas, destaca-se a exposição às discordâncias, a convivência com o outro, com outra voz diversa da nossa, diante da qual é preciso saber também se colocar de forma ética, argumentar posições, defender valores e respeitar o diferente, o divergente, repudiando os discursos de ódio diante do qual os argumentos pouco valem. Destaca-se também a possibilidade de o estudante se assumir como sujeito a quem a tecnologia disponibiliza meios de se tornar produtor, de expor e fazer circular mais amplamente suas ideias, emoções, criações, formas de ver e sentir o mundo, o que traz junto a necessidade de se pensar ética e responsavelmente aquilo que torna público. Destaca-se, por fim, a exposição à diversidade cultural, como “forma de garantir ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente” (BRASIL, 2017, p.70).

As tecnologias, em especial o ambiente digital, introduzem mudanças que devem ser consideradas em todo âmbito educacional para que se promovam formas

diferenciadas de ensinar, voltadas a um currículo ajustado às necessidades da sociedade do século XXI.

Ainda no que diz respeito às práticas de linguagem, o termo "multiletramentos", cunhado para representar dois "multi" — a multiplicidade social, cultural e linguística presente na sociedade globalizada, e a multiplicidade semiótica que constitui os textos que circulam dentro e fora da escola — foi criado pelo grupo conhecido como New London Group (GNL)[2]. Esses pesquisadores iniciam o manifesto buscando definir a missão da educação:

> Se fosse possível definir a missão da educação, poderia se dizer que o seu objetivo fundamental é garantir que todos os alunos se beneficiem da aprendizagem de maneira que seja possível participar plenamente de sua vida pública, em comunidade e poder participar da vida econômica. O letramento cumpre papel importante nessa missão. A pedagogia é uma relação de ensino e aprendizagem com potencial para criação de condições de aprendizagem que levem à participação social plena e equitativa (NEW LONDON GROUP, 1996, p.1).

No manifesto, o GNL expande a concepção sobre a prática do letramento na escola para dar conta de uma multiplicidade de discursos existentes na sociedade moderna, mudando o foco para a diversidade cultural e linguística de uma sociedade que se faz sempre mais plural e globalizada, que tem acesso a uma gama cada vez maior de textos. O grupo argumenta que é necessário levar em conta novas práticas de letramento, uma vez que as tecnologias multimidiáticas possibilitam o acesso a um número cada vez maior de textos que circulam no ambiente digital, em decorrência das novas possibilidades de comunicação e da diversidade linguística e cultural.

Sendo assim, os multiletramentos podem acontecer com o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e mesmo independentemente delas, dado que a confluência de linguagens (verbal — não verbal) ocorre também em materiais impressos, como fôlderes, peças de campanhas publicitárias, cartazes de reivindicações, outdoors. O uso do termo "confluência" deseja significar que as imagens e outras linguagens não são apenas ilustrativas,

[2] Grupo de Nova Londres. Nova Londres (New London) é o nome de uma cidade americana onde o grupo de pesquisadores se reuniu, em 1996, para tecer discussões a respeito do tema, o que resultou no manifesto "A PedagogyofMultiliteracies: designing social futures" (Uma Pedagogia dos Multiletramentos: desenhando futuros sociais).

mas sim que, juntamente com o texto verbal, compõem um todo significativo cujo sentido é preciso que a escola compreenda para que os estudantes também o compreendam criticamente.

Os pesquisadores acreditam que os educadores devem se debruçar sobre a questão social dos resultados da aprendizagem da linguagem, para repensar as [...] premissas fundamentais para uma pedagogia voltada para o letramento, com a finalidade de influenciar as práticas que dão aos alunos habilidades e conhecimentos necessários para que alcancem suas aspirações [...] (NEW LONDON GROUP, 1996, p.3).

Um conceito-chave na pedagogia dos multiletramentos é o de designer:

> Somos herdeiros de padrões e de significados já convencionados, e ao mesmo tempo somos designers ativos de significados. E como designers de significados, somos designers de futuros sociais – de locais de trabalho, de cidadania e da comunidade (NEW LONDON GROUP, 1996, p.4).

Essa perspectiva possibilita a professores e estudantes saírem do papel de receptores e passarem a ser também produtores de conhecimento significativo, não só dentro da escola, mas atingindo a comunidade como um todo, promovendo assim, um repensar sobre a linguagem, sobre o sujeito aprendiz, sobre o objetivo do ensino de língua, sobre o objeto de ensino e sobre a didática da língua.

Cabe aqui refletir sobre como ocorre o funcionamento dos multiletramentos, para atender a toda complexidade que é o ambiente escolar. Rojo esclarece:

> Em qualquer dos sentidos da palavra “multiletramentos” no sentido da diversidade cultural de produção e circulação dos textos ou no sentido da diversidade de linguagens que os constituem, os estudos são unânimes em apontar algumas características importantes: Eles são interativos; mais do que isso, colaborativos; Eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não); Eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas). (ROJO, 2012, p.22-23)

Para o funcionamento dos multiletramentos, a escola e seus professores deverão estar abertos a mudanças. Precisarão compreender e valorizar o trabalho colaborativo entre os estudantes e os educadores e entre educadores e estudantes, seja em sala de aula ou em outros espaços.

Os novos letramentos, portanto, são mais bem compreendidos em relação a um período histórico de desenvolvimento social, intelectual e tecnológico que vem acontecendo há várias décadas. Tais mudanças afetam profundamente os valores e as rotinas de uma educação convencional.

A aprendizagem e a educação contemporâneas devem compreender os novos letramentos em relação ao que se denomina “nova técnica” e “novo *ethos*”. Sobre “nova técnica”, Lankshear e Knobel (2007, p.4) afirmam que, hoje, com computadores conectados à internet, alguém com conhecimentos básicos pode criar uma grande variedade de artefatos com um número finito de operações técnicas como “digitar, clicar, recortar, arrastar”. Dessa maneira, é possível criar, por exemplo, um texto multimodal e enviar para um grupo de pessoas, para uma comunidade ou rede, com quase nenhum custo.

Desenvolvem-se, dessa forma, novas práticas de criação e de interpretação de textos, que deixam de implicar apenas texto verbal, mas que agregam imagens, em movimento ou estáticas, sons e várias outras possibilidades.

Com relação ao “novo *ethos*”, Lankshear e Knobel (2007) explicam que as práticas sociais contemporâneas exigem novas formas de participação, que devem ser intensas e propiciar a colaboração, pois têm uma natureza distributiva que emerge de esferas formais e não-formais de atividades do cotidiano digital, ou seja, as ações não acontecem apenas no plano físico, mas também no ciberespaço. As pessoas que operam nesse tipo de mentalidade reconhecem os dois espaços — o “físico” e o “virtual”. Isso implica mudança de postura, isto é, um “novo *ethos*”, que valoriza e leva à inclusão, à participação em massa e aos saberes distribuídos.

A escola está se transformando e apresenta características dos dois tipos de mentalidade, mas é preciso que avance rapidamente, que se adapte e se aproprie de suas especificidades, compreendendo que é necessário acompanhar as mudanças e atentar às novidades.

Com base nessas considerações e nesses pressupostos, o Currículo Municipal estabelece o alicerce do trabalho pedagógico: o desenvolvimento de estratégias cognitivas e metacognitivas vistas como elementos potenciais para o desenvolvimento dos multiletramentos. Definir com clareza as capacidades de linguagem a serem priorizadas em cada ano e os gêneros que servirão de ferramenta para esse estudo é de fundamental importância para a integração dos conteúdos entre os anos escolares e entre os professores.

Competências Específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.

2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.

4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.

5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.

6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.

7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.

8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).

9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.

10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

Essas competências pretendem garantir ao sujeito o direito a uma formação humana integral no contexto das experimentações básicas de linguagens, ao aprimoramento constante de saberes apreendidos durante a vida.

São as linguagens que conferem sentido às práticas sociais e, no que diz respeito ao comprometimento pedagógico, é necessário considerar e entender a corresponsabilidade do ensino escolarizado à atuação desse sujeito como ser naturalmente social.

A alfabetização, o letramento, o desenvolvimento de habilidades voltadas aos (novos) multiletramentos constituem alguns exemplos da aprendizagem que a escola pode assegurar ao estudante. O domínio dessas habilidades é fundamental para o desenvolvimento da autonomia crítica, criativa e reflexiva e para a constituição de um sujeito integral, inclusivo e, sobretudo, ético.

A ORGANIZAÇÃO DO DOCUMENTO

O Organizador Curricular[3] está estruturado em Campos de Atuação, Práticas de Linguagem, Ano (de escolaridade), Habilidades e Objetos de Conhecimento.

As Habilidades correspondem à indicação de processos cognitivos ligados aos Objetos de Conhecimento, que dialogam com as Competências Gerais da Educação Básica e com as Competências Específicas do componente.

CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	ANO	HABILIDADES
Todos os campos de atuação			
Campo da vida cotidiana			
Campo da vida pública			
Campo das práticas de estudo e pesquisa			
Campo artístico-literário			

[3] Organizador Curricular é o quadro que, segundo a BNCC (BRASIL, 2017, p. 30), apresenta as práticas de linguagem, os objetos de conhecimento e as habilidades definidas para cada ano ou bloco de anos.

O documento apresenta a seguinte organização:

Anos Iniciais (1º, 2º, 3º, 4º, 5º)

As habilidades, próprias do Ano ou agrupadas em um conjunto de Anos, procuram estabelecer a progressão de aprendizagens em linhas vertical e horizontal, tais como:

- **1º - Específicas para o Ano**
- **1º, 2º - Articuláveis entre os Anos**
- **1º, 2º, 3º, 4º, 5º - Articuláveis entre os Anos**
- **2º - Específicas para o Ano**
- **3º - Específicas para o Ano**
- **3º, 4º, 5º - Articuláveis entre os Anos**
- **4º - Específicas para o Ano**
- **5º - Específicas para o Ano**

Específicas e/ou articuladas, essas habilidades precisam ser consideradas na esfera ou no Campo de Atuação, para que se interliguem aos Objetos de Conhecimento e, ao mesmo tempo, façam sentido quando postas em diálogo com as Práticas de Linguagem.

Quanto à estrutura descritiva das Habilidades, elas são identificadas por um código que carrega letras e números (Ex.: EF01LP05 – Ensino Fundamental, 1º Ano, Língua Portuguesa, habilidade 5), mantendo-se a estrutura proposta pela BNCC. A numeração, entretanto, não condiciona a uma ordem crescente a leitura da habilidade e do trabalho a ser desenvolvido. Essa leitura pode ser feita de acordo com as Práticas de Linguagem e os Objetos de Conhecimento ou percorrer outros caminhos que se correlacionem.

Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o Organizador Curricular apresenta uma particularidade em relação ao dos Anos Finais: algumas habilidades foram deslocadas de lugar, o que acarretou uma não ordenação numérica dessas habilidades no documento. O deslocamento se deve à articulação das práticas de leitura com as de produção escrita, isto é, as habilidades de leitura foram aproximadas às de escrita, de modo a facilitar a leitura do documento pelo professor.

A seguir, um exemplo para o 3º ano:

CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	ANO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Campo da vida pública	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	3º	(EF03LP18) Ler e compreender, com autonomia, cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas de leitor e de reclamação, entre outros textos do campo da vida pública), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Compreensão em leitura
Campo da vida pública	Análise linguística/ semiótica	3º	(EF03LP23) Analisar o efeito de sentido do uso de adjetivos em cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor, de reclamação, entre outros textos do campo da vida pública).	Adjetivos
Campo da vida pública	Escrita (compartilhada e autônoma)	3º	(EF03LP20A) Planejar e produzir cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor, de reclamação, entre outros textos do campo da vida pública), com opiniões e críticas, de acordo com a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF03LP20B) Revisar e editar cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor, de reclamação, entre outros textos do campo da vida pública) produzidas, cuidando da apresentação final do texto.	Produção escrita

Como se pode ver no quadro anterior, a habilidade 18, de leitura e compreensão de cartas dirigidas a veículos da mídia impressa, foi agrupada com a habilidade 23, que se refere à análise de efeitos de sentido do uso de adjetivos em cartas e com a 20, que traduz as etapas necessárias à produção escrita desse mesmo gênero textual.

Associadas a essa dinâmica, é importante salientar que as habilidades elencadas nos agrupamentos 1º, 2º / 1º, 2º, 3º, 4º, 5º / 3º, 4º, 5º precisam ser articuladas ao que está previsto para os Anos específicos. Isso significa que várias combinações podem ser feitas, a fim de garantir aos estudantes a possibilidade de agir nos vários Campos de Atuação, por meio de diferentes Práticas de Linguagem, conforme o grau de complexidade próprio a cada Objeto de Conhecimento.

Diante disso, a configuração do quadro[4] a seguir orienta que as habilidades dos Anos específicos devem estar coligadas às dos agrupamentos, a fim de que perpassem por todos os Anos do ciclo de aprendizagens. Isso significa dizer que, para o 5º ano, por exemplo, o professor precisará considerar em seu planejamento tanto as habilidades próprias do ano, quanto as dos agrupamentos 3º ao 5º e 1º ao 5º. Veja como fica a distribuição, para cada Ano específico, dos agrupamentos 1 e 2, no quadro a seguir:

Ano específico	Agrupamento 1	Agrupamento 2
1º	1º, 2º	1º, 2º, 3º, 4º, 5º
2º	1º, 2º	1º, 2º, 3º, 4º, 5º
3º	3º, 4º, 5º	1º, 2º, 3º, 4º, 5º
4º	3º, 4º, 5º	1º, 2º, 3º, 4º, 5º
5º	3º, 4º, 5º	1º, 2º, 3º, 4º, 5º

ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS

A alfabetização é uma aprendizagem fundamental para toda a vida do estudante, pois o sucesso dos processos de ensino e de aprendizagem está intimamente ligado à aprendizagem da leitura e da escrita. De acordo com a BNCC, deve estar assegurada até o final do 2º ano do Ensino Fundamental.

Devem fazer parte das reflexões do professor e dos estudantes as constantes transformações na maneira como a leitura e a escrita se apresentam e circulam no mundo social, especialmente com a emergência de diferentes tecnologias. Diante disso, a alfabetização ganha novas roupagens nos debates educacionais, ao se pensar nos desafios que as crianças do século XXI precisam enfrentar para compreender a escrita em suas múltiplas manifestações sociais.

[4] O quadro está estruturado conforme agrupamentos do Organizador Curricular.

Segundo Magda Soares[5], a alfabetização é “o processo de aprendizagem do sistema alfabético e de suas convenções, ou seja, a aprendizagem de um sistema notacional”. Estar alfabetizado significa, portanto, ter aprendido a ler e a escrever segundo os princípios de um sistema de escrita que é alfabético — o da Língua Portuguesa. A BNCC define alfabetizar como:

> [...] “codificar e decodificar” os sons da língua (fonemas) em material gráfico (grafemas ou letras), o que envolve o desenvolvimento de uma consciência fonológica (dos fonemas do português do Brasil e de sua organização em segmentos sonoros maiores como sílabas e palavras) e o conhecimento do alfabeto do português do Brasil em seus vários formatos (letras imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas), além do estabelecimento de relações grafofônicas entre esses dois sistemas de materialização da língua (BRASIL, 2017, p.89-90). [...] trabalhar com a apropriação pelo aluno da ortografia do português do Brasil escrito, compreendendo como se dá este processo (longo) de construção de um conjunto de conhecimentos sobre o funcionamento fonológico da língua pelo estudante (BRASIL, 2017, p.90).

Todavia, a aprendizagem da leitura e da escrita exige muito mais do que conhecimentos notacionais da língua: requer, ao mesmo tempo, conhecimentos discursivos oriundos das diferentes práticas sociais de uso da linguagem para a leitura e para a produção escrita de diferentes gêneros textuais.

A inserção da criança no mundo da escrita, conforme Soares (2018), envolve três facetas[6] distintas, porém indissociáveis para a aprendizagem inicial da língua escrita: a linguística, a interativa e a sociocultural. Dessa forma, entende-se, contemporaneamente, que a alfabetização, por estar associada à cultura do escrito, tem que estar articulada às práticas sociais de uso da língua escrita: do letramento e dos multiletramentos.

A faceta linguística refere-se à alfabetização propriamente dita, isto é, à aprendizagem do sistema alfabético; a interativa envolve os diferentes contextos de produção da linguagem, ou seja, o uso da linguagem nos processos de interação entre as pessoas e a sociocultural envolve “os usos, funções e valores atribuídos à escrita em contextos socioculturais” (SOARES, 2018, p.29).

[5] Verbete alfabetização do glossário digital do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE) da Faculdade de Educação da Universidade de Minas Gerais (UFMG). Disponível em: [http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale]. Acesso em: 10 set. 2018.

[6] Faceta, segundo Soares (2018), designa os componentes da aprendizagem inicial da língua escrita.

Pode-se dizer que a aprendizagem inicial da língua escrita é, portanto, um fenômeno complexo que:

> [...] envolve duas funções da língua escrita – ler e escrever – que, se igualam em alguns aspectos, diferenciam-se em outros; é composto de várias facetas – aqui consideradas como faceta linguística, faceta interativa e faceta sociocultural – que se distinguem quanto à sua natureza, ao mesmo tempo em que se complementam como facetas de um mesmo objeto [...] (SOARES, 2018, p.32).

A articulação das três facetas envolvidas no processo de aprendizagem da língua escrita resulta, portanto, na criança alfabetizada e, ao mesmo tempo, letrada - inserida no mundo da cultura escrita (SOARES, 2018).

A BNCC estabelece a ação pedagógica com foco na alfabetização para os dois primeiros anos do Ensino Fundamental, entendendo-se que o desenvolvimento dos multiletramentos se estende por toda a vida do sujeito e ganha, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, característica própria.

Para tanto, preconiza-se a integração e a continuidade dos processos de aprendizagem das crianças na transição entre as etapas da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, de modo a possibilitar a superação dos desafios impostos pela continuidade do percurso educativo dos estudantes.

Para evitar uma ruptura nas aprendizagens das crianças, especialmente no que tange ao Campo de Experiências: Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação — na Educação Infantil — e à área de Linguagens, na qual se insere o componente curricular Língua Portuguesa — no Ensino Fundamental — faz-se necessário alicerçar o desenvolvimento de novas habilidades aos saberes já construídos pelas crianças, garantindo a articulação e a continuidade do trabalho pedagógico (BRASIL, 2017, p.51). Espera-se que, ao final da Educação Infantil, os estudantes sejam capazes de:

> Expressar ideias, desejos e sentimentos em distintas situações de interação, por diferentes meios. Argumentar e relatar fatos oralmente, em sequência temporal e causal, organizando e adequando sua fala ao contexto em que é produzida. Ouvir, compreender, contar, recontar e criar narrativas. Conhecer diferentes gêneros e portadores textuais, demonstrando compreensão da função social da escrita e reconhecendo a leitura como fonte de prazer e informação (BRASIL, 2017, p.53).

A alfabetização, por sua vez, compreendida como apropriação do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, por meio de diferentes práticas de letramento (BRASIL, 2017, p.57), precisa, então, considerar esses diferentes saberes linguísticos e discursivos oriundos das práticas de linguagem desenvolvidas na Educação Infantil, estabelecendo relações entre as etapas da Educação Básica e criando potenciais situações de aprendizagem.

A esse respeito, o Parecer do Conselho Nacional de Educação (CEB nº 11/2010) destaca que os "conteúdos dos diversos componentes curriculares [...], ao descortinarem às crianças o conhecimento do mundo [...] lhes oferecem oportunidades de exercitar a leitura e a escrita de um modo mais significativo" (BRASIL, 2010, p.21-22).

Dessa forma, a dimensão pedagógica da alfabetização requer uma continuidade das práticas de linguagem, em contextos de ensino nos quais a aprendizagem inicial da língua escrita seja reconhecida em sua completude, como explica Soares:

> [...] a aprendizagem inicial da língua escrita, embora entendida e tratada como fenômeno multifacetado, deve ser desenvolvida em sua inteireza, como um todo, porque essa é a natureza real dos atos de ler e de escrever, em que a complexa interação entre as práticas sociais da língua escrita e aquele que lê ou escreve pressupõe o exercício simultâneo de muitas e diferenciadas competências. É o que se tem denominado alfabetizar letrando. (SOARES, 2018, p.35)

Para alfabetizar letrando, isto é, para organizar o trabalho de ensino e aprendizagem das diferentes práticas de linguagem nos distintos eixos do trabalho — leitura, escrita, escuta e oralidade — o professor precisa lançar mão de diferentes modalidades organizativas na gestão do tempo em sala de aula a fim de "construir condições didáticas favoráveis para o desenvolvimento dessas práticas" (LERNER, 2002, p.66). A autora explica ainda que, para a criação das condições propostas,

> [...] as modalidades organizativas que asseguram continuidade nas ações e permitem coordenar os propósitos didáticos (realizáveis em longo prazo) com os quais se orientam as atividades do leitor e do escritor, propósitos que têm sentido atual para o aluno e são realizáveis em prazos relativamente curtos (LERNER, 2002, p.66).

São modalidades organizativas, segundo Lerner, os projetos, as atividades habituais, as sequências de atividades (ou sequências didáticas) e as situações independentes (ocasionais e de sistematização).

Os projetos são modalidades que organizam as práticas de leitura e escrita para a realização de um propósito comunicativo real como, por exemplo, a produção de uma coletânea de poemas que se deseja doar à biblioteca da escola, a gravação em áudio de uma coleção de fábulas lidas pelas crianças ou a publicação de um livro (impresso ou digital) com diferentes versões de um conto estudado.

Envolve, além disso, a utilização de diferentes propósitos sociais de leitura — ler para apreciar, para aprender, para se informar sobre um tema de interesse, para buscar informações sobre um autor, entre outros — e de escrita — escrever para registrar conhecimentos construídos, para aprender a escrever um conto, para resumir uma ideia ou para compartilhar saberes. Para Lerner,

> Os projetos de longa duração proporcionam a oportunidade de compartilhar com os alunos o planejamento da tarefa e sua distribuição no tempo: uma vez fixada a data em que o produto final deve estar elaborado, é possível discutir um cronograma [...] e definir etapas que será necessário percorrer, as responsabilidades que cada grupo deverá assumir e as datas que deverão ser respeitadas para se alcançar o combinado no prazo previsto. (LERNER, 2002, p.88)

As atividades habituais são aquelas organizadas de forma sistemática e previsíveis pelo professor, como a leitura diária de narrativas ou a hora de leitura, a correção de tarefas, a leitura semanal de manchetes da região, a roda de comentários de curiosidades científicas ou ainda as atividades de reflexão sobre a escrita alfabética, que ocorrem diariamente em classes de 1º e 2º anos (escrita de nomes, de textos memorizados, de listas, entre outras).

Esse tipo de atividade, segundo Lerner (2002, p. 88), oferece ao estudante a oportunidade de “interagir intensamente com um gênero determinado em cada ano da escolaridade e são particularmente apropriadas para comunicar certos aspectos do comportamento leitor” e escritor. As atividades habituais também favorecem a leitura de textos mais extensos pelo professor, como os romances (leitura por capítulos).

Já as sequências de atividades ou sequências didáticas são modalidades que se prestam a diferentes finalidades: à apropriação de um gênero por meio da leitura de um conjunto de seus exemplares (contos, cartas, resumos, notícias), à construção de conhecimentos sobre um tema ou um autor, entre outros. Podem também apoiar a construção de conhecimentos próprios ao eixo de análise linguística e semiótica — elementos gramaticais e multimodais — de modo a favorecer as práticas de leitura e escrita de diferentes gêneros, articulando-se ou não a diferentes projetos.

Uma sequência didática organiza-se a partir de um conjunto de atividades interdependentes, articuladas entre si, de modo a que cada uma apresente um grau diferente e crescente de complexidade. Uma sequência de ortografia (regularidade contextual), por exemplo, pode começar com a observação de um grupo de palavras que contenha a ocorrência que se pretende discutir; com o registro de observações das crianças sobre semelhanças e diferenças entre as palavras; com uma nova observação mais detalhada e o registro de conclusões sobre determinado uso de letra ou conjunto de letras.

Por fim, as situações independentes são aquelas que podem ocorrer ocasionalmente, sem um planejamento prévio, mas, em função de uma necessidade pontual, como a publicação de uma notícia da escola, que se pretende ler e compartilhar com os estudantes ou um texto trazido por uma criança, que se deseja ler para toda a classe. As atividades de sistematização se prestam a propósitos didáticos bem específicos, como a revisão de certos objetos de conhecimento que se quer avaliar, ou a elaboração de listas de sistematização dos conhecimentos sobre um gênero estudado.

> O esforço para distribuir os conteúdos no tempo de um modo que permita superar a fragmentação do conhecimento não se limita ao tratamento da leitura [...], mas sim abarca a totalidade do trabalho didático em língua escrita. (LERNER, 2002, p.90)

Importante destacar, a partir das reflexões propostas sobre alfabetização, letramento e modalidades organizativas (gestão do tempo didático), que a prática pedagógica do professor, na perspectiva apresentada, favorece a aprendizagem da língua em sua totalidade: a alfabetização articulada aos letramentos e o

desenvolvimento de habilidades de uso do sistema alfabético associado às práticas sociais de leitura e escrita.

Embora a alfabetização e o letramento tenham especificidades quanto a seus objetos de conhecimento, aos processos linguísticos e cognitivos envolvidos na construção de saberes sobre o sistema de escrita alfabética e as diferentes práticas de linguagem, a dissociação desses dois processos pode ter como consequência uma compreensão distorcida e parcial, pela criança, da natureza e das funções da língua escrita em nossa cultura: a ideia de que se aprende a ler e a escrever exclusivamente para a escola.

> Há que se alfabetizar para ler o que outros produzem ou produziram, mas também para que a capacidade de 'dizer por escrito' esteja mais democraticamente distribuída. Alguém que pode colocar no papel suas próprias palavras é alguém que não tem medo de falar em voz alta. (FERREIRO, 2011 [1992], p.55)

A alfabetização, como base integradora da leitura e da escrita, ao efetivamente cumprir seu papel, abre caminhos para a democratização das práticas sociais da linguagem.

Pode-se dizer, portanto, que a proposição de um currículo voltado para o desenvolvimento de competências e habilidades e para a formação integral do sujeito remonta à garantia de direito dos estudantes de se expressarem por meio dessas diferentes práticas, que envolvem tanto as condicionadas à alfabetização quanto as ligadas ao desenvolvimento dos letramentos e multiletramentos.

Isso significa que o objetivo fundamental do Currículo de Língua Portuguesa para os Anos Iniciais (atrelado à Educação Infantil) é o de garantir que todos os estudantes se apropriem das diferentes práticas de linguagem integradas à vida social dentro e fora da escola. É necessário, portanto, pensar que a instituição escolar tem o dever de proporcionar a aprendizagem aos estudantes, independentemente de características pessoais, do ritmo em que a aprendizagem acontece e do contexto em que cada um está inserido.

A seguir, o quadro organizador das habilidades a serem desenvolvidas em Língua Portuguesa no Ensino Fundamental Anos Iniciais.

CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	ANO	HABILIDADES CURRÍCULO PAULISTA	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica (Alfabetização)	1º	(EF01LP05) Compreender o sistema de escrita alfabética.	Construção do sistema alfabético
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica (Alfabetização)	1º	(EF01LP07) Compreender as notações do sistema de escrita alfabética - segmentos sonoros e letras.	Construção do sistema alfabético
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica (Alfabetização)	1º	(EF01LP01) Reconhecer que textos de diferentes gêneros são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo na página.	Construção do sistema alfabético
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica (Alfabetização)	1º	(EF01LP04) Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos.	Construção do sistema alfabético
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica (Alfabetização)	1º	(EF01LP10A) Nomear as letras do alfabeto. (EF01LP10B) Recitar as letras do alfabeto sequencialmente.	Conhecimento do alfabeto do português
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica (Alfabetização)	1º	(EF01LP11) Conhecer diferentes tipos de letras: em formato imprensa (letra de forma maiúscula e minúscula) e cursiva.	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica (Alfabetização)	1º	(EF01LP03) Comparar escritas convencionais e não convencionais, observando semelhanças e diferenças.	Construção do sistema alfabético
Campo da vida cotidiana	Oralidade	1º	(EF01LP19) Recitar parlendas, quadrinhas, trava-línguas, entre outros textos, observando a entonação e as rimas.	Recitação
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica (Alfabetização)	1º	(EF01LP06) Segmentar oralmente as palavras.	Construção do sistema alfabético
Campo artístico-literário	Análise linguística / semiótica (Alfabetização)	1º	(EF01LP08) Relacionar elementos sonoros das palavras com sua representação escrita.	Construção do sistema alfabético
Todos os campos de atuação	Escrita (compartilhada e autônoma)	1º	(EF01LP02B) Escrever textos - de próprio punho ou ditados por um colega ou professor - utilizando a escrita alfabética.	Produção Escrita Construção do sistema alfabético
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica (Alfabetização)	1º	(EF01LP09) Comparar palavras identificando semelhanças e diferenças entre seus sons e suas partes (aliterações, rimas	Construção do sistema alfabético

			entre outras).	
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica (Alfabetização)	1º	(EF01LP13) Comparar o som e a grafia de diferentes partes da palavra (começo, meio e fim).	Construção do sistema alfabético
Campo da vida cotidiana	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	1º	(EF01LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, cantigas, entre outros textos do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional, o estilo e a finalidade do gênero.	Compreensão em leitura
Campo da vida cotidiana	Escrita (compartilhada e autônoma)	1º	(EF01LP18) Produzir, em colaboração com colegas e com a ajuda do professor, cantigas, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, entre outros textos do campo da vida cotidiana.	Produção Escrita
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica (Alfabetização)	1º	(EF01LP12A) Reconhecer a separação das palavras, na escrita, por espaços em branco (segmentação), ao atingir a hipótese alfabética. (EF01LP12B) Segmentar palavras, ainda que não convencionalmente, na produção escrita de textos de diferentes gêneros.	Segmentação de palavras
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica	1º	(EF01LP14A) Identificar diferentes sinais de pontuação como ponto final, de interrogação, de exclamação e sinais gráficos - acentos e til - na leitura de textos de diferentes gêneros. (EF01LP14B) Perceber a entonação propiciada pelo uso de diferentes sinais de pontuação e sinais gráficos, na oralização/ escuta de textos.	Pontuação/ entonação
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica	1º	(EF01LP15) Identificar em textos palavras que apresentam sentido próximo (sinonímia) e/ou contrários (antonímia).	Sinonímia e antonímia
Campo da vida cotidiana	Leitura (compartilhada e autônoma)	1º	(EF01LP20) Identificar e manter a estrutura composicional específica de gêneros como listas, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou	Compreensão em leitura Estrutura composicional do texto

			impressos), entre outros textos do campo da vida cotidiana.	
Campo da vida cotidiana	Escrita (compartilhada e autônoma)	1º	(EF01LP17) Produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), entre outros textos do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Produção Escrita
Campo da vida pública	Leitura (compartilhada e autônoma)	1º	(EF01LP27) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas de regras e regulamentos, que organizam a vida na comunidade escolar, entre outros textos do campo da vida pública, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional, o estilo e a finalidade do gênero.	Compreensão em leitura
Campo da vida pública	Escrita (compartilhada e autônoma)	1º	(EF01LP21A) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas de regras e regulamentos, que organizam a vida na comunidade escolar, entre outros textos do campo da vida pública, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do texto. (EF01LP21B) Revisar e editar listas de regras, regulamentos, entre outros textos produzidos, cuidando da apresentação final do texto.	Produção Escrita
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura (compartilhada e autônoma)	1º	(EF01LP22) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, entrevistas, curiosidades, entre outros textos do campo das práticas de estudo e pesquisa, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional, o estilo e a finalidade do gênero.	Compreensão em leitura
Campo das	Oralidade Escrita	1º	(EF01LP23A) Planejar e	Produção de texto

práticas de estudo e pesquisa	(compartilhada e autônoma)		produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, entrevistas, curiosidades, entre outros textos do campo das práticas de estudo e pesquisa, que possam ser oralizados, por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo. (EF01LP23B) Revisar e editar entrevistas, curiosidades, entre outros textos produzidos para serem oralizados, por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo.	oral e escrito
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Escrita (compartilhada e autônoma)	1º	(EF01LP24) Manter a estrutura composicional própria de textos como entrevistas, curiosidades, entre outros textos do campo das práticas de estudo e pesquisa, (digitais ou impressos), na escrita ou produção oral.	Estrutura composicional do texto
Campo artístico-literário	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	1º	(EF01LP26A) Ler e compreender diferentes textos do campo artístico-literário: contos, fábulas, lendas, entre outros. (EF01LP26B) Identificar, na leitura de diferentes textos do campo artístico-literário (contos, fábulas, lendas, entre outros), os elementos constituintes da narrativa: personagens, narrador, conflito, enredo, tempo e espaço.	Compreensão em leitura Elementos constitutivos da narrativa
Campo artístico-literário	Escrita (compartilhada e autônoma)	1º	(EF01LP25A) Planejar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, contos lidos pelo professor, observando a estrutura composicional de textos narrativos (situação inicial, complicação, desenvolvimento e desfecho) e seus elementos constituintes (personagens, narrador, tempo e espaço), considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto e o estilo do gênero. (EF01LP25B) Produzir contos lidos, tendo o professor como escriba. (EF01LP25C) Revisar e editar os contos produzidos, cuidando	Produção Escrita

			da apresentação final do texto.	
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica (Alfabetização)	1º e 2º	(EF12LP01) Ler palavras tomando como referência palavras conhecidas e/ou memorizadas (estáveis), como o próprio nome e o de colegas.	Construção do sistema alfabético
Todos os campos de atuação	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	1º e 2º	(EF12LP02A) Buscar e selecionar, com a mediação do professor, textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses individuais e da turma. (EF12LP02B) Ler, com a mediação do professor, textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses individuais e da turma.	Compreensão em leitura
Campo artístico-literário	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	1º e 2º	(EF12LP19) Ler e compreender textos do campo artístico-literário que apresentem rimas, sonoridades, jogos de palavras, expressões e comparações.	Estilo Compreensão em Leitura
Campo da vida cotidiana	Escrita (compartilhada e autônoma)	1º e 2º	(EF12LP07) Reescrever cantigas, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, mantendo rimas, aliterações e assonâncias, relacionando-as ao ritmo e à melodia das músicas e seus efeitos de sentido.	Forma de composição do texto
Campo da vida cotidiana	Escrita (compartilhada e autônoma)	1º e 2º	(EF12LP03) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos de tradição oral que se tem de memória (quadrinhas, cantigas, parlendas, anedotas, entre outros), observando as características dos gêneros: estrutura composicional, espaçamento entre as palavras (segmentação), escrita das palavras e pontuação.	Produção escrita
Campo artístico-literário	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	1º e 2º	(EF12LP18) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição.	Apreciação estética/estilo

Campo artístico-literário	Escrita (compartilhada e autônoma)	1º e 2º	(EF12LP05A) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos do campo artístico-literário (contos, tiras, histórias em quadrinhos, poemas entre outros), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF12LP05B) Revisar e editar contos, tiras, histórias em quadrinhos, poemas entre outros textos produzidos, cuidando da apresentação final do texto.	Produção Escrita
Campo da vida cotidiana	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	1º e 2º	(EF12LP04) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor ou já com certa autonomia, listas, bilhetes, convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos), entre outros textos do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do texto.	Compreensão em leitura
Campo da vida cotidiana	Oralidade Escrita (compartilhada e autônoma)	1º e 2º	(EF12LP06A) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos do campo da vida cotidiana (recados, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, entre outros), para serem oralizados por meio de ferramentas digitais de gravação de áudio, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Produção de texto oral e escrito
Campo da vida pública	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	1º e 2º	(EF12LP08) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos do campo da vida pública (fotolegendas, manchetes, lides em notícias, entre outros), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Compreensão em leitura

Campo da vida pública	Escrita (compartilhada e autônoma)	1º e 2º	(EF12LP14) Manter a estrutura composicional própria de textos do campo da vida pública (fotolegendas, notícias, cartas de leitor digitais ou impressas, entre outros), digitais ou impressos.	Estrutura composicional do texto
Campo da vida pública	Escrita (compartilhada e autônoma)	1º e 2º	(EF12LP11A) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos do campo da vida pública (fotolegendas, manchetes, notícias digitais ou impressas, entre outros), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF12LP11B) Revisar e editar fotolegendas, manchetes, notícias digitais ou impressas, entre outros textos produzidos, cuidando da apresentação final do texto.	Produção Escrita
Campo da vida pública	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	1º e 2º	(EF12LP09) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos do campo da vida pública (slogans, anúncios publicitários, campanhas de conscientização entre outros), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Compreensão em leitura
Campo da vida pública	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	1º e 2º	(EF12LP15A) Identificar a estrutura composicional de slogans em anúncios publicitários orais, escritos ou audiovisuais.	Slogan em anúncio publicitário
Campo da vida pública	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	1º e 2º	(EF12LP16) Manter a estrutura composicional própria de textos do campo da vida pública (anúncios publicitários, campanhas de conscientização entre outros), inclusive o uso de imagens, na produção escrita de cada um desses gêneros.	Estrutura composicional do texto
Campo da vida pública	Escrita (compartilhada e autônoma)	1º e 2º	(EF12LP12A) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos do campo da vida pública (slogans, anúncios	Produção Escrita

			publicitários, campanhas de conscientização entre outros), considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF12LP12B) Revisar e editar slogans, anúncios publicitários, campanhas de conscientização entre outros textos produzidos, cuidando da apresentação final do texto.	
Campo da vida pública	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	1º e 2º	(EF12LP10) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos do campo da vida pública (regras, regulamentos, entre outros), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Compreensão em leitura
Campo da vida pública	Oralidade Escrita (compartilhada e autônoma)	1º e 2º	(EF12LP13) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos do campo da vida pública (regras, regulamentos, entre outros), para serem oralizados por meio de ferramentas digitais, considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Produção de texto oral e escrito
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	1º e 2º	(EF12LP17) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos do campo das práticas de estudo e pesquisa (enunciados de tarefas escolares, diagramas, curiosidades, relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia, entre outros), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Compreensão em leitura
Todos os campos de atuação	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	1º ao 5º	(EF15LP01) Compreender a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa	Compreensão em leitura Condições de produção e

			cotidianamente (na casa, na rua, na comunidade, na escola) e em diferentes mídias: impressa, de massa e digital, reconhecendo a situação comunicativa.	recepção de textos
Todos os campos de atuação	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	1º ao 5º	(EF15LP02A) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos), a partir de conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção do gênero textual, o suporte e o universo temático, bem como de recursos gráficos, imagens, dados da obra (índice, prefácio, etc.), entre outros elementos. (EF15LP02B) Confirmar (ou não) antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura do gênero textual.	Estratégia de leitura
Todos os campos de atuação	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	1º ao 5º	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros textuais.	Estratégia de leitura
Todos os campos de atuação	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	1º ao 5º	(EF15LP04) Compreender, na leitura de textos multissemióticos, o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais.	Estratégia de leitura
Todos os campos de atuação	Escrita (escrita compartilhada e autônoma)	1º ao 5º	(EF15LP05A) Planejar o texto que será produzido, com a ajuda do professor, conforme a situação comunicativa (quem escreve, para quem, para quê, quando e onde escreve), o meio/suporte de circulação do texto (impresso/digital) e as características do gênero. (EF15LP05B) Pesquisar, em meios impressos e/ou digitais, informações necessárias à produção do texto, organizando os dados e as fontes pesquisadas em tópicos. (EF15LP05C) Produzir textos de diferentes gêneros textuais, considerando a situação comunicativa.	Planejamento de texto Pesquisa de informações

Todos os campos de atuação	Escrita (escrita compartilhada e autônoma)	1º ao 5º	(EF15LP06) Reler e revisar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, o texto produzido, fazendo cortes, acréscimos, reformulações e correções em relação a aspectos discursivos (relacionados ao gênero) e aspectos linguístico-discursivos (relacionados à língua).	Revisão de textos
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica	1º ao 5º	(EF15LP07A) Editar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, a versão final do texto em suporte adequado (impresso ou digital). (EF15LP07B) Inserir à edição final do texto, quando for o caso, fotos, ilustrações e outros recursos gráfico-visuais.	Edição de textos
Todos os campos de atuação	Escrita (escrita compartilhada e autônoma)	1º ao 5º	(EF15LP08) Utilizar software, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.	Utilização de tecnologia digital
Todos os campos de atuação	Oralidade	1º ao 5º	(EF15LP13) Identificar a finalidade comunicativa de gêneros textuais orais, em diferentes situações comunicativas, por meio de solicitação de informações, apresentação de opiniões, relato de experiências, entre outros.	Produção oral Finalidade comunicativa
Todos os campos de atuação	Oralidade	1º ao 5º	(EF15LP10) Escutar com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.	Produção Oral Formulação de perguntas
Todos os campos de atuação	Oralidade	1º ao 5º	(EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação comunicativa e o papel social do interlocutor.	Características da conversação espontânea

Todos os campos de atuação	Oralidade	1º ao 5º	(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral, com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.	Produção oral Intercâmbio conversacional em sala de aula
Todos os campos de atuação	Oralidade	1º ao 5º	(EF15LP12) Atribuir sentido a aspectos não linguísticos (paralinguísticos), observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal e tom de voz.	Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala
Campo artístico-literário	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	1º ao 5º	(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo da ficção e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.	Formação do leitor literário
Campo artístico-literário	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	1º ao 5º	(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos do campo artístico-literário (contos populares, de fadas, acumulativos, de assombração, entre outros).	Compreensão em leitura
Campo da vida cotidiana	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	1º ao 5º	(EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias).	Compreensão em Leitura Leitura de texto verbal e não-verbal (verbo-visual)
Campo artístico-literário	Oralidade	1º ao 5º	(EF15LP19) Recontar, com e sem o apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor (contos, lendas, crônicas, entre outros) e/ou pelo próprio aluno.	Reconto de histórias
Campo artístico-literário	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	1º ao 5º	(EF15LP18) Relacionar texto verbal a ilustrações e outros recursos gráficos.	Formação do leitor Leitura multissemiótica
Campo artístico-literário	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	1º ao 5º	(EF15LP17) Apreciar poemas concretos (visuais), observando efeitos de sentido criados pela estrutura composicional do texto:	Apreciação de texto poético

			distribuição e diagramação do texto, tipos de letras, ilustrações e outros efeitos visuais.	Estrutura composicional do texto poético
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica	2º	(EF02LP01A) Grafar corretamente palavras conhecidas/familiares. (EF02LP01B) Utilizar letras maiúsculas em início de frases e em substantivos próprios.	Substantivos próprios Grafia de palavras conhecidas/ familiares
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica (Alfabetização)	2º	(EF02LP02) Grafar palavras desconhecidas apoiando-se no som e na grafia de palavras familiares e/ou estáveis.	Construção do sistema alfabético
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica (Ortografização)	2º	(EF02LP03) Grafar corretamente palavras com correspondências regulares diretas (f/v, t/d, p/b) e correspondências regulares contextuais (c/qu; g/gu, r/rr, s/z inicial).	Ortografia
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica (Ortografização)	2º	(EF02LP04) Grafar corretamente palavras com ditongos (vassoura, tesoura), dígrafos (repolho, queijo, passeio) e encontros consonantais (graveto, bloco).	Ortografia
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica (Ortografização)	2º	(EF02LP05) Grafar corretamente palavras com marcas de nasalidade (m, n, sinal gráfico til).	Ortografia
Todos os campos de atuação	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma) Análise linguística / semiótica	2º	(EF02LP10) Compreender os efeitos de sentido de palavras e/ ou expressões, pela aproximação (sinonímia) ou oposição (antonímia) de significados.	Compreensão em leitura Sinonímia e antonímia
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica	2º	(EF02LP11) Compreender os efeitos de sentido produzidos pelo uso de aumentativo e diminutivo, como por exemplo, os sufixos -ão, -inho e -zinho.	Aumentativo/ diminutivo
Todos os campos de atuação	Escrita (compartilhada e autônoma)	2º	(EF02LP07A) Planejar e produzir textos conhecidos de diferentes gêneros, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional, o estilo	Produção Escrita Letra cursiva

			e a finalidade do gênero. (EF02LP07B) Revisar e editar os textos produzidos, utilizando a letra cursiva e cuidando da apresentação final do texto.	
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica	2º	(EF02LP08A) Segmentar corretamente as palavras. (EF02LP08B) Segmentar corretamente as frases de um texto, utilizando ponto final, utilizando letra maiúscula no início de frases.	Segmentação de palavras e frases Letra maiúscula Ponto final
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica (Ortografização)	2º	(EF02LP06) Acentuar, corretamente, palavras de uso frequente.	Ortografia Acentuação
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica	2º	(EF02LP09) Pontuar os textos produzidos, usando diferentes sinais de pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgula e reticências), segundo as características próprias dos diferentes gêneros	Pontuação
Campo artístico-literário	Oralidade	2º	(EF02LP15) Cantar cantigas e canções, mantendo ritmo e melodia.	Recitação
Campo da vida cotidiana	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	2º	(EF02LP12) Ler e compreender cantigas, quadrinhas, entre outros textos do campo da vida cotidiana, com certa autonomia, considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Compreensão em leitura
Campo artístico-literário	Leitura (compartilhada e autônoma)	2º	(EF02LP29) Observar a estrutura composicional de poemas concretos (visuais), bem como de ilustrações e outros recursos visuais, para compreender seus efeitos de sentido.	Estrutura composicional do texto poético concreto (visual) Efeitos de sentido
Campo artístico-literário	Leitura (compartilhada e autônoma)	2º	(EF02LP28A) Ler e compreender, com certa autonomia, contos de fadas, maravilhosos, populares, fábulas, crônicas entre outros textos do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto, a estrutura composicional e o estilo	Compreensão em leitura Conflito gerador em textos narrativos

			do gênero. (EF02LP28B) Identificar o conflito gerador em uma narrativa ficcional (contos de fadas, maravilhosos, populares, fábulas, crônicas entre outros) e sua resolução. (EF02LP28C) (Re)conhecer palavras e expressões utilizadas na caracterização de personagens e ambientes em uma narrativa ficcional (contos de fadas, maravilhosos, populares, fábulas, crônicas entre outros).	
Campo artístico-literário	Análise linguística / semiótica	2º	(EF02LP17) Identificar e utilizar expressões que marcam a passagem do tempo (antes, ontem, há muito tempo.) e a sequência das ações (no dia seguinte, ao anoitecer, logo depois, mais tarde), na leitura de textos do campo artístico-literário (contos de fadas, maravilhosos, populares, fábulas, crônicas).	Advérbios e locuções adverbiais de tempo
Campo artístico-literário	Escrita (compartilhada e autônoma)	2º	(EF02LP27A) Planejar e produzir, com a colaboração de colegas e a ajuda do professor, diferentes textos do campo artístico-literário (contos de fadas, maravilhosos, populares, fábulas, crônicas entre outros), considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF02LP27B) Revisar e editar contos de fadas, maravilhosos, populares entre outros textos produzidos, cuidando da apresentação final do texto.	Produção Escrita
Campo da vida cotidiana	Escrita / leitura (compartilhada e autônoma)	2º	(EF02LP16A) Ler e compreender diferentes textos do campo da vida cotidiana (bilhetes, recados, avisos, cartas, receitas, relatos, entre outros), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF02LP16B) Identificar e manter a estrutura composicional específica de bilhetes, recados, avisos,	Compreensão em leitura Estrutura composicional do texto

			cartas, receitas, relatos, entre outros textos (digitais ou impressos).	
Campo da vida cotidiana	Escrita (compartilhada e autônoma)	2º	(EF02LP13A) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, bilhetes, cartas entre outros textos do campo da vida cotidiana (impresso ou digital), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Produção Escrita
Campo da vida pública	Leitura (compartilhada e autônoma)	2º	(EF02LP14) Ler e compreender diferentes textos do campo da vida pública utilizados para a divulgação de eventos da escola ou da comunidade (convite, propaganda, comunicado, carta, bilhete, convocação), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Compreensão em leitura
Campo da vida pública	Escrita (compartilhada e autônoma)	2º	(EF02LP18A) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos para a divulgação de eventos da escola ou da comunidade (convite, propaganda, comunicado, carta, bilhete, convocação...), utilizando linguagem persuasiva e elementos textuais visuais (tamanho da letra, leiaute, imagens), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF02LP18B) Revisar e editar convite, propaganda, comunicado, carta, bilhete, convocação entre outros textos produzidos, cuidando da apresentação final do texto.	Compreensão em leitura Produção Escrita
Campo da vida pública	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	2º	(EF02LP26) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, notícias, entre outros textos do campo da vida pública, que	Compreensão em leitura

			possam ser oralizados (em áudio ou vídeo) para compor um jornal falado, considerando a situação de comunicação, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	
Campo da vida pública	Oralidade Escrita (compartilhada e autônoma)	2º	(EF02LP19A) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, notícias, entre outros textos do campo da vida pública, que possam ser oralizados (em áudio ou vídeo) para compor um jornal falado, considerando a situação de comunicação, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF02LP19B) Revisar notícias, entre outros textos produzidos para serem oralizados em um jornal falado, utilizando recursos de áudio ou vídeo.	Produção de texto oral e escrito
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	2º	(EF02LP20) Reconhecer a função social de textos utilizados para apresentar informações coletadas em atividades de pesquisa (resumos, mapas conceituais, fichas técnicas, relatos de experiências, entre outros).	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	2º	(EF02LP21) Ler e compreender, com a mediação do professor, diferentes textos expositivos (resumos, fichas técnicas, relatos de experiências, você sabia quê?, entre outros), em diferentes ambientes digitais de pesquisa, conhecendo suas possibilidades.	Compreensão em leitura Pesquisa
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Oralidade Escrita (compartilhada e autônoma)	2º	(EF02LP25) Identificar e manter a situação comunicativa, o tema/ assunto, a estrutura composicional e o estilo próprio de textos expositivos (resumos, fichas técnicas, relatos de experiências, você sabia quê?, entre outros), em diferentes ambientes digitais de pesquisa, inclusive em suas versões orais.	Compreensão em leitura Produção de texto oral e escrito

Campo das práticas de estudo e pesquisa	Oralidade Escrita (compartilhada e autônoma)	2º	(EF02LP24A) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, diferentes textos das práticas de estudo e pesquisa (resumos, fichas técnicas, relatos de experiências, vocês sabia quê?, entre outros), que possam ser oralizados em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF02LP24B) Revisar diferentes textos expositivos produzidos (resumos, fichas técnicas, relatos de experiências, vocês sabia quê?, entre outros), para serem oralizados em áudio ou vídeo.	Produção de texto oral e escrito
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura (compartilhada e autônoma)	2º	(EF02LP23) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, verbetes de enciclopédia, entre outros textos do campo das práticas de estudo e pesquisa (digitais ou impressos), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Compreensão em leitura
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Escrita (compartilhada e autônoma)	2º	(EF02LP22A) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, verbetes de enciclopédia, entre outros textos do campo das práticas de estudo e pesquisa (digitais ou impressos), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF02LP22B) Revisar e editar verbetes de enciclopédia, entre outros textos (digitais ou impressos) produzidos.	Produção Escrita
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica (Ortografização)	3º	(EF03LP01) Grafar corretamente palavras com correspondências regulares contextuais – r/rr, m (p/b), c/qu, g/gu, o/u - e/i (final em oxítonas).	Ortografia Pontuação

Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica (Ortografização)	3º	(EF03LP02A) Grafar corretamente palavras com correspondências regulares morfológico-gramaticais - U e L (verbos), AM e ÃO (verbos). (EF03LP02B) Acentuar palavras de uso frequente.	Ortografia
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica (Ortografização)	3º	(EF03LP03A) Grafar corretamente palavras de uso frequente, com marcas de nasalização (til, m, n) e dígrafos (lh, nh, ch). (EF03LP03B) Eliminar erros ortográficos por interferência da fala (redução de ditongos e gerúndios, omissão de R em final de verbos).	Ortografia
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica (Ortografização)	3º	(EF03LP05) Identificar o número de sílabas de palavras, a partir dos textos lidos, classificando-as em monossílabas, dissílabas, trissílabas e polissílabas para compreender as regras de acentuação gráfica.	Separação de sílabas Classificação de palavras pelo número de sílabas Acentuação
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica (Ortografização)	3º	(EF03LP06A) Identificar a sílaba tônica das palavras. (EF03LP06B) Classificar as palavras quanto à posição da sílaba tônica: oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas, para compreender as regras de acentuação de palavras.	Sílaba tônica Classificação de palavras pela posição da sílaba tônica
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica (Ortografização)	3º	(EF03LP04A) Acentuar corretamente palavras de uso frequente. (EF03LP04B) Compreender a regra de acentuação das proparoxítonas. (EF03LP04C) Acentuar corretamente palavras proparoxítonas.	Acentuação/ proparoxítonas
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica	3º	(EF03LP07A) Analisar os efeitos de sentido provocados pelo uso da pontuação (ponto final, ponto de interrogação, ponto de exclamação, dois-pontos e travessão). (EF03LP07B) Pontuar corretamente textos, usando ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação e reticências,	Pontuação

			segundo as características próprias dos diferentes gêneros.	
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica (Ortografização)	3º	(EF03LP08) Compreender a função de elementos gramaticais como substantivos, adjetivos e verbos, na articulação das ideias do texto.	Substantivos, adjetivos e verbos
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica	3º	(EF03LP10) Atribuir sentido a palavras pouco familiares ou frequentes, como por exemplo, palavras com prefixos (in/im-incompleto, pré-conceito) e sufixos (rapidamente, pezinho).	Prefixos e sufixos
Campo artístico-literário	Leitura (compartilhada e autônoma) Análise linguística / semiótica	3º	(EF03LP09A) Ler e compreender cordéis, repentes, entre outros textos do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF03LP09B) Compreender a função de adjetivos e locuções adjetivas para a caracterização de personagens e ambientes, na leitura de diferentes textos como contos, cordéis, entre outros.	Compreensão em leitura Adjetivos/ Locuções Adjetivas
Campo artístico-literário	Oralidade	3º	(EF03LP27) Recitar cordel, cantar repentes e emboladas, observando rimas e mantendo ritmo e melodia.	Recitação
Campo artístico-literário	Escrita (compartilhada e autônoma)	3º	(EF03LP22A) Planejar e produzir cordéis, repentes, entre outros textos do campo artístico-literário que contenham rimas, ritmo e melodia, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF03LP22B) Revisar e editar cordéis, repentes, entre outros textos do campo artístico-literário produzidos.	Produção escrita
Campo da vida cotidiana	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	3º	(EF03LP11) Ler e compreender, com autonomia, instruções de montagem, regras de jogo, regras de brincadeiras, entre outros textos do campo da vida cotidiana, compreendendo a	Compreensão em leitura

			situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo próprio de cada gênero (predomínio de verbos no imperativo ou infinitivo, por exemplo).	
Campo da vida cotidiana	Escrita (compartilhada e autônoma)	3º	(EF03LP14) Planejar e produzir instruções de montagem, regras de jogo, regras de brincadeiras, entre outros textos do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Produção escrita
Campo da vida cotidiana	Escrita (compartilhada e autônoma)	3º	(EF03LP17) Identificar e manter, na leitura de cartas pessoais, entre outros textos do campo da vida cotidiana, a situação comunicativa, o tema/ assunto, a estrutura composicional (predomínio de data, saudação, despedida, assinatura) e o estilo próprio de gêneros epistolares.	Compreensão em leitura Produção escrita
Campo da vida cotidiana	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma	3º	(EF03LP12) Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais, entre outros textos do campo da vida cotidiana, que expressam sentimentos e opiniões, considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Compreensão em leitura
Campo da vida cotidiana	Escrita (compartilhada e autônoma)	3º	(EF03LP13) Planejar e produzir cartas pessoais, entre outros textos do campo da vida cotidiana, que expressam sentimentos e opiniões, considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Produção escrita

Campo da vida cotidiana	Leitura / escrita (compartilhada e autônoma)	3º	(EF03LP16A) Identificar a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo (predomínio de verbos no imperativo, por exemplo) de receitas, instruções de montagens, entre outros textos do campo da vida cotidiana.	Compreensão em leitura
Campo da vida cotidiana	Oralidade Escrita (compartilhada e autônoma)	3º	(EF03LP15A) Assistir a programas culinários, na TV ou internet. (EF03LP15B) Produzir receitas, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero, para serem oralizadas, utilizando recursos de áudio ou vídeo.	Produção de texto oral e escrito
Campo da vida pública	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	3º	(EF03LP18) Ler e compreender, com autonomia, cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas de leitor e de reclamação, entre outros textos do campo da vida pública), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Compreensão em leitura
Campo da vida pública	Análise linguística / semiótica	3º	(EF03LP23) Analisar o efeito de sentido do uso de adjetivos em cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor, de reclamação, entre outros textos do campo da vida pública).	Adjetivos
Campo da vida pública	Escrita (compartilhada e autônoma)	3º	(EF03LP20A) Planejar e produzir cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor, de reclamação, entre outros textos do campo da vida pública), com opiniões e críticas, de acordo com a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF03LP20B) Revisar e editar cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor, de reclamação, entre outros textos do campo da vida	Produção escrita

			pública) produzidas, cuidando da apresentação final do texto.	
Campo da vida pública	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	3º	(EF03LP19A) Ler e compreender anúncios/campanhas publicitárias de conscientização, entre outros textos do campo da vida pública. (EF03LP19B) Compreender os efeitos de sentido de recursos de persuasão como cores, imagens, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho de letras, em anúncios/campanhas publicitárias de conscientização, como elementos de convencimento/argumentação.	Compreensão em leitura Recursos de persuasão
Campo da vida pública	Oralidade Escrita (compartilhada e autônoma)	3º	(EF03LP21A) Planejar e produzir anúncios/campanhas publicitárias de conscientização, entre outros textos do campo da vida pública, que possam ser oralizados em áudio ou vídeo, observando os recursos de persuasão utilizados (cores, imagens, slogan, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho e tipo de letras) e considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF03LP21B) Revisar anúncios/ campanhas publicitárias de conscientização, entre outros textos produzidos, para serem oralizados, utilizando recursos em áudio ou vídeo.	Produção oral e escrita
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	3º	(EF03LP24) Ler/ouvir e compreender, com autonomia, relatos de observação e de pesquisas, relatórios, artigos científicos, você sabia quê?, resumos, entre outros textos do campo das práticas de estudo e pesquisa, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Compreensão em leitura/escuta
Campo das práticas de estudo e	Leitura / escrita (compartilhada e autônoma)	3º	(EF03LP26) Identificar e manter, a estrutura composicional de relatos de observação e de pesquisas	Compreensão em leitura Estrutura

pesquisa			(etapas, listas de itens, tabelas, ilustrações, gráficos, resumo de resultados), relatórios, artigos científicos, você sabia quê?, resumos, entre outros textos do campo das práticas de estudo e pesquisa.	composicional do texto
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Escrita (escrita compartilhada e autônoma)	3º	(EF03LP25A) Planejar e produzir relatórios, artigos científicos, você sabia quê?, resumos, entre outros textos, cuja finalidade é a apresentação de resultados de observações e pesquisas realizadas a partir de diferentes fontes de informações, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF03LP25B) Revisar e editar relatórios, artigos científicos, você sabia quê?, resumos, entre outros textos produzidos, cuidando da apresentação final do texto e incluindo, quando pertinente ao gênero, imagens, diagramas, gráficos e/ou tabelas.	Produção escrita
Todos os campos de atuação	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	3º, 4º, 5º	(EF35LP01) Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, gêneros textuais variados.	Fluência de leitura Compreensão em leitura
Todos os campos de atuação	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	3º, 4º, 5º	(EF35LP02) Selecionar livros da biblioteca e/ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura.	Formação do leitor
Todos os campos de atuação	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	3º, 4º, 5º	(EF35LP03) Identificar a ideia central de textos de diferentes gêneros (assunto/tema), demonstrando compreensão global.	Estratégia de leitura Compreensão em leitura
Todos os campos de atuação	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	3º, 4º, 5º	(EF35LP04) Inferir informações implícitas, na leitura de textos de diferentes gêneros.	Estratégia de leitura Compreensão em leitura

Todos os campos de atuação	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	3º, 4º, 5º	(EF35LP05) Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas, na leitura de textos de diferentes gêneros.	Estratégia de leitura Compreensão em leitura
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica	3º, 4º, 5º	(EF35LP06) Compreender as relações coesivas estabelecidas entre as partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes pessoais, possessivos, demonstrativos), que contribuem para a continuidade do texto.	Coesão textual
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica	3º, 4º, 5º	(EF35LP14) Compreender o uso de recursos linguístico-discursivos como pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico, em textos de diferentes gêneros.	Pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos Coesão textual
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica	3º, 4º, 5º	(EF35LP07) Utilizar conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.	Convenções da escrita
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica	3º, 4º, 5º	(EF35LP08) Utilizar recursos de referenciação (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.	Coesão textual
Todos os campos de atuação	Escrita (escrita compartilhada e autônoma)	3º, 4º, 5º	(EF35LP09) Empregar marcas de segmentação em função do projeto textual e das restrições impostas pelos gêneros: título e subtítulo, paragrafação, inserção de elementos	Produção Escrita Paragrafação e outras marcas de segmentação do

			paratextuais (notas, box, figura).	texto
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica (Ortografização)	3º, 4º, 5º	(EF35LP13) Grafar corretamente palavras irregulares de uso frequente, inclusive aquelas com a letra H inicial.	Ortografia
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica (Ortografização)	3º, 4º, 5º	(EF35LP12) Consultar o dicionário para o esclarecimento de dúvidas sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de irregularidades ortográficas.	Ortografia
Todos os campos de atuação	Oralidade	3º, 4º, 5º	(EF35LP10) Identificar características linguístico-discursivas e composicionais de gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações comunicativas (conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.).	Compreensão de textos orais
Todos os campos de atuação	Oralidade	3º, 4º, 5º	(EF35LP11) Ouvir canções, notícias, entrevistas, poemas e outros textos orais, em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, respeitando os diferentes grupos e culturas locais e rejeitando preconceitos linguísticos.	Variação linguística
Campo da vida pública	Leitura/escrita (compartilhada e autônoma)	3º, 4º, 5º	(EF35LP16A) Ler/ouvir notícias, cartas de reclamação, resenhas entre outros textos do campo da vida pública, inclusive em suas versões orais. (EF35LP16B) Identificar e manter a estrutura composicional e o estilo próprios de notícias, cartas de reclamação, resenhas entre outros textos do campo da vida pública, inclusive em suas versões orais.	Compreensão em leitura Produção escrita
Campo da vida pública	Escrita (compartilhada e autônoma)	3º, 4º, 5º	(EF35LP15) Argumentar em defesa de pontos de vista sobre temas polêmicos relacionados a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, na produção escrita de cartas de reclamação, resenhas, entre	Produção escrita

			outros textos do campo da vida pública.	
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	3º, 4º, 5º	(EF35LP17) Pesquisar e selecionar, com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos que circulam em meios impressos ou digitais.	Pesquisa
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Oralidade	3º, 4º, 5º	(EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.	Escuta e produção de textos orais
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Oralidade	3º, 4º, 5º	(EF35LP19) Recuperar, em situações formais de escuta, as ideias principais de exposições, apresentações e palestras das quais participa.	Compreensão de textos orais
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Oralidade	3º, 4º, 5º	(EF35LP20) Expor trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.	Planejamento de texto oral Exposição oral
Campo artístico-literário	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma) Análise linguística / semiótica	3º, 4º, 5º	(EF35LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, textos do campo artístico-literário, que apresentem diferentes cenários e personagens, observando elementos constituintes das narrativas, tais como enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.	Compreensão em leitura Elementos constituintes das narrativas
Campo artístico-literário	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	3º, 4º, 5º	(EF35LP21) Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas e autores.	Formação do leitor literário Compreensão em leitura

Campo artístico-literário	Análise linguística / semiótica	3º, 4º, 5º	(EF35LP22) Reconhecer o uso de diálogos em textos do campo artístico-literário (contos, crônicas, fábulas), observando os efeitos de sentido de verbos de dizer (disse, falou, perguntou) e de variedades linguísticas no discurso direto (fala dos personagens).	Variação linguística Discurso direto Verbos de dizer (de enunciação)
Campo artístico-literário	Análise linguística / semiótica	3º, 4º, 5º	(EF35LP30) Diferenciar os efeitos de sentido decorrentes do uso de discurso direto e indireto e de diferentes verbos de dizer, na leitura de textos de diferentes gêneros.	Discurso direto e indireto Verbos de dizer
Campo artístico-literário	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	3º, 4º, 5º	(EF35LP29A) Identificar cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e foco narrativo, na leitura de textos do campo artístico-literário (contos, fábulas, crônicas, entre outros). (EF35LP29B) Diferenciar narrativas em primeira e terceira pessoas e seus efeitos de sentido.	Compreensão em leitura Foco narrativo (1ª e 3ª pessoas)
Campo artístico-literário	Escrita (compartilhada e autônoma)	3º, 4º, 5º	(EF35LP25A) Planejar e produzir, com certa autonomia, contos, fábulas, lendas, entre outros textos do campo artístico-literário, mantendo os elementos próprios das narrativas ficcionais: narrador, personagem, enredo, tempo, espaço e ambiente. (EF35LP25B) Usar marcadores de tempo, espaço e fala de personagens na produção escrita. (EF35LP25C) Revisar e editar contos, fábulas, lendas, entre outros textos produzidos, cuidando da apresentação final do texto.	Produção escrita Marcadores de tempo e espaço Discurso direto
Campo artístico-literário	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	3º, 4º, 5º	(EF35LP27) Ler e compreender, com certa autonomia, textos em versos, explorando recursos sonoros como rimas, aliterações, sons, jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais.	Compreensão em leitura

Campo artístico-literário	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	3º, 4º, 5º	(EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão de versos, estrofes e refrões e seus efeitos de sentido.	Apreciação estética/Estilo
Campo artístico-literário	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	3º, 4º, 5º	(EF35LP31) Compreender efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos, sonoros e de metáforas, na leitura de textos poéticos.	Compreensão em leitura Metáfora
Campo artístico-literário	Oralidade	3º, 4º, 5º	(EF35LP28) Declamar poemas com fluência, ritmo, respiração, pausas e entonação adequados à compreensão do texto.	Declamação de texto poético
Campo artístico-literário	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	3º, 4º, 5º	(EF35LP24A) Identificar a finalidade comunicativa de textos dramáticos, sua organização por meio de diálogos entre os personagens e os marcadores das falas e de cena. (EF35LP24B) Apreciar diferentes textos dramáticos.	Compreensão em leitura
Todos os campos de atuação	Análise linguística /semiótica (Ortografização)	4º	(EF04LP01A) Grafar, corretamente, palavras com regularidades contextuais: J (ja, jo, ju), G (-agem, -igem, -ugem e -ger/-gir) e mas/mais, mal/mau. (EF04LP01B) Pontuar corretamente textos, usando ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação e reticências, segundo as características próprias dos diferentes gêneros.	Ortografia Pontuação
Todos os campos de atuação	Análise linguística /semiótica (Ortografização)	4º	(EF04LP02) Grafar, corretamente, palavras com regularidades morfológico-gramaticais: -esa/ -oso (adjetivos), -eza (substantivos derivados); L (final de coletivos) e -ice (substantivos).	Ortografia
Todos os campos de atuação	Análise linguística /semiótica (Ortografização)	4º	(EF04LP08A) Grafar, corretamente, palavras com regularidades morfológico-gramaticais terminadas em -izar/-isar; ência/ância/ança (substantivos derivados).	Ortografia

			(EF04LP08B) Grafar, corretamente, palavras de uso frequente com J/G, C, Ç, SS, SC, CH, X. (EF04LP08C) Grafar, corretamente, diferentes porquês (por que, por quê, porque, porquê).	
Todos os campos de atuação	Análise linguística /semiótica (Ortografização)	4º	(EF04LP04A) Compreender a regra de acentuação de monossílabos tônicos terminados em A, E, O. (EF04LP04B) Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em monossílabos tônicos terminados em A, E, O. (EF04LP04C) Compreender a regra de acentuação de oxítonas terminadas em A, E, O, seguidas ou não de S. (EF04LP04D) Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em palavras oxítonas terminadas em A, E, O, seguidas ou não de S.	Acentuação
Todos os campos de atuação	Análise linguística /semiótica	4º	(EF04LP05A) Compreender os efeitos de sentido decorrentes do uso de diferentes pontuações (ponto final, de interrogação, de exclamação, dois-pontos, travessão em diálogos). (EF04LP05B) Compreender os efeitos de sentido decorrentes do uso da vírgula em enumerações e na separação de vocativo e aposto.	Pontuação Vocativo/ Aposto
Todos os campos de atuação	Análise linguística /semiótica	4º	(EF04LP06) Identificar e fazer uso da concordância verbal entre substantivo ou pronome pessoal e verbo, na leitura e na escrita de textos e diferentes gêneros.	Concordância verbal Produção escrita
Todos os campos de atuação	Análise linguística /semiótica	4º	(EF04LP07) Identificar e fazer uso da concordância nominal entre artigo, substantivo e adjetivo - no masculino e feminino, singular e plural, na leitura e na escrita de textos de diferentes gêneros.	Concordância nominal
Todos os campos de	Análise linguística /semiótica	4º	(EF04LP03) Localizar palavras no dicionário (impresso ou digital) para esclarecer	Coerência textual

atuação			significados, reconhecendo o sentido mais coerente com o texto.	
Campo da vida pública	Leitura / escuta (autônoma)	4º	(EF04LP10) Ler e compreender, com autonomia, cartas de reclamação, entre outros textos do campo da vida pública, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Compreensão em leitura
Campo da vida pública	Escrita (autônoma)	4º	(EF04LP11A) Planejar e produzir, com autonomia, cartas de reclamação, entre outros textos do campo da vida pública, considerando seus elementos constituintes: problema, opinião e argumentos, de acordo com a situação comunicativa, o tema/ assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF04LP11B) Revisar e editar cartas de reclamação, entre outros textos produzidos, cuidando da apresentação final do texto.	Produção escrita
Campo da vida cotidiana	Leitura / escrita (autônoma)	4º	(EF04LP13) Identificar e manter em instruções de montagem de jogos e brincadeiras (digitais ou impressos), o tema/assunto, a estrutura composicional (lista, apresentação de materiais e instruções, etapas do jogo), o estilo (verbos no imperativo) e a situação comunicativa.	Compreensão em leitura Produção escrita
Campo da vida cotidiana	Oralidade	4º	(EF04LP12A) Assistir a programa infantil com instruções de montagem de jogos e brincadeiras, entre outros textos do campo da vida cotidiana, para a produção de tutoriais em áudio ou vídeo. (EF04LP12B) Planejar e produzir tutoriais em áudio ou vídeo, a partir dos programas assistidos.	Produção de texto oral e audiovisual
Campo da vida pública	Leitura / escuta (autônoma)	4º	(EF04LP14) Identificar em notícias, cartas de leitor, comentários, posts entre outros textos do campo da vida pública, fatos, participantes, local e momento/ tempo da	Compreensão em leitura

			ocorrência do fato/assunto comentado.	
Campo da vida pública	Leitura / escuta (autônoma)	4º	(EF04LP15A) Ler e compreender notícias, cartas de leitor, comentários, posts, entre outros textos do campo da vida pública. (EF04LP15B) Distinguir fatos de opiniões/ sugestões na leitura de diferentes textos do campo da vida pública (notícias, cartas de leitor, comentários, posts...).	Compreensão em leitura Fato e opinião
Campo da vida pública	Escrita (autônoma)	4º	(EF04LP16A) Planejar e produzir notícias sobre assuntos de interesse do universo escolar (digitais ou impressas), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF04LP16B) Revisar e editar notícias produzidas, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero, cuidando da apresentação final do texto.	Produção escrita
Campo da vida pública	Oralidade	4º	(EF04LP18A) Analisar o padrão entonacional de âncoras, repórteres, entrevistadores e entrevistados em jornais radiofônicos. (EF04LP18B) Analisar o padrão entonacional, a expressão facial e corporal de âncoras, repórteres, entrevistadores e entrevistados em jornais televisivos.	Compreensão em escuta Aspectos não linguísticos (paralinguísticos)
Campo da vida pública	Oralidade	4º	(EF04LP17A) Planejar e produzir notícias e entrevistas para jornais radiofônicos, televisivos ou de internet, orientando-se por meio de roteiro ou anotações e demonstrando conhecimentos sobre esses textos na modalidade oral. (EF04LP17B) Revisar notícias e entrevistas produzidas para jornais radiofônicos, televisivos ou de internet.	Planejamento e produção de texto oral

Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura / escuta (autônoma)	4º	(EF04LP19) Ler e compreender textos expositivos de divulgação científica, resumos, mapas conceituais, você sabia quê?, entre outros textos do campo das práticas de estudo e pesquisa, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional, o estilo e a finalidade do gênero.	Compreensão em leitura
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura / escuta (autônoma)	4º	(EF04LP20) Reconhecer a função de gráficos, diagramas e tabelas em diferentes textos que requerem a apresentação de dados e informações, no campo das práticas de estudo e pesquisa.	Compreensão em leitura
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura / escrita (autônoma)	4º	(EF04LP24) Identificar e manter, em relatórios de observação e pesquisa, as características da estrutura composicional de tabelas, diagramas e gráficos, como forma de apresentação de dados e informações.	Compreensão em leitura Estrutura composicional do texto
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Escrita (autônoma)	4º	(EF04LP21A) Planejar e produzir textos expositivos de divulgação científica, resumos, mapas conceituais, você sabia quê?, entre outros textos do campo das práticas de estudo e pesquisa, a partir de temas/assuntos de interesse dos estudantes, com base em resultados de observações e pesquisas (em fontes de informações impressas ou eletrônicas) incluindo, quando pertinente ao gênero, imagens, gráficos ou tabelas. (EF04LP21B) Revisar e editar textos expositivos de divulgação científica, resumos, mapas conceituais, você sabia quê?, entre outros textos produzidos, cuidando da apresentação final do texto.	Produção escrita
Campo das práticas de estudo e	Leitura / escuta (autônoma)	4º	(EF04LP09) Ler e compreender verbetes de enciclopédia ou de dicionário (digitais ou impressos), considerando a	Compreensão em leitura

pesquisa			situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura / escrita (autônoma)	4º	(EF04LP23) Identificar e manter, na leitura e na produção escrita de verbetes de enciclopédia ou de dicionário (digitais ou impressos), o tema/assunto, a estrutura composicional (título do verbete, definição, detalhamento, curiosidades...), o estilo e a situação comunicativa.	Compreensão em leitura Produção escrita
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Escrita (autônoma)	4º	(EF04LP22A) Planejar e produzir, com certa autonomia, verbetes de enciclopédia ou de dicionário (digitais ou impressos), considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF04LP22B) Revisar e editar verbetes de enciclopédia ou de dicionário produzidos, digitais ou impressos, cuidando da apresentação final do texto.	Produção escrita
Campo artístico-literário	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	4º	(EF04LP27A) Ler e compreender diferentes textos dramáticos, identificando marcadores de falas das personagens e de cena. (EF04LP27B) Representar cenas de textos dramáticos lidos, reproduzindo falas das personagens de acordo com as rubricas de interpretação e movimento indicadas pelo autor.	Compreensão em leitura Dramatização de histórias
Campo artístico-literário	Leitura / escuta (autônoma)	4º	(EF04LP26) Ler e compreender poemas concretos (visuais) - digitais ou impressos - observando a estrutura composicional do texto (distribuição/desenho do texto na página), rimas, ritmo e melodia e seus efeitos de sentido.	Compreensão em leitura
Campo artístico-literário	Escrita (autônoma)	4º	(EF04LP25A) Planejar e produzir poemas concretos (visuais) - digitais ou impressos - atentando-se para a estrutura	Produção escrita

			composicional do texto (distribuição/desenho do texto na página), rimas, ritmo e melodia, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero e melodia. (EF04LP25B) Revisar e editar poemas concretos (visuais) produzidos - digitais ou impressos, cuidando da apresentação final do texto.	
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica (Ortografização)	5º	(EF05LP01A) Grafar palavras utilizando regras de correspondência morfológico-gramaticais: ESA - adjetivos que indicam lugar de origem, EZA - substantivos derivados de adjetivos, sufixo ICE (substantivos), sufixo OSO (adjetivos); palavras de uso frequente, com correspondências irregulares, diferentes PORQUÊS e H (etimologia). (EF05LP01B) Pontuar corretamente textos, usando ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação e reticências, segundo as características próprias dos diferentes textos.	Ortografia
Todos os campos de atuação	Leitura / escuta (autônoma)	5º	(EF05LP02) Identificar o caráter polissêmico das palavras (uma mesma palavra com diferentes significados), conforme o contexto de uso, comparando o significado de determinados termos utilizados nas áreas científicas, com esses mesmos termos utilizados na linguagem cotidiana.	Compreensão em leitura Polissemia
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica (Ortografização)	5º	(EF05LP03A) Acentuar corretamente palavras proparoxítonas, oxítonas, monossílabas tônicas e paroxítonas (terminadas em L, R, X, PS, UM/UNS, I/IS, EI/EIS). (EF05LP03B) Usar, na escrita de textos de diferentes gêneros, o acento diferencial (têm/tem,	Acentuação Ortografia

			mantém/mantêm/, pôr/por/ pôde/pode).	
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica (Ortografização)	5º	(EF05LP04) Diferenciar, na leitura de textos, vírgula, ponto e vírgula, dois-pontos, reticências, aspas e parênteses, reconhecendo seus efeitos de sentido.	Pontuação
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica	5º	(EF05LP05) Compreender, na leitura de diferentes textos, os efeitos de sentido do uso de verbos nos tempos presente, passado e futuro, do modo indicativo.	Verbos - modo indicativo
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica	5º	(EF05LP06) Flexionar, adequadamente, os verbos, na escrita de textos de diferentes gêneros, segundo critérios de concordância verbal.	Concordância verbal
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica	5º	(EF05LP07) Compreender, na leitura de textos, o sentido do uso de diferentes conjunções e a relação estabelecida na articulação das partes do texto: adição, oposição, tempo, causa, condição, finalidade.	Conjunções
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica	5º	(EF05LP08) Compreender o sentido de palavras pouco familiares ou frequentes, a partir da análise de prefixos (in-, des-, a-...) e sufixos (-mente, -ância, -agem...), apoiando-se em palavras conhecidas e/ou de um mesmo campo semântico.	Prefixos e sufixos
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica	5º	(EF05LP26) Utilizar, na produção escrita de diferentes textos, conhecimentos linguísticos: regras sintáticas de concordância nominal e verbal, convenções de escrita para citações, pontuação (ponto final, dois-pontos, vírgulas em enumerações) e regras ortográficas, de acordo com o estilo de cada texto.	Concordância nominal e verbal Pontuação (ponto final, dois-pontos, vírgulas em enumerações) Regras ortográficas
Todos os campos de atuação	Análise linguística / semiótica	5º	(EF05LP27A) Utilizar recursos de coesão referencial (pronomes, sinônimos) na produção escrita de diferentes	Conjunções Advérbios

			textos, considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto, a estrutura composicional e o estilo de diferentes gêneros. (EF05LP27B) Utilizar, na produção escrita de diferentes textos, articuladores (conjunções, advérbios e preposições) de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível adequado de informatividade, considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto, a estrutura composicional e o estilo do texto.	Preposições
Campo da vida cotidiana	Leitura / escuta (autônoma)	5º	(EF05LP09) Ler e compreender resumos, mapas conceituais, relatórios, entre outros textos do campo das práticas de estudo e pesquisa, considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Compreensão em leitura
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Escrita (autônoma)	5º	(EF05LP12A) Planejar e produzir, com autonomia, resumos, mapas conceituais, relatórios, entre outros textos do campo das práticas de estudo e pesquisa, considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF05LP12B) Revisar e editar, com autonomia, resumos, mapas conceituais, relatórios, entre outros textos produzidos, cuidando da apresentação final do texto.	Produção escrita
Campo artístico-literário	Leitura / escuta (autônoma)	5º	(EF05LP10) Ler/ouvir e compreender, com autonomia, anedotas, piadas, cartuns, poemas, minicontos, entre outros textos do campo artístico-literário, em diferentes mídias, considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Compreensão em leitura/escuta
Campo artístico-	Leitura / escuta	5º	(EF05LP28) Observar, na leitura de anedotas, piadas,	Compreensão em

literário	(autônoma)		cartuns, poemas, minicontos, entre outros textos, recursos multissemióticos (de áudio, de vídeo, imagens estáticas e/ou em movimento, cor etc.) em diferentes mídias.	leitura Recursos multissemióticos
Campo artístico-literário	Escrita (autônoma)	5º	(EF05LP11A) Planejar e produzir, com autonomia, anedotas, piadas, cartuns, contos, entre outros textos do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF05LP11B) Revisar e editar, com autonomia, anedotas, piadas, cartuns, contos, entre outros textos produzidos, cuidando da apresentação final do texto.	Produção escrita
Campo da vida pública	Leitura / escrita (autônoma)	5º	(EF05LP14) Identificar e manter, na leitura/escuta e produção escrita de resenhas críticas sobre brinquedos ou livros de literatura infantil, o tema/ assunto, a estrutura composicional (apresentação e avaliação do produto), o estilo e a situação comunicativa.	Compreensão em leitura/escuta Produção escrita
Campo da vida pública	Escrita (autônoma) Oralidade	5º	(EF05LP13A) Assistir a postagens de resenhas críticas de brinquedos e livros de literatura, em vlog infantil. (EF05LP13B) Planejar e produzir resenhas críticas, para a gravação em áudio ou vídeo e postagem na Internet. (EF05LP13C) Revisar resenhas críticas produzidas para gravação em áudio ou vídeo e postagem na Internet.	Produção de texto oral e escrito
Campo da vida pública	Leitura / escuta (autônoma)	5º	(EF05LP15A) Ler e compreender notícias, reportagens, entre outros textos do campo da vida pública. (EF05LP15B) Assistir a notícias, reportagens, entre outros textos do campo da vida pública, em vlogs argumentativos.	Compreensão em leitura/escuta

Campo da vida pública	Análise linguística / semiótica Oralidade	5º	(EF05LP21) Analisar a entonação, a expressão facial e corporal e a variação linguística de vloggers, repórteres, entrevistadores e entrevistados, em textos orais.	Variação linguística Aspectos não linguísticos (paralinguísticos)
Campo da vida pública	Leitura / escuta (autônoma)	5º	(EF05LP16) Comparar informações sobre um mesmo fato veiculadas em diferentes mídias, para concluir sobre qual informação é mais confiável e o porquê.	Compreensão em leitura
Campo da vida pública	Escrita (autônoma)	5º	(EF05LP17) Planejar e produzir roteiro sobre temas de interesse da turma, para a produção de uma reportagem digital, a partir de buscas de informações, imagens, áudios e vídeos na internet, para a produção de uma reportagem digital.	Produção escrita
Campo da vida pública	Escrita (autônoma) Oralidade	5º	(EF05LP18A) Produzir uma reportagem digital sobre produtos de mídia para público infantil a partir de um roteiro. (EF05LP18B) Revisar e editar uma reportagem digital produzida sobre produtos de mídia para público infantil.	Planejamento e produção de texto oral
Campo da vida pública	Leitura / escuta (autônoma)	5º	(EF05LP20A) Assistir/ouvir a debates regrados sobre acontecimentos de interesse social, atentando-se para a validade e a força das argumentações. (EF05LP20B) Analisar, em debates regrados sobre acontecimentos de interesse social, a validade e a força das argumentações (argumentos por comparação, por exemplificação, de autoridade, por evidência), com base em conhecimentos sobre fatos divulgados em TV, rádio, mídia impressa e digital.	Compreensão de textos orais audiovisuais
Campo da vida pública	Oralidade	5º	(EF05LP19) Argumentar oralmente sobre acontecimentos de interesse social, com base em conhecimentos e fatos divulgados em TV, rádio, mídia impressa e digital, respeitando	Produção de texto oral

			pontos de vista diferentes.	
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura / escuta (compartilhada e autônoma)	5º	(EF05LP23) Comparar informações apresentadas em gráficos ou tabelas, presentes em textos de diferentes gêneros do campo das práticas de estudo e pesquisa, como relatórios, textos didáticos, entre outros	Compreensão em leitura
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura (autônoma)	5º	(EF05LP22) Ler e compreender textos do campo das práticas de estudo e pesquisa (resumos, mapas conceituais, textos de divulgação científica, você sabia quê?), sobre tema de interesse dos estudantes, considerando a situação comunicativa, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Compreensão em leitura
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Escrita (autônoma)	5º	(EF05LP24A) Planejar e produzir textos do campo das práticas de estudo e pesquisa (resumos, mapas conceituais, textos de divulgação científica, você sabia quê?), sobre tema de interesse dos estudantes, para organizar resultados de pesquisa em fontes de informação impressas ou digitais, com a inclusão de imagens, gráficos, tabelas ou infográficos, considerando a situação comunicativa, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF05LP24B) Revisar e editar resumos, mapas conceituais, textos de divulgação científica, você sabia quê?, entre outros textos produzidos, cuidando da apresentação final dos gêneros.	Produção escrita
Campo artístico-literário	Leitura/ Oralidade	5º	(EF05LP25A) Ler e compreender diferentes textos dramáticos. (EF05LP25B) Representar cenas de textos dramáticos lidos, reproduzindo as falas das personagens de acordo com as rubricas de interpretação e movimento indicadas pelo autor.	Compreensão em leitura Dramatização de histórias


ARTE
ÁREA DE LINGUAGENS

ARTE – ÁREA DE LINGUAGEM

O Currículo Municipal de Vargem Grande Paulista, alinhado com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e com o Currículo Paulista, foi elaborado para a abertura de espaço no diálogo, na pesquisa, no conhecimento e na aprendizagem dos saberes advindos das culturas regionais e locais. Entendemos que Arte na escola é um saber necessário para o desenvolvimento dos estudantes, tendo em vista uma sociedade diversificada e que requer além de sujeitos produtivos, cidadãos sensíveis, afetivos, críticos, produtores no cotidiano e que tecem suas vidas, como tecem obras de arte.

Sabemos que Vargem Grande Paulista tem um clima arborizado com preservação natural, o que coloca a cidade com grande potencial de exploração turística, além de ter artistas e pintores locais, curso gratuito de balé oferecido há anos pela prefeitura e a história da cidade retratada no Hino Municipal, entre outras tantas histórias, atividades e patrimônios culturais que os estudantes podem conhecer.

O conhecimento da Arte e da cultura de Vargem Grande Paulista é de extrema importância para que os estudantes desenvolvam o lado crítico e valorização da cultura da sua cidade.

Em 1971, a Lei 5692 tornou obrigatória a inclusão da Educação Artística nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus e regulamentou a formação mínima para o exercício do magistério.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n° 9394/96, a Arte passa a ser componente curricular obrigatório da Educação Básica, constituído pelas linguagens das artes visuais, da dança, da música e do teatro.Os Parâmetros Curriculares Nacionais não impõem nenhuma solução, mas sugerem uma expectativa com relação ao processo de educação em cada modalidade artística.

Os conteúdos aqui relacionados estão descritos separadamente para garantir presença e profundidade das formas artísticas nos projetos educacionais. No entanto, os professores poderão reconhecer as possibilidades de interseção entre elas para o seu trabalho em sala de aula, assim como com as demais áreas do currículo. Cabe à equipe de educadores, responsável pelo projeto curricular da escola, trabalhar com os professores de artes visuais, dança, música ou teatro para

fazer um diagnóstico do grau de conhecimento de seus alunos e procurar saber o que já foi aprendido, a fim de dar continuidade ao processo de educação em cada modalidade artística. “A critério das escolas e respectivos professores, sugere-se que os projetos curriculares se preocupem em variar as formas artísticas propostas ao longo da escolaridade, quando serão trabalhadas artes visuais, dança, música ou teatro.” (BRASIL, 1998. p.62-63).

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Arte está centrada no trabalho com quatro linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. É fundamental entender que elas não estão dispostas de forma fragmentada, sendo proposto um diálogo entre elas. Essas linguagens se relacionam com alguns objetos de conhecimentos e habilidades específicas do componente para o Ensino Fundamental dos Anos Iniciais e Finais. A base propõe que o processo de fazer arte e o produto final exerçam igual importância e o educando seja protagonista desse processo, por meio da exploração de diferentes formas de fazer e se expressar, seja ela de forma individual ou coletiva.

O Currículo Municipal de Vargem Grande Paulista, alinhado ao Currículo Paulista, também contempla as quatro linguagens, elas articulam saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas. O Currículo foi elaborado para abertura de espaços para diálogos, conhecimentos, aprendizagens e apreciações sobre a história da cidade que compõem a identidade social, política, cultural e artística. Também envolve a sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades que se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte. O componente curricular contribui, ainda, para a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania.

A Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas. Nesse sentido, as manifestações artísticas não podem ser reduzidas às produções legitimadas pelas instituições culturais e veiculadas pela mídia, tampouco a prática artística pode ser vista como mera aquisição de códigos e técnicas. A aprendizagem da Arte precisa alcançar a experiência e as vivências artísticas como prática social, permitindo que os alunos sejam protagonistas e criadores.

Vargem Grande Paulista possui histórias e manifestações artísticas peculiares, como artistas e pintores que transmite através da Arte a história da cidade. Os estudantes devem ser inspirados a conhecer na prática, a poder sentir e a transmitir o que a cidade oferece culturalmente.

Enfim a prática artística possibilita o compartilhamento de saberes e de produções entre os alunos por meio de exposições, saraus, espetáculos, performances, concertos, recitais, intervenções e outras apresentações e eventos artísticos e culturais, na escola ou em outros locais.

Os processos de criação precisam ser compreendidos como tão relevantes quanto os eventuais produtos. Além disso, o compartilhamento das ações artísticas produzidas pelos alunos, em diálogo com seus professores, pode acontecer não apenas em eventos específicos, mas ao longo do ano, sendo parte de um trabalho em processo.

A prática investigativa constitui o modo de produção e organização dos conhecimentos em Arte. É no percurso do fazer artístico que os alunos criam, experimentam, desenvolvem e percebem uma poética pessoal. Os conhecimentos, processos e técnicas produzidos e acumulados ao longo do tempo em Artes visuais, Dança, Música e Teatro contribuem para a contextualização dos saberes e das práticas artísticas. Eles possibilitam compreender as relações entre tempos e contextos sociais dos sujeitos na sua interação com a arte e a cultura.

FUNDAMENTOS PARA O ENSINO DE ARTE NO ENSINO FUNDAMENTAL

O componente Arte, no Ensino Fundamental, articula manifestações culturais de tempos e espaços diversos, incluindo o entorno artístico dos alunos e as produções artísticas e culturais que lhes são contemporâneas. Do ponto de vista histórico, social e político, propicia a eles o entendimento dos costumes e dos valores constituintes das culturas, manifestados em seus processos e produtos artísticos, o que contribui para sua formação integral.

Ao longo do Ensino Fundamental, os alunos devem expandir seu repertório e ampliar sua autonomia nas práticas artísticas por meio da reflexão sensível, imaginativa e crítica sobre os conteúdos artísticos e seus elementos constitutivos e, também, sobre as experiências de pesquisa, invenção e criação. Para tanto, é preciso reconhecer a diversidade de saberes, experiências e práticas artísticas como modos legítimos de pensar, de experienciar e de fruir a Arte, o que coloca em evidência o caráter social e político dessas práticas.

O Currículo Municipal de Vargem Grande Paulista, alinhado ao Currículo Paulista e seguindo o exemplo da BNCC, propõe que a abordagem das linguagens artísticas articule seis dimensões do conhecimento que, de forma indissociável e simultânea caracterizam a singularidade da experiência artística. Tais dimensões perpassam os conhecimentos das Artes Visuais, da Dança, da Música e do Teatro e as aprendizagens dos alunos em cada contexto social e cultural.

[...] Não se trata de eixos temáticos ou categorias, mas de linhas maleáveis que se interpenetram, constituindo a especificidade da construção do conhecimento em Arte na escola [...] (BRASIL, 2017, p.192).

Não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem para se trabalhar com cada uma no campo pedagógico. De acordo com a BNCC, são elas:

- **Criação**: refere-se ao fazer artístico, quando os sujeitos criam, produzem e constroem. Trata-se de uma atitude intencional e investigativa, que confere materialidade estética a sentimentos, ideias, desejos e representações em processos, acontecimentos e produções artísticas individuais ou coletivas. Essa dimensão trata do apreender o que está em jogo durante o fazer artístico, processo

permeado por tomadas de decisão, entraves, desafios, conflitos, negociações e inquietações.

- **Crítica**: refere-se às impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem, com base no estabelecimento de relações, por meio do estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas. Essa dimensão articula ação e pensamento propositivos, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais.

- **Estesia**: refere-se à experiência sensível dos sujeitos em relação ao espaço, ao tempo, ao som, à ação, às imagens, ao próprio corpo e aos diferentes materiais. Essa dimensão articula a sensibilidade e a percepção, tomadas como forma de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo. Nela, o corpo em sua totalidade (emoção, percepção, intuição, sensibilidade e intelecto) é o protagonista da experiência.

- **Expressão**: refere-se às possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo. Essa dimensão emerge da experiência artística com os elementos constitutivos de cada linguagem, dos seus vocabulários específicos e das suas materialidades.

- **Fruição**: refere-se ao deleite, ao prazer, ao estranhamento, à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais. Essa dimensão implica disponibilidade dos sujeitos para a relação continuada com produções artísticas e culturais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos sociais.

- **Reflexão**: refere-se ao processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruições, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais. É a atitude de perceber, analisar e interpretar as manifestações artísticas e culturais, seja como criador, seja como leitor.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE ARTE PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

Referenciado nas Competências Específicas da Área de Linguagem, o Currículo do município de Vargem Grande Paulista, pretende que os estudantes possam desenvolver as seguintes competências específicas:

1. **Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.**

   Por meio dessa competência, espera-se que o aluno, a partir da exploração e do conhecimento do Patrimônio Cultural material e imaterial em seus diferentes contextos, possa identificar a arte como parte integrante da cultura, ampliando dessa forma sua visão de mundo, percebendo-se como indivíduo protagonista, ativo e participante da sociedade, construindo sua sensibilidade crítica e histórica, contextualizando a diversidade no reconhecimento e na valorização da pluralidade cultural, bem como na preservação do patrimônio cultural, dando significado ao mundo e sua história. O desenvolvimento dessa competência permite também a ressignificação da escola como um lugar de encontro, de convívio e valorização das diferentes produções culturais com ênfase à diversidade cultural e social, seja local, nacional ou mundial.

2. **Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.**

   Para o desenvolvimento da competência é necessário proporcionar situações de aprendizagem que considerem as diferentes possibilidades de mistura entre as linguagens artísticas, de modo que os alunos vivenciem, experimentem e criem por meio de práticas investigativas e artísticas, fazendo o uso das tecnologias disponíveis, tanto na escola como fora dela. A proposta visa um aluno envolvido

com as linguagens artísticas e processos de criação, interligados com o mundo tecnológico, que tenham como intenção aproximar o público da arte.

3. **Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e as manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte**.

   A competência possibilita a compreensão das dimensões estéticas, sociais e culturais presentes nas expressões da cultura material e imaterial e suas articulações com a arte contemporânea. O desenvolvimento dessa competência permite aproximar as diferentes realidades, estimulando o protagonismo juvenil na utilização dos procedimentos de pesquisa das matrizes estéticas e culturais utilizadas nas criações em Arte.

4. **Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e outros fora dela no âmbito da Arte.**

   A competência visa proporcionar a ampliação e o reconhecimento dos espaços do fazer artístico, dentro e fora da escola, ressignificando o olhar crítico e o fazer artístico, além de proporcionar aos estudantes novas experiências por meio da percepção, ludicidade, expressão e imaginação.

5. **Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística**.

   Os recursos tecnológicos podem ser coadjuvantes para implementação da proposta pedagógica: permitem facilitar e agilizar a pesquisa, a troca, difusão e comparação de informações em diferentes tempos históricos. Além disso, estimulam a cooperação e a ampliação dos conhecimentos sobre Arte.

6. **Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade.**

   A competência supõe desenvolver a conscientização sobre Arte e manifestações culturais, mantendo a conexão dos conteúdos apresentados, desenvolvidos e estudados com os acontecimentos históricos e cotidianos, incentivando

experiências e práticas artísticas. É necessário fomentar a visão crítica por meio da problematização das relações entre arte, mídia, mercado e consumo.

7. **Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas.**

   A competência propõe a ampliação das leituras de mundo do aluno e a reflexão sobre as questões que o rodeiam. Prevê trabalhar com exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas nas linguagens da arte, articulando repertórios culturais que contextualizam fatos históricos e científicos na atualidade.

8. **Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes**.

   A arte nos ensina a observar o mundo de maneira mais pessoal, subjetiva, solidária e participativa. O trabalho com arte contribui para que o aluno desenvolva a observação, a capacidade de interpretar e refletir sobre o seu processo de criação, ler, perceber semelhanças e diferenças nos processos coletivos e colaborativos como modos de expressar ideias e sentimentos. O trabalho com arte contribui para a formação do cidadão ativo, autônomo, criativo, crítico e colaborativo.

9. **Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.**

   É necessário privilegiar experiências de contato entre o indivíduo e o meio, envolvendo o conhecimento local e global, a fim de reconhecer o Patrimônio Artístico como representação da história da humanidade. As situações de aprendizagem devem levar o estudante a perceber que o patrimônio artístico é resultado da vivência de diversos povos e culturas, e está em constante transformação. Compreender e respeitar a diversidade cultural nacional e internacional é uma questão de cidadania.

Para promover a aproximação, a convivência e a investigação da Arte na escola como um saber, um conhecimento, é fundamental cultivar a prática: a experiência e a vivência artísticas como práticas sociais podem promover o protagonismo, a criação. Quando pensamos, olhamos, fazemos Arte ou escrevemos sobre ela, mobilizamos diferentes saberes estéticos e culturais. Esses saberes, muitas vezes presentes na própria História da Arte, carregam discursos interpretativos e teóricos sobre as obras de arte. Diferentes formas de pensar a Arte nos chegam por meio de outros componentes curriculares e áreas de conhecimento.

Nesse contexto, é fundamental a imersão num processo de criação específico que envolve um percurso de contínua experimentação e de pesquisa, como a procura da materialidade e de procedimentos que ofereçam forma-conteúdo à obra de arte. Se a obra de arte constitui uma complexa composição-construção de forma e matéria, essa matéria tanto pode ser o mármore como o som ou o corpo do ator ou bailarino. Para perceber a força poética que uma obra de arte oferece e relacionar-se com ela, é preciso inserir a Arte na teia de nossos interesses culturais.

ARTE NO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS
UNIDADES TEMÁTICAS, OBJETOS DE CONHECIMENTO E HABILIDADES

Ao ingressar no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, os alunos vivenciam a transição de uma orientação curricular estruturada por campos de experiências da Educação Infantil, em que as interações, os jogos e as brincadeiras norteiam o processo de aprendizagem e desenvolvimento, para uma organização curricular estruturada por áreas de conhecimento e componentes curriculares. Nessa nova etapa da Educação Básica, o ensino de Arte deve assegurar aos alunos a possibilidade de se expressar criativamente em seu fazer investigativo, por meio da ludicidade, propiciando uma experiência de continuidade em relação à Educação Infantil. Dessa maneira, é importante que, nas quatro linguagens da Arte – integradas pelas seis dimensões do conhecimento artístico –, as experiências e vivências artísticas estejam centradas nos interesses das crianças e nas culturas infantis. Tendo em vista o compromisso de assegurar aos alunos o desenvolvimento das competências relacionadas à alfabetização e ao letramento, o componente Arte, ao possibilitar o acesso à leitura, à criação e à produção nas diversas linguagens

artísticas, contribui para o desenvolvimento de habilidades relacionadas tanto à linguagem verbal quanto às linguagens não verbais.

Esperamos que os estudantes percorram trajetos de aprendizagem que propiciem conhecimentos específicos sobre Vargem Grande Paulista, sua cultura, sua história. Além disso, esperamos que desenvolvam habilidades como a percepção, a observação, a imaginação e a sensibilidade, para que possam alicerçar a consciência do seu lugar no mundo mediante apreensão significativa dos conteúdos do componente Arte.

QUADRO DE ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO CURRÍCULO DO MUNICÍPIO DE VARGEM GRANDE PAULISTA

O quadro de Organização Curricular do município de Vargem Grande Paulista contém habilidades referentes à BNCC. Essas habilidades estão dispostas num bloco único para cada uma das etapas de ensino, separadas pelas especificidades de qualquer uma das linguagens e das Artes Integradas de modo a atender às particularidades de cada ano, em diferentes etapas de ensino.

Conforme o exemplo do Currículo Paulista e a fim de permitir a identificação de cada uma das habilidades do Currículo de Vargem Grande Paulista, a numeração que antes indicava a etapa de ensino passou a indicar o ano ao qual pertence. Por exemplo, o código de referência da BNCC é (EF15AR01), em que a dezena indica a etapa de ensino do 1º ao 5º ano; o código de referência da habilidade que consta no Currículo Paulista é (EF01AR01), em que a dezena alterada indica que a habilidade se refere ao 1º ano.

Sobre as “Artes Integradas”, entendemos que se trata de um conjunto de habilidades que propõem conexões entre duas ou mais linguagens artísticas, para ampliação de possibilidades criativas, de compreensão de processos de criação e fomentar a interdisciplinaridade.

Diante disso, é importante ressaltar que as linguagens artísticas, elaboradas com códigos que fazem signos artísticos, geram fusão, assimilação e hibridismo entre elas, ultrapassando limites processuais, técnicos, formais, temáticos e poéticos. Ao mesmo tempo, o estudo das conexões entre as linguagens da Arte nos faz parceiros estéticos quando interpretamos e (re)criamos significações para uma obra, despertando reações, percepções, mobilizando nossa sensibilidade. Por

isso, certos saberes, habilidades, sensibilidades só se formam inventivamente quando experimentos, nas linguagens artísticas, são efetivados, seja por meio da criação ou da leitura de práticas artísticas.

Dessa forma, fica evidente que não podemos privilegiar uma linguagem em detrimento de outra; até porque, com a proliferação das possibilidades criativas envolvendo multimeios de produção, exposição e registro das diferentes formas de interação que elas possibilitam, a relação entre obra e sujeito dilui fronteiras nítidas entre uma coisa e outra exigindo abordagens que não fiquem presas às tradicionais quatro linguagens.

A partir desse entendimento, nomeamos esse conjunto de habilidades como "habilidades articuladoras". Elas foram removidas da coluna reservada às linguagens artísticas e inseridas ao final de cada ano, em todas as etapas de ensino.

LINGUAGENS	ANO	HABILIDADES CURRÍCULO DE VARGEM GRANDE PAULISTA	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Artes visuais	1º	(EF01AR01A) Identificar e apreciar desenho, pintura, modelagem e colagem como modalidades das artes visuais, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. (EF01AR01B) Conhecer, compreender, identificar, valorizar e apreciar a história e os significados do brasão e da bandeira do município de Vargem Grande Paulista. (EF01AR01C) Pesquisar e conhecer obras de artistas e pintores de Vargem Grande Paulista.	Contextos e práticas
Artes visuais	1º	(EF01AR04A) Experimentar desenho, pintura, modelagem e colagem por meio de técnicas convencionais e não convencionais, fazendo uso sustentável de materiais e instrumentos. (EF01AR04B) Desenhar o brasão e a bandeira do município de Vargem Grande Paulista, utilizando de diversos materiais. (EF01AR04C) Desenhar obras feitas por artistas e pintores de Vargem Grande Paulista.	Materialidades
Dança	1º	(EF01AR08A) Experimentar, identificar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em seu cotidiano (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas), cultivando a percepção, o	Contextos e práticas

		imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal. (EF01AR08B) Conhecer e apreciar o curso gratuito de balé clássico, oferecido pela prefeitura do município de Vargem Grande Paulista.	
Dança	1º	(EF01AR10A) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado. (EF01AR10B) Participar e apreciar os movimentos e ritmos do balé clássico.	Elementos da linguagem
Dança	1º	(EF01AR12A) Dialogar, com respeito e sem preconceito, sobre as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios. (EF01AR12B) Expressar corporalmente através dos movimentos e ritmos do balé clássico para o desenvolvimento da comunicação corporal e ampliação do repertório motor.	Processos de criação
Música	1º	(EF01AR13A) Experimentar, identificar e apreciar músicas brasileiras próprias do universo infantil, inclusive aquelas presentes em seu cotidiano. (EF01AR13B) Conhecer, compreender e apreciar o Hino de Vargem Grande Paulista, despertando o sentimento de patriotismo.	Contextos e práticas
Música	1º	(EF01AR17A) Apreciar e experimentar sonorização de histórias, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais. (EF01AR17B) Ouvir um coral de música sobre o Hino de Vargem Grande Paulista e cantar o Hino utilizando de diversos instrumentos musicais.	Processos de criação
Teatro	1º	(EF01AR18) Reconhecer e apreciar histórias dramatizadas e outras formas de manifestação teatral presentes em seu cotidiano (inclusive as veiculadas em diferentes mídias, como TV e internet, e em espaços públicos), cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.	Contextos e práticas
Teatro	1º	(EF01AR21) Exercitar a improvisação e o faz de conta, ressignificando objetos e	Processos de criação

		fatos e experimentando-se no lugar do outro.	
Habilidade Articuladora	1º	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.	Linguagens artísticas
Habilidade Articuladora	1º	(EF15AR24A) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais. (EF15AR24B) Conhecer, experimentar e participar do balé clássico oferecido pelo município de Vargem Grande Paulista. (EF15AR24C) Conhecer e cantar o Hino do município de Vargem Grande Paulista.	Linguagens artísticas
Habilidade Articuladora	1º	(EF15AR25A) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas. (EF15AR25B) Conhecer, compreender e valorizar a história do brasão e da bandeira do município de Vargem Grande Paulista. (EF15AR025C) Pesquisar e conhecer obras de artistas e pintores de Vargem Grande Paulista.	Linguagens artísticas
Habilidade Articuladora	1º	(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, *softwares* etc.) nos processos de criação artística.	Linguagens artísticas
Artes visuais	2º	(EF02AR01A) Identificar e apreciar desenho, pintura, modelagem e escultura como modalidades das artes visuais tradicionais e contemporâneas presentes na cultura local e paulista, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. (EF02AR01B) Conhecer, compreender, identificar, valorizar e apreciar a história e os significados do brasão e da bandeira do município de Vargem Grande Paulista. (EF02AR01C) Pesquisar e conhecer obras de artistas e pintores de Vargem Grande Paulista.	Contextos e práticas

Artes visuais	2º	(EF02AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos do desenho, da pintura, da modelagem e da escultura em suas produções.	Elementos da linguagem
Artes visuais	2º	(EF02AR04A) Experimentar desenho, pintura, modelagem e escultura por meio de técnicas convencionais e não convencionais, fazendo uso sustentável de materiais e instrumentos. (EF02AR04B) Desenhar o brasão e a bandeira do município de Vargem Grande Paulista, utilizando de diversos materiais. (EF02AR04C) Desenhar obras feitas por artistas e pintores de Vargem Grande Paulista.	Materialidades
Dança	2º	(EF02AR08A) Experimentar, identificar e apreciar formas distintas de manifestações tradicionais e contemporâneas da dança próprias da cultura popular paulista de diferentes épocas, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal. (EF02AR08B) Conhecer e apreciar o curso gratuito de balé clássico oferecido pela prefeitura do município de Vargem Grande Paulista.	Contextos e práticas
Dança	2º	(EF02AR10A) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado. (EF02AR10B) Participar e apreciar os movimentos e ritmos do balé clássico.	Elementos da linguagem
Dança	2º	(EF02AR12A) Dialogar, com respeito e sem preconceito, sobre as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios. (EF02AR12B) Expressar corporalmente através dos movimentos e ritmos do balé clássico para o desenvolvimento da comunicação corporal e ampliação do repertório motor.	Processos de criação
Música	2º	(EF02AR13A) Experimentar, identificar e apreciar músicas próprias da cultura popular paulista de diferentes épocas. (EF02AR13B) Conhecer, compreender e	Contextos e práticas

		apreciar o Hino de Vargem Grande Paulista, despertando o sentimento de patriotismo.	
Música	2º	(EF02AR14) Perceber, explorar e identificar intensidade, altura e duração por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de apreciação musical.	Elementos da linguagem
Música	2º	(EF02AR15) Explorar e perceber o próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal) como fonte sonora.	Materialidades
Música	2º	(EF02AR17A) Apreciar e experimentar sonorização de histórias, explorando vozes e sons corporais. (EF02AR17B) Ouvir um coral de música sobre o Hino de Vargem Grande Paulista e cantar o Hino utilizando de diversos instrumentos musicais.	Processos de criação
Teatro	2º	(EF02AR18) Reconhecer e apreciar o teatro de bonecos presente em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.	Contextos e práticas
Teatro	2º	(EF02AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando variadas entonações de voz em diferentes personagens.	Elementos da linguagem
Teatro	2º	(EF02AR21) Exercitar a imitação de situações cotidianas e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos com base em diferentes referências (músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida), de forma intencional e reflexiva.	Processos de criação
Teatro	2º	(EF02AR22) Imitar, com respeito e sem preconceito, movimentos, gestos e voz de personagens que representam pessoas e animais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre suas imitações e as feitas pelos colegas.	Processos de criação
Habilidade Articuladora	2º	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.	Linguagens artísticas
Habilidade Articuladora	2º	(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.	Linguagens artísticas

		(EF15AR24B) Conhecer, experimentar e participar do balé clássico oferecido pelo município de Vargem Grande Paulista. (EF15AR24C) Conhecer e cantar o Hino do município de Vargem Grande Paulista.	
Habilidade Articuladora	2º	(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas. (EF15AR25B) Conhecer, compreender e valorizar a história do brasão e da bandeira do município de Vargem Grande Paulista. (EF15AR25C) Pesquisar e conhecer obras de artistas e pintores de Vargem Grande Paulista.	Linguagens artísticas
Habilidade Articuladora	2º	(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, *softwares* etc.) nos processos de criação artística.	Linguagens artísticas
Artes visuais	3º	(EF03AR01A) Identificar e apreciar desenho, pintura, escultura e gravura como modalidades das artes visuais tradicionais e contemporâneos presentes na cultura paulista, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. (EF03AR01B) Conhecer, compreender, identificar, valorizar e apreciar a história e os significados do brasão e da bandeira do município de Vargem Grande Paulista. (EF03AR01C) Pesquisar e conhecer obras de artistas e pintores de Vargem Grande Paulista.	Contextos e práticas
Artes visuais	3º	(EF03AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos do desenho, da pintura, da escultura e da gravura em suas produções.	Elementos da linguagem
Artes visuais	3º	(EF03AR03) Identificar e reconhecer as influências estéticas e culturais de diferentes povos indígenas e africanos nas manifestações artísticas visuais da cultura paulista, em diferentes épocas. (EF15AR03) Identificar e reconhecer as influências estéticas e culturais de	Matrizes estéticas e culturais

		diferentes povos, migrantes e imigrantes, nas manifestações artísticas visuais da cultura paulista, em diferentes épocas.	
Artes visuais	3º	(EF03AR04A) Experimentar desenho, pintura, escultura e gravura por meio de técnicas convencionais e não convencionais, fazendo uso sustentável de materiais e instrumentos. (EF03AR04B) Desenhar o brasão e a bandeira do município de Vargem Grande Paulista, utilizando de diversos materiais. (EF03AR04C) Desenhar obras feitas por artistas e pintores de Vargem Grande Paulista.	Materialidades
Artes visuais	3º	(EF03AR06) Descrever sua criação, explicitando as escolhas feitas e seus sentidos, e reconhecendo outros sentidos expressos pelos colegas sobre sua criação.	Processos de criação
Artes visuais	3º	(EF03AR07) Investigar e reconhecer espaços (museus, galerias, instituições, feiras, casas de cultura etc.) e profissionais do sistema das artes visuais (artistas, artesãos, curadores etc.) nos contextos local e paulista.	Sistemas da linguagem
Dança	3º	(EF03AR08A) Experimentar, identificar e apreciar formas distintas de manifestações tradicionais e contemporâneas da dança próprias da cultura popular brasileira de diferentes épocas, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal. (EF03AR08B) Conhecer e apreciar o curso gratuito de balé clássico oferecido pela prefeitura do município de Vargem Grande Paulista.	Contextos e práticas
Dança	3º	(EF03AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.	Elementos da linguagem
Dança	3º	(EF03AR10A) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado. (EF03AR10B) Participar e apreciar os movimentos e ritmos do balé clássico.	Elementos da linguagem

Dança	3º	(EF03AR11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, tendo as brincadeiras infantis como fonte geradora, utilizando-se dos elementos estruturantes da dança.	Processos de criação
Dança	3º	(EF03AR12A) Dialogar, com respeito e sem preconceito, sobre as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios. (EF03AR12B) Expressar corporalmente através dos movimentos e ritmos do balé clássico para o desenvolvimento da comunicação corporal e ampliação do repertório motor.	Processos de criação
Música	3º	(EF03AR13A) Experimentar, identificar e apreciar músicas próprias da cultura popular brasileira de diferentes épocas, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias. (EF03AR13B) Conhecer, compreender e apreciar o Hino de Vargem Grande Paulista, despertando o sentimento de patriotismo.	Contextos e práticas
Música	3º	(EF03AR14) Perceber, explorar e identificar pulso, ritmo, melodia, ostinato, andamento e compasso por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de execução e apreciação musical.	Elementos da linguagem
Música	3º	(EF03AR15) Explorar e perceber o próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal) e objetos do cotidiano como fontes sonoras, considerando os elementos constitutivos da música.	Materialidades
Música	3º	(EF03AR16) Explorar e reconhecer o desenho como forma de registro musical não convencional (representação gráfica de sons) e reconhecer a notação musical convencional, diferenciando-a de outros sinais gráficos.	Notação e registro musical
Música	3º	(EF03AR17A) Apreciar e experimentar improvisações musicais e sonorização de histórias, explorando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais não convencionais, de modo individual e coletivo. (EF03AR17B) Ouvir um coral de música sobre o Hino de Vargem Grande Paulista e cantar o Hino utilizando de diversos	Processos de criação

		instrumentos musicais.	
Teatro	3º	(EF03AR18) Reconhecer e apreciar a pantomima presente em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.	Contextos e práticas
Teatro	3º	(EF03AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando variadas fisicalidades e figurinos em diferentes personagens.	Elementos da linguagem
Teatro	3º	(EF03AR20) Experimentar o trabalho colaborativo e coletivo em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em pantomima, explorando a teatralidade do figurino e das fisicalidades.	Processos de criação
Teatro	3º	(EF03AR22) Experimentar, com respeito e sem preconceito, possibilidades criativas de movimento e voz para personagens que representam pessoas e animais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre suas experimentações e as feitas pelos colegas.	Processos de criação
Habilidade Articuladora	3º	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.	Linguagens artísticas
Habilidade Articuladora	3º	(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais. (EF15AR24B) Conhecer, experimentar e participar do balé clássico oferecido pelo município de Vargem Grande Paulista. (EF15AR24C) Conhecer e cantar o Hino do município de Vargem Grande Paulista.	Linguagens artísticas
Habilidade Articuladora	3º	(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas. (EF15AR25B) Conhecer, compreender e valorizar a história do brasão e da bandeira do município de Vargem Grande Paulista. (EF15AR25C) Pesquisar e conhecer obras	Linguagens artísticas

		de artistas e pintores de Vargem Grande Paulista.	
Habilidade Articuladora	3º	(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, *softwares* etc.) nos processos de criação artística.	Linguagens artísticas
Artes visuais	4º	(EF04AR01) Identificar e apreciar pintura, colagem, gravura e histórias em quadrinhos como modalidades das artes visuais tradicionais e contemporâneas presentes na cultura brasileira, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. (EF04AR01B) Conhecer, compreender, identificar, valorizar e apreciar a história e os significados do brasão e da bandeira do município de Vargem Grande Paulista. (EF04AR01C) Pesquisar e conhecer obras de artistas e pintores de Vargem Grande Paulista.	Contextos e práticas
Artes visuais	4º	(EF04AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos da pintura, da colagem, das histórias em quadrinhos e da gravura em suas produções.	Elementos da linguagem
Artes visuais	4º	(EF04AR03) Identificar e reconhecer as influências estéticas e culturais de diferentes povos indígenas e africanos, nas manifestações artísticas visuais da cultura brasileira, em diferentes épocas.	Matrizes estéticas e culturais
Artes visuais	4º	(EF04AR04A) Experimentar pintura, colagem, histórias em quadrinhos e gravura por meio de técnicas convencionais e não convencionais, fazendo uso sustentável de materiais e instrumentos. (EF04AR04B) Desenhar o brasão e a bandeira do município de Vargem Grande Paulista, utilizando de diversos materiais. (EF04AR04C) Desenhar obras feitas por artistas e pintores de Vargem Grande Paulista.	Materialidades
Artes visuais	4º	(EF04AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e/ou da comunidade.	Processos de criação
Artes visuais	4º	(EF04AR06) Descrever sua criação, explicitando as escolhas feitas e seus sentidos, e reconhecendo outros sentidos expressos pelos colegas sobre sua	Processos de criação

		criação.	
Dança	4º	(EF04AR08A) Experimentar, identificar e apreciar formas distintas de manifestações tradicionais e contemporâneas da dança próprias da cultura popular de diferentes países, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal. (EF04AR08B) Conhecer e apreciar o curso gratuito de balé clássico oferecido pela prefeitura do município de Vargem Grande Paulista.	Contextos e práticas
Dança	4º	(EF04AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.	Elementos da linguagem
Dança	4º	(EF04AR10A) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado. (EF04AR10B) Participar e apreciar os movimentos e ritmos do balé clássico.	Elementos da linguagem
Dança	4º	(EF04AR11) Explorar, criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, a partir das manifestações da dança presentes na cultura brasileira, utilizando-se dos elementos estruturantes da dança.	Processos de criação
Dança	4º	(EF04AR12A) Dialogar, com respeito e sem preconceito, sobre as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios. (EF04AR12B) Expressar corporalmente através dos movimentos e ritmos do balé clássico para o desenvolvimento da comunicação corporal e ampliação do repertório motor.	Processos de criação
Música	4º	(EF04AR13A) Identificar e apreciar gêneros musicais (populares e eruditos) próprios da cultura de diferentes países. (EF04AR13B) Conhecer, compreender e apreciar o Hino de Vargem Grande Paulista, despertando o sentimento de patriotismo.	Contextos e práticas
Música	4º	(EF04AR14) Perceber, explorar e identificar intensidade, altura, duração, ritmo, melodia e timbre, por meio de jogos,	Elementos da linguagem

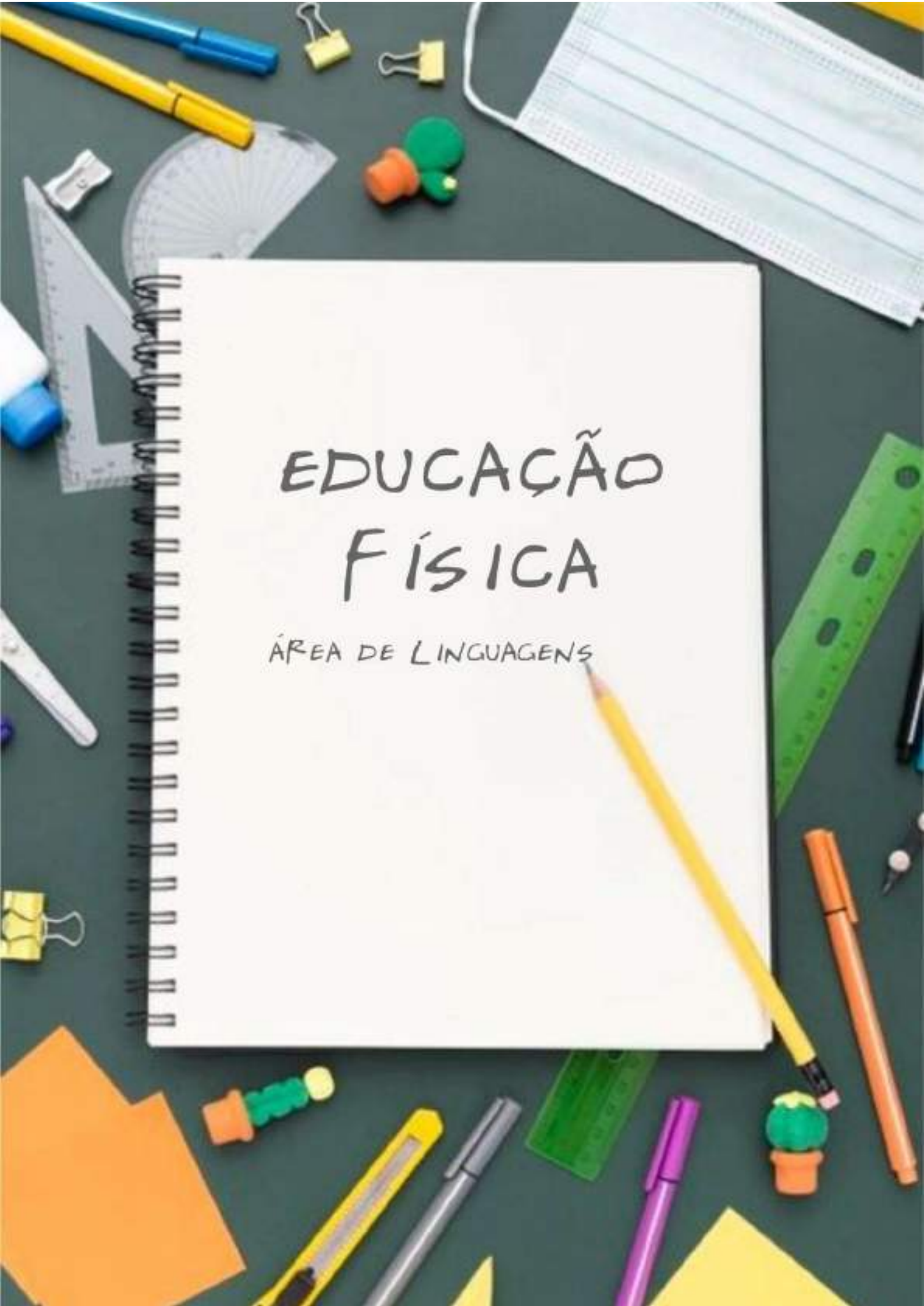
		brincadeiras, canções e práticas diversas de execução e apreciação musical.	
Música	4º	(EF04AR15) Explorar e caracterizar instrumentos convencionais e não convencionais, considerando os elementos constitutivos da música.	Materialidades
Música	4º	(EF04AR16) Explorar formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons e partituras criativas) e reconhecer a notação musical convencional.	Notação e registro musical
Música	4º	(EF04AR17A) Apreciar e experimentar improvisações musicais e sonorização de histórias, explorando instrumentos musicais convencionais e não convencionais, de modo individual e coletivo. (EF04AR17B) Ouvir um coral de música sobre o Hino de Vargem Grande Paulista e cantá-lo utilizando diversos instrumentos musicais.	Processos de criação
Teatro	4º	(EF04AR18) Reconhecer e apreciar o teatro de sombras presente em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.	Contextos e práticas
Teatro	4º	(EF04AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando diversas características vocais (fluência, entonação e timbre) em diferentes personagens.	Elementos da linguagem
Teatro	4º	(EF04AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro de sombras, explorando a teatralidade da voz, do personagem, da iluminação e da sonoplastia.	Processos de criação
Teatro	4º	(EF04AR22) Experimentar, com respeito e sem preconceito, possibilidades criativas de movimento e voz de um mesmo personagem em diferentes situações, reconhecendo semelhanças e diferenças entre suas experimentações e as feitas pelos colegas, e discutindo estereótipos.	Processos de criação
Habilidade Articuladora	4º	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.	Linguagens artísticas
Habilidade	4º	(EF15AR24) Caracterizar e experimentar	Linguagens

Articuladora		brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais. (EF15AR24B) Conhecer, experimentar e participar do balé clássico oferecido pelo município de Vargem Grande Paulista. (EF15AR24C) Conhecer e cantar o Hino do município de Vargem Grande Paulista.	artísticas
Habilidade Articuladora	4º	(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas. (EF15AR25B) Conhecer, compreender e valorizar a história do brasão e da bandeira do município de Vargem Grande Paulista. (EF15AR25C) Pesquisar e conhecer obras de artistas e pintores de Vargem Grande Paulista.	Linguagens artísticas
Habilidade Articuladora	4º	(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, *softwares* etc.) nos processos de criação artística.	Linguagens artísticas
Artes visuais	5º	(EF05AR01A) Identificar e apreciar desenho, pintura, fotografia e vídeo como modalidades das artes visuais tradicionais e contemporâneas presentes na cultura brasileira e de outros países, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. (EF05AR01B) Conhecer, compreender, identificar, valorizar e apreciar a história e os significados do brasão e da bandeira do município de Vargem Grande Paulista. (EF05AR01C) Pesquisar e conhecer obras de artistas e pintores de Vargem Grande Paulista.	Contextos e práticas
Artes visuais	5º	(EF05AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos do desenho, da pintura, da fotografia e do vídeo em suas produções.	Elementos da linguagem
Artes visuais	5º	(EF05AR04A) Experimentar desenho, pintura, fotografia e vídeo por meio de técnicas convencionais e não convencionais, fazendo uso sustentável de	Materialidades

		materiais e instrumentos. (EF05AR04B) Desenhar o brasão e a bandeira do município de Vargem Grande Paulista, utilizando de diversos materiais. (EF05AR04C) Desenhar obras feitas por artistas e pintores de Vargem Grande Paulista.	
Artes visuais	5º	(EF05AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.	Processos de criação
Artes visuais	5º	(EF05AR06) Dialogar sobre a sua criação, as dos colegas e a de diferentes artistas, para alcançar sentidos plurais.	Processos de criação
Artes visuais	5º	(EF05AR07) Investigar e reconhecer espaços (museus, galerias, instituições, feiras, casas de cultura etc.) e profissionais do sistema das artes visuais (artistas, artesãos, curadores etc.) no contexto brasileiro e de outros países.	Sistemas da linguagem
Dança	5º	(EF05AR08A) Experimentar, identificar e apreciar formas distintas de manifestações tradicionais e contemporâneas da dança, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal. (EF05AR08B) Conhecer e apreciar o curso gratuito de balé clássico oferecido pela prefeitura do município de Vargem Grande Paulista.	Contextos e práticas
Dança	5º	(EF05AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.	Elementos da linguagem
Dança	5º	(EF05AR10A) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado. (EF05AR10B) Participar e apreciar os movimentos e ritmos do balé clássico.	Elementos da linguagem
Dança	5º	(EF05AR11) Explorar, criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, a partir das manifestações da dança presentes na cultura mundial, utilizando-se dos elementos estruturantes da dança.	Processos de criação
Dança	5º	(EF05AR12A) Dialogar, com respeito e sem preconceito, sobre as experiências	Processos de criação

		pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios. (EF05AR12B) Expressar corporalmente através dos movimentos e ritmos do balé clássico para o desenvolvimento da comunicação corporal e ampliação do repertório motor.	
Música	5º	(EF05AR13A) Apreciar *jingles*, vinheta, trilha de jogo eletrônico, trilha sonora etc., analisando e reconhecendo seus usos e funções em diversos contextos de circulação. (EF05AR13B) Conhecer, compreender e apreciar o Hino de Vargem Grande Paulista, despertando o sentimento de patriotismo.	Contextos e práticas
Música	5º	(EF05AR14) Perceber e explorar elementos constitutivos da música, por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.	Elementos da linguagem
Música	5º	(EF05AR15) Explorar e perceber elementos da natureza como fontes sonoras, considerando os elementos constitutivos da música.	Materialidades
Música	5º	(EF05AR16) Experimentar e explorar formas de registro musical não convencional e procedimentos e técnicas de registro musical em áudio e audiovisual.	Notação e registro musical
Música	5º	(EF05AR17A) Apreciar e experimentar composições musicais, explorando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo. (EF05AR17B) Ouvir um coral de música sobre o Hino de Vargem Grande Paulista e cantá-lo utilizando diversos instrumentos musicais.	Processos de criação
Teatro	5º	(EF05AR18) Reconhecer e apreciar o teatro infantil presente em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.	Contextos e práticas
Teatro	5º	(EF05AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando características vocais e sonoridades (ritmo, coro e sonoplastia), gestos, fisicalidades e figurinos em diferentes personagens,	Elementos da linguagem

		cenografia e iluminação.	
Teatro	5º	(EF05AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro infantil, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais.	Processos de criação
Teatro	5º	(EF05AR22) Experimentar, com respeito e sem preconceito, possibilidades criativas de movimento e voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos.	Processos de criação
Habilidade Articuladora	5º	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.	
Habilidade Articuladora	5º	(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais. (EF15AR24B) Conhecer, experimentar e participar do balé clássico oferecido pelo município de Vargem Grande Paulista. (EF15AR24C) Conhecer e cantar o Hino do município de Vargem Grande Paulista.	Linguagens artísticas
Habilidade Articuladora	5º	(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas. (EF15AR25B) Conhecer, compreender e valorizar a história do brasão e da bandeira do município de Vargem Grande Paulista. (EF15AR25C) Pesquisar e conhecer obras de artistas e pintores de Vargem Grande Paulista.	Linguagens artísticas
Habilidade Articuladora	5º	(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, *softwares* etc.) nos processos de criação artística.	Linguagens artísticas


EDUCAÇÃO
FÍSICA
ÁREA DE LINGUAGENS

EDUCAÇÃO FÍSICA – ÁREA DE LINGUAGENS

Amparado pela perspectiva cultural, o ensino de Educação Física busca a compreensão do sujeito inserido em diferentes realidades culturais nas quais corpo, movimento e intencionalidade são indissociáveis, o que sugere, para além da vivência, a valorização e a fruição das práticas corporais, bem como a identificação dos sentidos e significados produzidos por estas nos diversos contextos. Nessa perspectiva, portanto, o currículo deve refletir o contexto sócio-histórico: a instabilidade da dinâmica social contemporânea imprime a necessidade de rever, ressignificar e atualizar a visão de cidadão que se pretende formar, bem como os conhecimentos, métodos e o tipo de organização escolar que correspondem a essa formação, dando origem a alunos críticos, autônomos, comprometidos e principalmente transformadores do meio em que vivem, utilizando meios tecnológicos e científicos, respeitando as diferenças, diversidades culturais, étnicos raciais, de gênero e que também possam utilizar a inteligência emocional em todos os âmbitos da vida humana.

A educação do Município de Vargem Grande Paulista sempre esteve pautada nas diretrizes gerais da educação brasileira, seguindo a legislação vigente que norteiam nossa prática docente. Desta forma o Currículo Municipal dialoga com os fundamentos pedagógicos definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (foco no desenvolvimento de competências e compromisso com a Educação Integral) que defendem o desenvolvimento pleno dos estudantes, o respeito às singularidades, o acolhimento das diversidades e a construção da autonomia. Com o intuito de contemplar esses aspectos, amplia-se a discussão para os mecanismos que validam, nos diversos contextos, as identidades, uma cultura, ou ainda uma prática corporal em detrimento de outras. Isso significa atentar para as relações de poder que incidem sobre as etnias, gêneros, raças e sobre a corporeidade para problematizá-las e superá-las.

Visando formar alunos críticos, com valores morais, autônomos, responsáveis, participativos, capazes de buscar seus direitos, cumprir seus deveres e que esses alunos sejam protagonistas do seu futuro, aptos a tomar decisões e que se coloquem no lugar do outro, que respeitem as diferenças e que despertem o interesse pela atividade física buscando uma qualidade de vida mais saudável.

Assim, é necessário admitir os estudantes como sujeitos históricos, que tenham suas identidades validadas, que compreendam o corpo como um todo integrado pelas dimensões cognitivas, físicas, socioemocionais e como promotor das vivências e produtor de sentido nos contextos existenciais por meio de um currículo democrático, participativo, que o professor juntamente com os alunos possa ser protagonista nesse processo. Um currículo que possa atender a todos e se adequar a realidade de cada escola. Um currículo com as mesmas oportunidades de aprendizagem, considerando os saberes e dificuldades dos educadores e educandos e que tenha um olhar especial para os alunos em situação de inclusão.

Dessa maneira, as habilidades previstas neste currículo visam ao desenvolvimento de todas essas dimensões numa perspectiva sistêmica, mais humanista que instrumental. Além do conhecimento sobre as capacidades físicas, as regras, técnicas e táticas, a cultura corporal de movimento deve também promover a reflexão sobre o consumo, o individualismo, os estereótipos, os preconceitos relativos ao gênero, às raças, ao desempenho e à própria forma corporal, presentes nas práticas corporais, contemplando a equidade e inclusão de todos os estudantes, pautado em dimensões, intelectuais, físicas, socioemocionais e culturais, possibilitando uma Educação Integral, desenvolvendo ao longo do percurso formativo habilidades, competências, atitudes e valores necessários para o desenvolvimento global do ser humano e uma sociedade melhor.

Além disso, é preciso de maneira intencional e vinculada à prática pedagógica dos temas tratados, identificar as sensações, sentimentos e significados advindos da vivência dessa prática reflexiva. Uma vez que se quer formar um ser integrado, democrático, solidário e atento à sustentabilidade, que age no mundo considerando várias perspectivas, é necessário assegurar aos estudantes conhecimentos e vivências que lhes permitam autoria e protagonismo.

Nessa direção, vale lembrar que esse olhar para a formação integral não invalida a prática pedagógica que vem sendo historicamente trabalhada no componente; trata-se de definir intencionalidades que contemplem a formação integral e promover arranjos curriculares e metodológicos que atendam a essa formação.

Do ponto de vista da organização das aprendizagens no componente Educação Física, a construção das habilidades está vinculada a oito dimensões do conhecimento: reflexão sobre a ação, análise, compreensão, experimentação, uso e

apropriação, fruição, construção de valores e protagonismo comunitário. Essas dimensões não devem ser tomadas como eixos temáticos ou categorias, mas linhas maleáveis que se interpenetram, constituindo a especificidade da construção do conhecimento em Educação Física escolar. Não há nenhuma hierarquia entre elas, tampouco uma sequência a ser adotada no trabalho pedagógico: trata-se apenas de oferecer um aporte para a compreensão da construção das habilidades previstas.

O Currículo Paulista optou por agrupar essas dimensões em três categorias:

- **Aprender sobre –compreende as dimensões:**

Reflexão sobre a ação, refere-se aos conhecimentos originados na observação e na análise das próprias vivências corporais e daquelas realizadas por outros. Trata- -se de um ato intencional, orientado a formular e empregar estratégias de observação e análise para: (a) resolver desafios peculiares à prática realizada; (b) aprender novas modalidades; e (c) adequar as práticas aos interesses e às possibilidades individuais e das pessoas com quem compartilha a sua realização;

Análise, está associada aos conceitos necessários para entender as características e o funcionamento das práticas corporais. Nesta dimensão, abordam-se conhecimentos sobre os sistemas táticos, o efeito de um exercício numa capacidade física etc.;

Compreensão, refere-se ao esclarecimento do processo de inserção das práticas corporais no contexto sociocultural, reunindo saberes que possibilitam compreender o lugar das práticas corporais no mundo. Refere-se, ainda, à interpretação das manifestações da cultura corporal de movimento em relação às dimensões éticas e estéticas, à época e ao contexto social que as gerou e/ou modificou.

- **Aprender a fazer – compreende as dimensões:**

Experimentação, refere-se aos conhecimentos que não podem ser acessados sem que sejam efetivamente experimentados e à oportunidade de atribuir sentido à experiência;

Uso e apropriação, amplia a dimensão da experimentação por viabilizar ao estudante a realização autônoma de uma prática corporal. Diz respeito aos conhecimentos que viabilizam a prática efetiva das manifestações da cultura corporal de movimento não só durante as aulas, como também para além delas;

Fruição, implica a apreciação estética das experiências sensíveis geradas pelas vivências corporais próprias ou de outras pessoas e de práticas corporais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos. Refere-se à apropriação de um conjunto de conhecimentos que permita ao estudante desfrutar da realização de uma determinada prática corporal e/ou apreciá-la quando realizada por outros.

- **Aprender a ser e conviver – compreende as dimensões:**

Construção de valores, refere-se aos conhecimentos originados em discussões e vivências no contexto da tematização das práticas corporais, que possibilitam a aprendizagem de valores e normas voltadas ao exercício da cidadania em prol de uma sociedade democrática;

Protagonismo comunitário, refere-se às atitudes/ações e aos conhecimentos necessários para os estudantes participarem de forma confiante e autoral em decisões e ações orientadas a democratizar o acesso das pessoas às práticas corporais, tomando como referência valores favoráveis à convivência social. Nessa dimensão, as iniciativas são orientadas à intervenção no contexto, em busca da materialização dos direitos sociais vinculados a esse universo.

A avaliação deve ser coerente com os objetivos formativos e ir além dos aspectos biofisiológicos (BRASIL, 1997), embora estes aspectos possam ser considerados. Ela deve ser processual, acompanhar a aprendizagem e servir de referência para professores e estudantes, tanto para ajustes no percurso de aprendizagem proposto, quanto para a autoavaliação. Deve fundamentar-se nos registros advindos da observação do desenvolvimento dos estudantes, em seus aspectos cognitivos, físicos e socioemocionais, de maneira relacional e coerente com a proposta pedagógica. Amparado pelos pressupostos discutidos, o componente curricular de Educação Física deve garantir o desenvolvimento das seguintes competências específicas.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual;
2. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo;
3. Refletir criticamente sobre as relações entre a realização das práticas corporais e qualidade de vida, inclusive no contexto das atividades laborais;
4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutindo posturas consumistas e preconceituosas;
5. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreendendo seus efeitos e combatendo posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes;
6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam;
7. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural de povos e grupos;
8. Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde;
9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário;
10. Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

AS ETAPAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Na Educação Infantil e nos contextos extraescolares, as crianças interagem e se desenvolvem, prioritariamente, a partir das experiências relacionadas ao corpo e ao movimento. Nesse processo, elas adquirem, progressivamente, consciência corporal, conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural etc., o que lhes permite identificar potencialidades e limites corporais. Esta é a fase do desenvolvimento humano, onde a criança está mais aberta a novas descobertas e vê o mundo com inocência e encantamento.Nesta fase podemos considerar várias etapas de crescimento e desenvolvimento para a criança, desde bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas.

Nesta fase função social da Educação Infantil não deve ser restrita apenas ao cuidado e assistencialismo, deve ter um papel relevante e comprometido com a aprendizagem da criança, possibilitando um real avanço para o próximo ciclo. Deve garantir todos os direitos de aprendizagem, de convivência, direito ao brincar, conhecer-se, participar e experimentar. Garantindo o espaço e recursos para que todo tipo de aprendizagem aconteça com plena qualidade.

Na Educação Infantil o professor deve desenvolver a independência, oferecendo meios e recursos para que o aluno possa avançar para as próximas fases, proporcionar experiências e incentivar aprendizagem com qualidade. Que tenha dinamismo, paciência e que goste de seu ofício, criando estratégias para o seu desenvolvimento e de seus educandos.

Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, é essencial que a experimentação e a recriação estejam presentes na intencionalidade das práticas pedagógicas, pois é importante que a experimentação e o protagonismo infantil não se percam nesta fase da escolarização. Afinal, na Educação Infantil, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento pretendiam que as crianças tivessem assegurados os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Portanto, este Currículo prevê que, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental sejam consolidadas, ampliadas e aprofundadas as práticas da cultura corporal de movimento, considerando tanto os interesses e expectativas dos estudantes quanto as aprendizagens necessárias à continuidade da formação. Prevê-se que, nessa fase, possa se ampliar “a autonomia intelectual, a compreensão de normas e os interesses pela vida social, o que possibilita aos estudantes lidar com sistemas mais

amplos, que dizem respeito às relações dos sujeitos entre si, com a natureza, com a história, com a cultura, com as tecnologias e com o ambiente" (BRASIL, 2017, pág.61).

Para progressão das habilidades o ponto de partida deverá ser por meio das capacidades básicas para as específicas, aumentado o grau de complexidade através de atividades lúdicas pré-desportivas e desportivas que serão diferenciadas de acordo com os anos escolares e faixa etária respectivamente.

As Unidades Temáticas previstas no Currículo Paulista, que embasam este Currículo Municipal, em consonância com a BNCC, são: **Brincadeiras e jogos, Danças, Lutas, Ginásticas, Esportes, Práticas corporais de aventura e Corpo, Movimento e Saúde.** Vale lembrar que essa é uma forma de organização possível dentre outras.

No 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, a Unidade Temática Brincadeiras e Jogos tem como objeto de conhecimento das brincadeiras e os jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional. Inicia-se identificando as brincadeiras e os jogos do contexto familiar, reconhecendo a origem e tradição dessas práticas, as transformações e adaptações que sofreram de acordo com as características do ambiente físico e social em que se deram.

Nesse contexto, além de propor atividades que proporcionem aos estudantes o conhecimento sobre o corpo e a vivência de variadas habilidades motoras, é importante que reconheçam semelhanças e diferenças entre as brincadeiras e os jogos dos contextos familiares. É necessário valorizar a diversidade e, na medida do possível, agregar ao planejamento as brincadeiras e jogos praticados pelos estudantes.

Já no 3º, 4º e 5º anos amplia-se o contexto da unidade temática Brincadeiras e Jogos do Brasil e do Mundo incluindo-se os de matriz indígena e africana. A proposta é que os estudantes experimentem e recriem as brincadeiras e jogos dessas matrizes. A inserção das matrizes indígena e africana no currículo contempla o compromisso de promover a discussão, valorização e apropriação de culturas que foram historicamente silenciadas nas construções curriculares. No 5º ano, são abordadas as brincadeiras e jogos do mundo.

No 1° e 2° anos, a Unidade Temática Danças segue a mesma abordagem da Unidade Temática Brincadeiras e Jogos, partindo do contexto comunitário e regional dos estudantes, priorizando as rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e

expressivas. Neste ciclo, valoriza-se a discussão acerca das diferentes manifestações culturais nas Danças, enfatizando o respeito às diferentes culturas.

Para o 3º e 4º anos propõem-se as danças do Brasil, incluindo as de matriz indígena e africana e, para o 5º ano, as danças do mundo.

A Unidade Temática Lutas é contemplada a partir do 3º ano. O início do trabalho deve explorar o contexto comunitário e regional, incluindo as matrizes indígena e africana. Nessa fase, por meio de jogos contextualizados de lutas, os estudantes poderão identificar os conceitos e os elementos comuns das lutas; os tipos de lutas presentes na sua região e em outras, além das de matriz indígena e africana.

Na Unidade Temática Ginástica, do 1º ao 5º ano, propõe-se a abordagem da Ginástica Geral, também conhecida como Ginástica para Todos (GPT), uma ginástica inclusiva, sem caráter competitivo, que pode ser constituída por elementos gímnicos de todas as demais modalidades.

No 1° e 2° anos, prevê-se a experimentação de diferentes elementos da ginástica e da ginástica geral, de forma individual e em pequenos grupos, associada ao conhecimento sobre o corpo.

No 3°, 4° e 5° anos é importante proporcionar aos estudantes a vivência de diferentes tipos de equilíbrio, saltos, giros, rotações, incluindo ou não materiais, além da elaboração de coreografias em grupos, destacando a importância de compartilhar objetivos, responsabilidades e respeitar as diferenças.

Na unidade temática Esporte adotou-se o modelo de classificação referenciado na BNCC:

- **Marca**: conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar os resultados registrados em segundos, metros ou quilos (patinação de velocidade, todas as provas do atletismo, remo, ciclismo, levantamento de peso etc.).
- **Precisão**: conjunto de modalidades que se caracterizam por arremessar/lançar um objeto na direção de um alvo específico, estático ou em movimento; compara-se o número de tentativas empreendidas, a pontuação estabelecida em cada tentativa (maior ou menor do que a do adversário) ou a proximidade do objeto arremessado ao alvo (mais perto ou mais longe do que o adversário conseguiu deixar), como nos seguintes casos: bocha, curling, golfe, tiro com arco, tiro esportivo etc.

• **Técnico-combinatório**: reúne modalidades nas quais o resultado da ação motora é comparado à qualidade do movimento segundo padrões técnico-combinatórios (ginástica artística, ginástica rítmica, nado sincronizado, patinação artística, saltos ornamentais etc.).

• **Rede/quadra**: dividida ou parede de rebote: reúne modalidades que se caracterizam por arremessar, lançar ou rebater a bola em direção a setores da quadra adversária nos quais o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma ou que leve o adversário a cometer um erro dentro do período em que o objeto do jogo está em movimento. Alguns exemplos de esportes de rede são voleibol, vôlei de praia, tênis de campo, tênis de mesa, badminton e peteca. Já os esportes de parede incluem pelota basca, raquetebol, squash etc.

• **Campo e taco**: categoria que reúne as modalidades que se caracterizam por rebater a bola lançada pelo adversário o mais longe possível para tentar percorrer o maior número de vezes as bases ou a maior distância possível entre as bases, enquanto os defensores não recuperam o controle da bola, e, assim, somar pontos (beisebol, críquete, softbol etc.).

• **Invasão ou territorial**: conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar a capacidade de uma equipe ao introduzir ou levar uma bola (ou outro objeto) a uma meta ou setor da quadra/campo defendida pelos adversários (gol, cesta, touchdown etc.), protegendo, simultaneamente, o próprio alvo, meta ou setor do campo (basquetebol, frisbee, futebol, futsal, futebol americano, handebol, hóquei sobre grama, polo aquático, rúgbi etc.).

• **Combate**: reúne modalidades caracterizadas com disputas nas quais o oponente deve ser subjugado com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço, por meio de combinações de ações de ataque e defesa (judô, boxe, esgrima, taekwondo etc.).

No que se refere ao esporte de combate, vale ressaltar que há pouca distinção no texto da BNCC entre este e as Lutas. Dessa maneira, apesar das habilidades serem oferecidas em Unidades Temáticas distintas, é possível, de acordo com o planejamento, trabalhar as habilidades de esporte de combate na Unidade Temática Lutas, desde que se estabeleça a comparação com as outras classificações das categorias da Unidade Temática Esporte. Além disso, alguns esportes não pertencem a nenhuma das categorias oferecidas, tal qual o tchoukball, esporte que mistura elementos de futebol, Pelota Basca e de Handebol. Isso não

deve ser um impeditivo para a escolha das modalidades privilegiadas no planejamento.

Na consulta pública, surgiram muitos questionamentos referentes ao trato pedagógico desta Unidade Temática (Esporte). Respeitando as argumentações da consulta e o consenso entre os colegas, de que a abordagem dos esportes, nos Anos Iniciais, deveria ser lúdica, propõe-se para o 1º e 2º anos do Ensino Fundamental o objeto de conhecimento “Práticas Lúdicas Esportivas”, que se caracteriza por atividades adaptadas que levam os estudantes a terem contato, de forma lúdica, com regras e gestos esportivos.

No que se refere à prevenção da especialização desportiva precoce, para o 3º e 4º anos do Ensino Fundamental, incluiu-se o objeto de conhecimento jogos pré-desportivos, que se configuram como adaptações dos esportes de maneira geral, com flexibilidade de objetivos, regras, duração, número de jogadores, entre outras características. A partir do 5º ano, o objeto de conhecimento será denominado esporte.

Em consonância com a formação integral, que prevê o desenvolvimento pleno, a equidade e a igualdade para todos os estudantes, novos objetos de conhecimento foram agregados às Unidades Temáticas. De acordo com o relatório do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), no que diz respeito à inclusão nas aulas de Educação Física, constatou-se que as práticas corporais são vetores de desenvolvimento humano, tanto pela inclusão dos estudantes com deficiência nas aulas regulares quanto pela vivência de práticas corporais adaptadas, permitindo aos estudantes sem deficiência reconhecer os desafios cotidianos desse público.

Assim sendo, foram incorporados novos objetos de conhecimento, com vistas a contemplar não só a participação de todos os estudantes, como também a discussão acerca da inclusão no ambiente escolar. São eles: as brincadeiras e os jogos inclusivos e os esportes paralímpicos, tematizados a partir das vivências compartilhadas entre estudantes deficientes (se houver) e não deficientes, promovendo a participação ativa de todos nas práticas corporais (PNUD, 2017).

Outro objeto de conhecimento incorporado à unidade temática Brincadeiras e jogos, em atenção à consulta pública e aos resultados dos encontros regionais, foram os jogos de tabuleiro que se iniciam a partir do 3º ano, por meio da

experimentação de diferentes jogos de tabuleiro e progressivamente, com atenção às táticas previstas para esses jogos.

Mais uma vez em atenção à consulta pública, incluiu- -se, ainda, a unidade temática Corpo, Movimento e Saúde, que trata das sensações, alterações e benefícios que ocorrem quando se vivencia alguma prática corporal. Embora as habilidades previstas pela BNCC contemplem, de maneira generalizada, estes aspectos, algumas habilidades foram criadas, a fim de atender a essa especificidade.

Lembramos que esta Unidade Temática é transversal às outras, logo, não se prevê tratamento pedagógico isolado, pois o corpo que brinca, dança, luta etc., é o mesmo corpo no qual ocorrem as sensações, alterações, apropriações e produção de sentidos e significados nos diferentes tipos de prática.

Essa Unidade contempla objetos de conhecimento como, por exemplo, o conhecimento sobre o corpo para o 1° e 2° ano, prevendo-se o trabalho com o esquema corporal; a lateralidade; a direção; a noção espaço temporal; o equilíbrio e a coordenação, bem como as estruturas corporais envolvidas nas práticas. No 3º e 4º anos, os estudantes experimentam e identificam as habilidades motoras básicas de locomoção, estabilização e manipulação, mobilizadas nas diferentes práticas. No 5º ano, iniciam-se os estudos sobre as capacidades físicas mobilizadas nessas práticas.

Apesar da organização de unidades temáticas ano a ano propostas neste currículo, é importante ressaltar que as práticas corporais devem considerar o repertório de conhecimentos dos estudantes sobre as diferentes manifestações corporais. As possibilidades de arranjos curriculares nos diferentes contextos devem dialogar com o projeto político pedagógico da escola.

Quanto às avaliações, as mesmas devem partir daquilo que o aluno é para aquilo que ele passa a ser, valorizando todos os componentes curriculares. Tais avaliações não devem mensurar apenas dados quantitativos, e sim ser um instrumento que privilegie a evolução do aluno, respeitando de forma específica seus saberes e dificuldades. A avaliação deve contemplar as dimensões conceituais, atitudinais e procedimentais do conhecimento, por meio de observações e registros, de maneira que tenha uma gama de subsídios para acompanhar a evolução de todo o processo de aprendizagem, respeitando as particularidades e individualidades de cada aluno.

Além do respeito ao número adequado de alunos em cada sala para facilitar uma melhor qualidade na aprendizagem e consequentemente à obtenção de resultados mais satisfatórios.

A estrutura dos códigos de referência das habilidades da BNCC foi mantida, para que, em caso de necessidade, seja possível observar sua correlação com aquelas do Currículo Paulista e do Currículo Municipal. A fim de permitir a identificação de cada uma das habilidades deste Currículo, a numeração que antes indicava a etapa de ensino, passou a indicar o ano à qual pertence. Por exemplo, código de referência da BNCC é (EF35EF01), em que a dezena indica o ciclo de ensino do 3º ao 5º ano; o código de referência da habilidade que consta no Currículo Paulista é (EF03EF01), sendo que a dezena alterada indica que a habilidade se refere ao 3º ano.

Respeitando os critérios de progressão, algumas habilidades foram apresentadas em alguns anos e em outros não, embora tenha se garantido aos estudantes o contato com todos os objetos de conhecimento. O planejamento, de acordo com o calendário escolar, deve determinar as prioridades e possibilidades de contemplar as habilidades previstas, desde que observados os princípios e a oportunidade de apropriação dos diversos objetos da cultura corporal de movimento. A seguir, apresentamos o quadro de habilidades:

UNIDADES TEMÁTICAS	ANO	HABILIDADES	OBJETO DE CONHECIMENTO
Brincadeiras e jogos	1º	(EF01EF01A) Identificar brincadeiras e jogos dos contextos familiar e comunitário, valorizando elementos da cultura popular presente nestes contextos. (EF01EF01B) Experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos dos contextos familiar e comunitário, respeitando as diferenças individuais e de desempenho. (EF01EF01C) Criar regras e utilizá-las durante a experimentação de brincadeiras e jogos dos contextos familiar e comunitário, compreendendo a importância das regras para as	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário

		relações humanas.	
Brincadeiras e jogos	1º	(EF01EF02) Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e jogos dos contextos familiar e comunitário, valorizando sua importância nas culturas de origem.	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário
Brincadeiras e jogos	1º	(EF01EF03) Identificar os desafios das brincadeiras e jogos dos contextos familiar e comunitário e construir estratégias para resolvê-los, com base nas características dessas práticas.	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário
Brincadeiras e jogos	1º	(EF01EF13) Experimentar e fruir diferentes brincadeiras e jogos inclusivos respeitando as diferenças individuais.	Brincadeiras e Jogos inclusivos
Esportes	1º	(EF01EF05) Experimentar e fruir práticas lúdicas esportivas de marca e de precisão, prezando pelo trabalho coletivo e protagonismo.	Práticas Lúdicas esportivas de marca e precisão
Esportes	1º	(EF01EF06) Identificar as normas e regras das práticas lúdicas esportivas de marca e de precisão, e discutir a importância das mesmas para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.	Práticas Lúdicas esportivas de marca e precisão
Ginásticas	1º	(EF01EF07) Experimentar e fruir elementos básicos da ginástica e da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros e rotações, com e sem materiais), deforma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança.	Ginástica geral
Ginásticas	1º	(EF01EF08) Utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos básicos da ginástica e da ginástica geral, de forma individual e em pequenos grupos.	Ginástica geral
Ginásticas	1º	(EF01EF09) Participar da ginástica geral, identificando as potencialidades e os limites do corpo,respeitando as diferenças individuais e o desempenho corporal.	Ginástica geral
Ginásticas	1º	(EF01EF10) Explicar, por meio de múltiplas linguagens(corporal, oral, escrita e audiovisual), as	Ginástica geral

		características dos elementos básicos da ginástica e da ginástica geral.	
Danças	1º	(EF01EF11) Experimentar, fruir e recriar diferentes danças do contexto comunitário (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas), respeitando as diferenças individuais e o desempenho corporal.	Danças do contexto comunitário
Danças	1º	(EF01EF12) Identificar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) de danças do contexto comunitário, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes culturas.	Danças do contexto comunitário
Corpo, Movimento e Saúde	1º	(EF01EF14) Experimentar diferentes brincadeiras e jogos, e práticas lúdicas esportivas que possibilitem o conhecimento do próprio corpo e das sensações corporais que ocorrem.	Conhecimento sobre o corpo
Brincadeiras e jogos	2º	(EF02EF01) Experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos do contexto regional, respeitando as diferenças individuais e de desempenho.	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto regional
Brincadeiras e jogos	2º	(EF02EF02) Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), brincadeiras e jogos do contexto regional valorizando sua importância nas culturas de origem.	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto regional
Brincadeiras e jogos	2º	(EF02EF03) Planejar e utilizar estratégias para resolver os desafios de brincadeiras e jogos do contexto regional, com base nas características dessas práticas.	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto regional
Brincadeiras e jogos	2º	(EF02EF04) Colaborar na proposição e na produção de alternativas para a prática, em outros momentos e espaços, de brincadeiras e jogos do contexto regional, para divulgá-las na escola e na comunidade.	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto regional
Brincadeiras e jogos	2º	(EF02EF13) Experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos inclusivos, valorizando o trabalho em equipe e a participação de todos.	Brincadeiras e Jogos inclusivos
Esporte	2º	(EF02EF05) Experimentar e fruir práticas lúdicas esportivas de	Práticas lúdicas esportivas demarca e

		marca e precisão, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, e identificar os elementos comuns dessas práticas.	de precisão
Esporte	2º	(EF02EF06) Discutir a importância da observação das normas e regras das práticas lúdicas esportivas de marca e de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.	Práticas lúdicas esportivas demarca e de precisão
Ginástica	2º	(EF02EF07) Experimentar, fruir e identificar os diferentes elementos básicos da ginástica e da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais) de forma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança.	Ginástica Geral
Ginástica	2º	(EF02EF08) Planejar e utilizar estratégias para a execução de combinações de elementos básicos da ginástica e da ginástica geral, de forma individual e em pequenos grupos.	Ginástica Geral
Ginástica	2º	(EF02EF09) Participar da ginástica geral, identificando suas potencialidades e os limites do próprio corpo, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.	Ginástica Geral
Ginástica	2º	(EF02EF10) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as combinações dos elementos básicos da ginástica geral, comparando a presença desses elementos nas demais práticas corporais.	Ginástica Geral
Dança	2º	(EF02EF11) Experimentar, fruir e recriar diferentes danças do contexto regional (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas), respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.	Danças do contexto regional
Dança	2º	(EF02EF12) Identificar e comparar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças dos contextos comunitário e regional, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes	Danças do contexto regional

		culturas.	
Corpo, Movimento e Saúde	2º	(EF02EF14) Identificar as sensações corporais durante a experimentação das danças e das ginásticas relacionando ao conhecimento sobreo corpo.	Conhecimento sobre o corpo
Brincadeiras e jogos	3º	(EF03EF01) Experimentar, fruir e recriar brincadeiras e jogos do Brasil, incluindo os de matrizes indígenas e africanas, valorizando a importância desse patrimônio histórico-cultural.	Brincadeiras e jogos do Brasil -matriz indígena e africana
Brincadeiras e jogos	3º	(EF03EF02A) Utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos do Brasil, incluindo os de matrizes indígenas e africanas. (EF03EF02B) Criar estratégias para resolver conflitos durante a participação em brincadeiras e jogos do Brasil, incluindo os de matrizes indígenas e africanas.	Brincadeiras e jogos do Brasil -matriz indígena e africana
Brincadeiras e jogos	3º	(EF03EF03) Descrever, por meio de múltiplaslinguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e jogos do Brasil, incluindo os de matrizes indígenas e africanas, explicando suas características.	Brincadeiras e jogos do Brasil -matriz indígena e africana
Brincadeiras e jogos	3º	(EF03EF16) Experimentar e descrever, por meio de múltiplas linguagens, as brincadeiras e jogos inclusivos, explicando a importância desses jogos para a participação de todos.	Brincadeiras e Jogos inclusivos
Brincadeiras e jogos	3º	(EF03EF17) Experimentar e fruir jogos de tabuleiro,identificando características desses jogos.	Jogos de Tabuleiro
Esporte	3º	(EF03EF05) Experimentar e fruir jogos pré-desportivos de campo e taco, invasão, identificando seus elementos comuns e reconhecendo a importância do trabalho em equipe para o alcance de um objetivo comum.	Jogos Pré-Desportivos decampo e taco e de invasão
Ginástica	3º	(EF03EF07A) Experimentar, fruir e criar combinações de diferentes elementos da ginástica e da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações,com e sem materiais), valorizando o trabalho coletivo. (EF03EF07B) Planejar e	Ginástica Geral

		apresentar coreografias com diferentes elementos da ginástica e da ginástica geral. (equilíbrios, saltos, giros, rotações, com e sem materiais) e com diferentes elementos da cultura regional.	
Dança	3º	(EF03EF09) Experimentar, fruir e recriar danças do Brasil, incluindo as de matrizes indígenas e africanas, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem.	Danças do Brasil Danças de matrizes indígenas e africanas
Dança	3º	(EF03EF10) Identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças do Brasil, incluindo as de matrizes indígenas e africanas.	Danças do Brasil Danças de matrizes indígena e africana
Dança	3º	(EF03EF12) Identificar situações de conflito e/ou preconceitos geradas e/ou presentes no contexto das danças do Brasil de matrizes indígena e africana, e discutir alternativas para superá-las.	Danças do Brasil Danças de matriz indígena e africana
Lutas	3º	(EF03EF13) Experimentar e fruir diferentes lutas presentes nos contextos comunitários, incluindo as de matrizes indígena e africana, respeitando o colega como oponente e as normas de segurança.	Lutas do contexto comunitário Matriz Indígena e africana
Lutas	3º	(EF03EF15) Identificar as características das lutas dos contextos comunitário, incluindo as de matrizes indígena e africana, reconhecendo as diferenças entre lutas e brigas.	Lutas do contexto comunitário Matriz Indígena e africana
Corpo, Movimento e Saúde	3º	(EF03EF18) Identificar as habilidades motoras básicas envolvidas nas brincadeiras e jogos e nos jogos pré-desportivos.	Habilidades motoras
Brincadeiras e jogos	4º	(EF04EF01) Experimentar, fruir e identificar as brincadeiras e jogos do Brasil, incluindo os de matrizes indígena e africana, valorizando a importância desse patrimônio histórico-cultural.	Brincadeiras e jogos do Brasil incluindo de matriz indígena e matriz africana
Brincadeiras e jogos	4º	(EF04EF02) Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos sem brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos do Brasil incluindo de matriz indígena e matriz africana

		do Brasil, incluindo os de matrizes indígenas e africanas.	
Brincadeiras e jogos	4º	(EF04EF03) Descrever, por meio de múltiplaslinguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e jogos do Brasil, incluindo os de matrizes indígenas e africanas, explicando a importância desse patrimônio histórico-cultural na preservação das diferentes culturas.	Brincadeiras e jogos do Brasil incluindo de matriz indígena e matriz africana
Brincadeiras e jogos	4º	(EF04EF16) Colaborar na proposição e produção de alternativas para a prática de brincadeiras e jogos inclusivos, experimentando-as e produzindo textos audiovisuais para divulgá-las na escola.	Brincadeiras e Jogos inclusivos
Brincadeiras e jogos	4º	(EF04EF17) Experimentar jogos de tabuleiro, e reconhecer a importância das regras para planejar e utilizar diferentes estratégias.	Jogos de Tabuleiro
Esporte	4º	(EF04EF05) Experimentar jogos pré-desportivos de rede e parede, e invasão, criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo.	Jogos pré-desportivos de rede e parede de invasão
Ginástica	4º	(EF04EF07) Experimentar, fruir e criar, de forma coletiva, combinações de diferentes elementos na ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais), propondo coreografias com diferentes elementos da cultura local.	Ginástica geral
Ginástica	4º	(EF04EF08) Planejar e utilizar estratégias para resolver os desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica geral reconhecendo as potencialidades e os limites do corpo.	Ginástica geral
Dança	4º	(EF04EF09) Experimentar, fruir e recriar danças do Brasil, incluindo as de matrizes indígenas e africanas, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas	Danças do Brasil matriz indígena e africana

		danças em suas culturas de origem.	
Dança	4º	(EF04EF10) Identificar e comparar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças do Brasil, incluindo as de matrizes indígena e africana.	Danças do Brasil matriz indígena e africana
Dança	4º	(EF04EF12) Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças, e discutir alternativas para superá-las.	Danças do Brasil matriz indígena e africana
Lutas	4º	(EF04EF13) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas presentes no contexto regional, incluindo as de matrizes indígenas e africanas.	Lutas do contexto Regional- matriz indígena e africana
Lutas	4º	(EF04EF14) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do contexto regional, incluindo as de matrizes indígena e africana, respeitando o colega como oponente e as normas de segurança.	Lutas do contexto Regional- matriz indígena e africana
Lutas	4º	(EF04EF15) Identificar as características das lutas do contexto regional, incluindo as de matrizes indígena e africana, reconhecendo as diferenças entre lutas e demais práticas corporais.	Lutas do contexto regional- matriz indígena e africana
Corpo, Movimento e Saúde	4º	(EF04EF18) Identificar as diferentes habilidades motoras básicas envolvidas na ginástica, nas danças e nas lutas.	Habilidades Motoras Básicas
Corpo, Movimento e Saúde	4º	(EF04EF19) Experimentar diferentes formas de aquecimento na prática de danças e ginásticas, reconhecendo a importância do mesmo.	Formas de aquecimento
Brincadeiras e jogos	5º	(EF05EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos do mundo, valorizando a importância desse patrimônio histórico-cultural.	Brincadeiras e jogos do mundo
Brincadeiras e jogos	5º	(EF05EF04) Experimentar e Recriar individual e coletivamente, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos do mundo.	Brincadeiras ejogos do mundo
Brincadeiras e jogos	5º	(EF05EF16) Explorar e aplicar diferentes estratégias na prática de jogos de tabuleiro.	Jogos de Tabuleiro

Esportes	5º	(EF05EF05A) Experimentar e fruir esportes de campo/taco, rede/parede comparando seus elementos comuns, criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo. (EF05EF05B) Identificar as características das práticas lúdicas esportivas e dos jogos pré-desportivos diferenciando-os dos esportes de campo taco, rede/parede.	Esportes decampo/ taco, de rede/parede.
Esportes	5º	(EF05EF06) Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer).	Esportes decampo e taco, de rede/parede.
Esportes	5º	(EF05EF17) Experimentar e fruir diferentes tipos de esportes Paralímpicos, respeitando as diferenças individuais.	Esportes Paralímpicos
Ginásticas	5º	(EF05EF07) Planejar e experimentar coletivamente novas combinações de diferentes elementos (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais) na ginástica geral, com diferentes temas do cotidiano.	Ginástica geral
Ginásticas	5º	(EF05EF08) Criar e utilizar estratégias para resolver os desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica geral,adotando procedimentos de segurança.	Ginástica geral
Danças	5º	(EF05EF09) Recriar e fruir danças do mundo, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem.	Danças do mundo
Danças	5º	(EF05EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças do mundo.	Danças do mundo
Danças	5º	(EF05EF11) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças do mundo.	Danças do mundo

Danças	5º	(EF05EF12) Propor alternativas para superar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças do mundo.	Danças do mundo
Lutas	5º	(EF05EF13) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas presentes no contexto comunitário e regional, incluindo as de matrizes indígenas e africanas.	Lutas do contexto comunitário e regional- indígena e africana
Lutas	5º	(EF05EF15) Identificar as semelhanças e diferenças das lutas do contexto comunitário e regional, incluindo as de matrizes indígenas e africanas.	Lutas do contexto comunitário e regional- indígena e africana
Corpo, Movimento e Saúde	5º	(EF05EF18) Identificar as capacidades físicas mobilizadas na prática das brincadeiras e jogos e da ginástica geral.	Capacidades Físicas
Corpo, Movimento e Saúde	5º	(EF05EF19) Reconhecer a importância do aquecimento para a prática das brincadeiras e jogos e dos esportes.	Formas de aquecimento


ÁREA DE
MATEMÁTICA

A ÁREA DA MATEMÁTICA

> ***(...)*** *juntos, vamos mudar o trauma e a antipatia pela Matemática, que impregnaram a nossa sociedade nos últimos anos, para um futuro matemático mais brilhante para todos, carregado de emoção, engajamento e aprendizagem.*
>
> JoBoaler

A Matemática faz parte do cotidiano das pessoas e tem suas características bem peculiares no sentido do desenvolvimento intelectual, humano e científico, que vão desde as atividades cotidianas a questões complexas de cunho tecnológico.

Este currículo, que abrange desde o 1º ano do ensino fundamental ao 5º ano, procura desenvolver a integralidade do cidadão em diversos aspectos matemáticos concebendo habilidades e competências, que perpassam desde as habilidades socioemocionais a questões bem mais específicas do saber matemático, que nortearão o aluno do século XXI.

Buscando garantir que o letramento matemático do aluno se torne cada vez mais aprimorado no decorrer dos anos, o currículo vargem-grandense buscou embasar-se nas dez competências gerais em consonância com as competências específicas dos componentes presentes na BNCC e Currículo Paulista que guiaram a formulação dos objetos de conhecimento, que estão dispostos em unidades temáticas - **Números, Álgebra, Geometria, Grandezas e Medidas, Probabilidade e Estatística.** Cada uma das unidades temáticas recebe uma ênfase diferente, tanto em relação ao objeto de conhecimento quanto às habilidades que vão fomentando progressivamente e apresentam uma inter-relação constante garantindo esse letramento.

Essa divisão em unidades temáticas serve para facilitar a compreensão do conjunto das competências e habilidades propostas no currículo, com amparo na BNCC e no Currículo Paulista. Na prática em sala de aula, o foco do professor deve ser na articulação dos objetos de conhecimento da própria Matemática, bem como com outras áreas do conhecimento, permitindo que o aluno entenda a relação e importância existente em cada conceito apresentado, tanto de forma abrangente, como de forma local, de maneira que a realidade do aluno seja considerada, em específico neste documento as formas de ser e proceder do povo vargem-grandense.Respeitar as singularidades dos alunos vargem-grandenses e a autonomia do docente em seu fazer pedagógico é outro ponto que este currículo defende, uma vez que, a forma de tratar os objetos de conhecimento é algo particular. Porém, a formação humana e Matemática deve ser preservada em todo o território brasileiro para que assim haja equidade.

> "*As salas de aula de Matemática precisam se atualizar- não apenas para ajudar futuros empregados, ou mesmo para oferecer aos estudantes uma prova de Matemática autêntica, mas para preparar os jovens para sua vida."* *(Jo Boaler, 2019, pág. 5)*

Os conhecimentos matemáticos são de suma importância para a rotina diária de todas as ações humanas, desde uma conta simples de troco, até grandes cálculos responsáveis pelo desenvolvimento de altas tecnologias. De acordo com Jo Boaler a Matemática do mundo é tão diferente da Matemática ensinada na maioria da sala de aula, pois a sala de aula é considerada um mundo à parte, separando a matéria da vida.

A Matemática assumiu um papel extremamente relevante, desde a educação básica, que é levada por toda a vida. Além de sua utilidade, e vista também como uma linguagem, a Matemática deve ser vista como uma ciência com características próprias de pensar e de investigar a realidade, desenvolvendo a capacidade fundamental para a análise, a compreensão e a intervenção em diferentes contextos.

O Currículo vargem-grandense explana as competências e habilidades cognitivas e socioemocionais que devem ser garantidas ao longo da Educação Básica, andando junto com a formação integral dos estudantes, ajudando a construir uma sociedade justa e consolidada em seus princípios éticos.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Matemática é uma ciência hipotético-dedutiva, pois as demonstrações se baseiam em um sistema de axiomas (não precisa de demonstração para ser verdadeiro) e postulado (afirmação ou fato admitido sem necessidade de demonstração); mas deve-se considerar o método heurístico, que nada mais é que a oportunidade para a resolução dos problemas, descobertas dos fatos na aprendizagem da Matemática, desenvolvendo assim a autoconfiança dos alunos: "*... os alunos que aprendem por meio de uma abordagem de solução de problemas não consideram a Matemática da escola diferente da Matemática do mundo..." (Jo Boaler, 2019, pág. 7).*

O desenvolvimento das habilidades está ligado na organização da aprendizagem Matemática, relacionando com situações do dia a dia, ou associada a outra área de conhecimento, sendo possível interligar todas elas.

O currículo vargem-grandense tem o compromisso com o desenvolvimento na Educação Básica de introduzir o senso crítico capaz de raciocinar, representar, comunicar e argumentar matematicamente sobre situações nas quais se deparam diariamente na sociedade em que vivem.

Tais competências específicas articulam-se às oito competências gerais da BNCC para assegurar aos estudantes, ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas neste currículo.

O currículo vargem-grandense, em acordo com o proposto pela BNCC, incorpora essas competências como parte do desenvolvimento do conhecimento matemático dos seus estudantes.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE MATEMÁTICA

PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Reconhecer que a Matemática é uma ciência humana, fruto das necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos, e é uma ciência viva, que contribui para solucionar problemas científicos e tecnológicos e para alicerçar descobertas e construções, inclusive com impactos no mundo do trabalho.
2. Desenvolver o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a capacidade de produzir argumentos convincentes, recorrendo aos conhecimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo.
3. Compreender as relações entre conceitos e procedimentos dos diferentes campos da Matemática (Aritmética, Álgebra, Geometria, Estatística e Probabilidade) e de outras áreas do conhecimento, sentindo segurança quanto à própria capacidade de construir e aplicar conhecimentos matemáticos, desenvolvendo a autoestima e a perseverança na busca de soluções.
4. Fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos presentes nas práticas sociais e culturais, de modo a investigar, organizar, representar e comunicar informações relevantes, para interpretá-las e avaliá-las crítica e eticamente, produzindo argumentos convincentes.
5. Utilizar processos e ferramentas Matemáticas, inclusive tecnologias digitais disponíveis, para modelar e resolver problemas cotidianos, sociais e de outras áreas de conhecimento, validando estratégias e resultados.
6. Enfrentar situações-problema em múltiplos contextos, incluindo-se situações imaginadas, não diretamente relacionadas com o aspecto prático-utilitário, expressar suas respostas e sintetizar conclusões, utilizando diferentes registros e linguagens (gráficos, tabelas, esquemas, além de texto escrito na língua materna e outras linguagens para descrever algoritmos, como fluxogramas, e dados).
7. Desenvolver e/ou discutir projetos que abordam, sobretudo, questões de urgência social, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, valorizando a diversidade de opiniões de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceito de qualquer natureza.
8. Interagir com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de pesquisas para responder a questionamentos e na busca de soluções para problemas, de modo a identificar aspectos consensuais ou não na discussão de uma determinada questão, respeitando o modo de pensar dos colegas e aprendendo com eles.

O que é a Matemática, realmente?

Jo Boaler tem uma definição para esta questão que nos leva a refletir e nos encaminha a um currículo vivo, uma Matemática envolvente com sensação de Matemática viva.

> *(...) A Matemática envolve elucidar relações como as encontradas nas formas e na natureza. Ela também é uma maneira poderosa de expressar relações e ideias em formas numéricas, gráficas, simbólicas, verbais e pictóricas. Essa é a maravilha da Matemática que é negada à maioria das crianças. (pág. 13)*

No panorama assumido pelo Currículo vargem-grandense, o ensino básico deve achar maneiras de fazer uma ligação da escola com a vida, envolvendo todos os componentes curriculares. Por isso, um dos compromissos do Ensino Fundamental no componente Matemática, é o desenvolvimento do Letramento Matemático dos estudantes. Letramento Matemático aqui considerado como proposto na BNCC,

> *[...] definido como as competências e habilidades de raciocinar, representar, comunicar e argumentar Matematicamente, de modo a favorecer o estabelecimento de conjecturas, a formulação e a resolução de problemas em uma variedade de contextos, utilizando conceitos, procedimentos, fatos e ferramentas Matemáticas. (BRASIL, 2017, p.264)*

De acordo com o INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira,

> *"O letramento matemático refere-se à capacidade de identificar e compreender o papel da Matemática no mundo moderno, de tal forma a fazer julgamentos bem embasados e a utilizar e envolver-se com a Matemática, com o objetivo de atender às necessidades do indivíduo no cumprimento de seu papel de cidadão consciente, crítico e construtivo. O letramento matemático para o Pisa(Programa Internacional de Avaliação de Alunos), portanto, não se limita ao conhecimento da terminologia, dos dados e dos procedimentos matemáticos, ainda que os inclua, nem tampouco se limita às destrezas para realizar certas operações e cumprir com certos métodos. As competências Matemáticas implicam na combinação desses elementos para satisfazer as necessidades da vida real dos indivíduos na sociedade."*

O desenvolvimento do Letramento Matemático, que recorre ao longo da escolarização, envolve diferentes competências e habilidades, tais como: **raciocínio, representatividade, comunicação e argumentação.**

Quando falamos de raciocínio, incluímos a capacidade de desenvolver algumas formas de pensar únicas, como: pensar **indutivo** (raciocínio que não faz uso das leis universais – tais como as leis da lógica – para que seja possível chegar a uma solução para o problema determinado inicialmente), o **dedutivo** (raciocínio que se inicia em uma ou várias reivindicações (locais) e é concluído com uma afirmação adversa, cuja verdade é garantida pela validade do processo de raciocínio), o **espacial** e o **não determinístico**. Essas diferentes formas de pensar contribuem para que os estudantes aprendam a raciocinar a partir das evidências que encontram em suas explorações e investigações e do que já sabem que é verdade. Auxiliam também a reconhecer as características de uma ideia na Matemática, desenvolvendo raciocínios cada vez mais aprimorados como análise, prova, avaliação, explicação, inferência, justificativa e generalização, dependendo da situação-problema que enfrentam.

Quando falamos de representatividade, estamos falando de representação de objetos matemáticos através de tabelas, gráficos, diagramas, fluxogramas, figuras, equações, materiais concretos, na proposição ou resolução de problemas. Através das representações desenvolve nos alunos o raciocínio e a argumentação, favorecendo que os estudantes desenvolvam o pensamento lógico e a capacidade de justificar e fazer inferência sobre uma informação ou solução de problemas.

No que se refere à comunicação, quando o estudante se depara com um desafio eles se encorajam a reconhecer e compreender uma situação-problema construindo um modelo mental da situação, o que levará à compreensão, ao esclarecimento e à formulação de um problema. Depois de encontrar a solução, eles precisam transcrever o problema do cotidiano para a linguagem Matemática.

Além disso, a argumentação estimula os estudantes a debaterem seus pontos de vista, explicam e justificam a resolução de um problema; justificam estratégias usadas e conclusões obtidas; transferem uma aprendizagem de um contexto para outro; provam que algo é verdadeiro ou refutam uma hipótese.

O Currículo vargem-grandense deve estimular o estudante a se perguntar: “Existe(m)..., se é assim, quantos? Como achamos?”. Eles devem aprender a dar respostas para essas questões, compreender e manusear a extensão e os limites dos conceitos matemáticos básicos são tarefas que os estudantes devem ser capazes de desempenhar nesse nível de competência.

Espera-se que os estudantes aprendam a trabalhar com diferentes métodos de representação, entre situação e o objetivo e que sejam capazes de distinguir e relacionar algumas definições, tais como, afirmações condicionadas e demonstrações.

A cada desafio proposto é induz à reflexão e à valorização de formas individuais de resolução, usando a criatividade na busca de resolver a situação que está à frente. Isso ajuda para que as soluções sejam mais eficientes e precisas, auxilia na persistência, estimula a reflexão, o questionamento e a observação.

A competência 8 nos diz sobre o trabalho em conjunto entre colegas e professoras para a resolução de problemas. Então desenvolver um trabalho em equipe possibilita novas oportunidades para visualizar novos pontos de vista, chegando a uma conclusão de trabalho coletivo.

Quando se utiliza outros materiais para a resolução de problemas, tais como, tecnologias, jogos, aumenta o potencial do desenvolvimento do raciocínio crítico, o estímulo à investigação, à criatividade, às descobertas, à imaginação, à intuição, trazendo para as aulas de Matemática o prazer de aprender.

Quando os alunos se deparam com situações práticas, eles podem utilizar modelos matemáticos para responder aos questionamentos inicialmente propostos. Isto vai trabalhar muito a intuição, e a criatividade para a interpretação do problema e soluções não somente para uma situação específica, mas pode ser o suporte para novos problemas.

O objeto de conhecimento passa a ter concretude, pois o modelo matemático concretiza o que era abstrato, o que pode tornar a aprendizagem mais significativa.

Os jogos ajudam a socialização dos alunos, incentivam o trabalho em equipe, isto é, estimulam a interação entre os pares e a cooperação mútua. E os jogos

estabelecem regras, que estabelecem limites, aprendendo a respeitar as inúmeras soluções para a mesma situação, além de questionar os seus erros e acertos.

No currículo vargem-grandense é muito frisado a interdisciplinaridade. Ela pode criar nos alunos a motivação de querer aprender algo a partir de questões e problemas ainda mais complexos, que proporcionam a realização de conexões entre as áreas do conhecimento e respectivos componentes curriculares, tais como a criatividade, a ampliação na atenção a problemas, aumentando a atenção e levando a uma maior compreensão dos objetos de conhecimento. Desenvolvendo assim a Competência 2, que trabalha com o raciocínio lógico, o espírito investigativo e a capacidade de produzir argumentos convincentes, recorrendo aos conhecimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo.

Um recurso muito importante na Educação são as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. É fundamental o diálogo com as novas tecnologias no processo de aprendizagem, já que elas fazem parte dos diferentes contextos dos estudantes - familiar, social e cultural.

Inclusive, elas influenciam a leitura e os comportamentos sociais, desde a utilização das tecnologias até a comunicação e produção de conteúdos digitais. Na Matemática, a inclusão das tecnologias digitais está na Competência 5, que insere as tecnologias digitais para modelar e resolver problemas cotidianos, sociais e outras áreas de conhecimento, validando estratégias e resultados.

UNIDADES TEMÁTICAS

O Currículo vargem-grandense de Matemática agrupa as habilidades a serem desenvolvidas ao longo do Ensino Fundamental em cinco unidades temáticas: **Números, Álgebra, Geometria, Grandezas e Medidas, Probabilidade e Estatística**, como proposto pelo Currículo Paulista e pela BNCC.

Recomenda-se que o professor faça uma leitura (vertical) de cada unidade temática, do 1º ao 5º Ano, compreendendo como foi feita a progressão das habilidades. As noções Matemáticas devem ser retomadas, ampliadas e aprofundadas a cada ano, valendo destacar que a disposição dos objetos de conhecimento e das habilidades de cada ano não indica a ordem cronológica para serem trabalhados com os estudantes. Deve ser realizada uma análise para procurar

por articulações entre as habilidades distribuídas entre os cinco eixos temáticos. A proposta curricular oferece parâmetros mínimos conforme orientação encontrada na BNCC e no Currículo Paulista e não restringe a autonomia do trabalho docente, permitindo a diversificação dos planos de ensino, conforme a realidade de cada unidade escolar.

As unidades temáticas reúnem um conjunto de ideias fundamentais, tais como:

- **Números**, tem como principal objetivo desenvolver o pensamento numérico, relacionado à capacidade de contar, quantificar, julgar e interpretar argumentos baseados em quantidades. Também estão presentes nesse eixo as noções de aproximação, proporcionalidade, equivalência e ordem.
- **Álgebra**, que permite compreender e representar relações de grandezas, equivalências, variação, interdependência e proporcionalidade. Os conteúdos dessa unidade temática devem preparar o aluno para perceber regularidades e padrões de sequências numéricas e não numéricas, para interpretar representações gráficas e simbólicas e para resolver problemas por meio de equações e inequações.
- **Geometria**, tem como objeto a compreensão de posição e deslocamentos no espaço, formas e relações entre elementos de figuras planas e espaciais são alguns dos objetos de conhecimento da unidade temática.
- **Grandezas e Medidas**, o estudo de grandezas e medidas deve contribuir, ainda, para a consolidação e ampliação de conceitos trabalhados em outros eixos, como o conceito de número, a aplicação de noções geométricas e o desenvolvimento do pensamento algébrico.
- **Probabilidade e Estatísticas**, o principal objetivo é aprender a coletar, organizar, representar, interpretar, analisar dados nos mais variados contextos e tomar decisões a partir deles. Os conteúdos também devem capacitar o aluno para utilizar os conceitos estatísticos na compreensão e na comunicação de fenômenos da realidade.

NÚMEROS

Um, dois, três, quatro...muitos!

É proposto o uso dos números em contextos em que cumprem diferentes funções, indicando quantidades, medidas, ordens, códigos, resolver situações problema que envolvam diferentes significados das operações, antes mesmo de saber as técnicas operatórias.

O ensino de Números tem como finalidade desenvolver o pensamento numérico, o que, além de desenvolver conhecimentos sobre os números e suas relações, envolve a compreensão das operações e seus resultados, reconhecendo o significado ao operar com um número para obter outros.

A ideia de contagem permeia todos os anos, aprofundando a progressão das habilidades ano a ano. Desenvolver o trabalho com o Sistema de Numeração Decimal, por exemplo, deverá passar também pela exploração do que os estudantes já conhecem, nos Anos Iniciais, ampliando para outros campos, segundo as relações entre eles.

Reconhecer as diversas funções sociais do número, ou seja, entender que um mesmo número pode ter significados diferentes dependendo do contexto em que está inserido, articula-se com o letramento matemático para desenvolver habilidades de leitura, da escrita e da ordenação.

Essa abordagem envolve a valorização do raciocínio intuitivo, que deve ser desenvolvido desde a Educação Infantil até os Anos Finais. Nesse processo, deve-se considerar o cálculo numérico com estimativas, estabelecendo a ordem de grandeza dos números; também deve-se valorizar o raciocínio estruturado aditivo e o cálculo mental, assim como o cálculo numérico proporcional e a aproximação, atendendo à Competência 2, que trata de desenvolver o raciocínio e processos, como a investigação e a capacidade de produzir argumentos convincentes.

Para uma abordagem significativa, é possível recorrer à história da Matemática, pois a necessidade de medir e de contar revela os usos dos números naturais e a justificativa da ampliação para outros conjuntos numéricos. A ideia de números se apresenta desde os tempos pré-históricos, por meio de marcas em

ossos e desenhos em paredes de cavernas, marcando os primeiros registros numéricos.

As pesquisas apontam registros numéricos por meio de traços, grupos formados de cinco elementos e, caminhando um pouco mais na história, a criação de sistemas numéricos com base em regras e combinação de símbolos. Essa abordagem concorre para o desenvolvimento da Competência 1, que trata de reconhecer que a Matemática é uma ciência humana, fruto das necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos, e é uma ciência viva.

No currículo vargem-grandense tem relevância o fato de que as relações entre as operações aritméticas são contempladas com habilidades que integram álgebra e aritmética, uma vez que as propriedades fundamentais entre as operações inversas são essenciais para os procedimentos de cálculo, em particular, de cálculo mental.

A compreensão dessas relações nos Anos Iniciais permitirá que elas sejam utilizadas em cálculos algébricos nos Anos Finais. A investigação de regularidades também está contemplada nas habilidades a serem desenvolvidas, com ou sem o uso da calculadora. Essa compreensão será útil para que os estudantes possam resolver problemas diversos.

Justificar os procedimentos utilizados na solução de problemas e analisar as relações observadas é essencial para que os estudantes tenham consciência de suas aprendizagens, bem como desenvolvam as competências gerais e da área, associadas ao Letramento Matemático.

Outro recurso possível, é a utilização de jogos que ativem o cálculo mental, o cálculo estimado, o raciocínio e ampliem os desafios propostos para os estudantes, ao longo de toda escolarização.

Dessa forma, é possível observar o desenvolvimento da Competência 8, referente à interação dos estudantes com seus pares, num trabalho coletivo, de forma cooperativa.

ÁLGEBRA

> O senso numérico é o fundamento mais importante que os alunos podem ter e é a base para toda a Matemática mais complexa. Quando estudantes fracassam em álgebra, não é porque álgebra é uma matéria muito difícil; é porque eles não têm uma base de senso numérico.(Boaler,2015a)

Álgebra é um dos temas da Matemática que desenvolve a capacidade de abstração e generalização que auxilia na resolução de problemas e tem como finalidade,

> [...] o desenvolvimento de um tipo especial de pensamento algébrico – que é essencial para utilizar modelos matemáticos na compreensão, representação e análise de relações e estruturas Matemáticas, fazendo uso de letras e outros símbolos. (BRASIL, 2017, p.268)

O currículo vargem-grandense contempla a Álgebra desde os Anos Iniciais. A necessidade de atuar no desenvolvimento do pensamento algébrico, bem como na compreensão dos conceitos algébricos e na capacidade de usar suas representações em situações novas, por vezes inesperadas, reforça a importância do ensino da álgebra desde os Anos Iniciais, ampliando-se a cada ano, até chegar aos registros com letras. O aprendizado da Álgebra contribui para a compreensão das propriedades e generalizações, para ampliar a capacidade de abstração, o que promove “saltos” cognitivos no raciocínio matemático.

O raciocínio proporcional é considerado uma das bases do pensamento algébrico, envolvendo processos mentais como analisar, estabelecer relações e comparações entre grandezas e quantidades, argumentar e explicar relações proporcionais e compreender as relações multiplicativas.

Desenvolver o pensamento algébrico tem sido cada vez mais desafiador. Pois com o desenvolvimento tecnológico e novas ferramentas e na concepção de que o homem é fruto do meio em que se vive, hoje todos têm acesso aos novos recursos e acabam não dando a devida importância ao desenvolvimento dos conceitos da Matemática e do pensamento algébrico. Compete, portanto, às autoridades,

instituições e professores serem enfáticos na retomada da importância destes conhecimentos.

Nos primeiros anos do ensino fundamental o estudo da proporcionalidade tem como meta desenvolver no aluno o pensamento algébrico, através da observação de um fato ou relação; identificando um padrão; observando o que se repete; generalizando este padrão, tirando suas próprias conclusões, dando ênfase no modo de pensar sem o uso de letras ou equações complexas. Os problemas que envolvem proporcionalidade têm sua importância por ter um padrão estabelecido. As grandezas envolvidas têm suas características próprias. Exemplo: tendo como variáveis [X] e [Y] se dobro o valor do X o valor do Y também será dobrado, se o valor de X cai pela metade Y também cairá pela metade é um caso de proporcionalidade direta que deve ser observada e generalizada dentro desta relação identificada, ferramentas que irão forçar o pensamento algébrico. Ao afirmar que Matemática é uma ciência exata, nos direciona para um resultado único sem erros, mas as estratégias utilizadas para chegar a este mesmo resultado podem ser diferentes e neste universo se embasa o desenvolvimento e entendimento individualizado, abrindo assim um leque de opções, que devem ser desenvolvidas e discutidas.

Todo este processo de diferentes estratégias e generalizações contínuas levam ao desenvolvimento do pensamento algébrico e desta forma permite a utilização de modelos matemáticos para o entendimento, representação e análise de relações quantitativas de grandezas e de situações e estruturas Matemáticas até que se chegue à dedução final.

Tudo que foi tratado é para atender ao desenvolvimento da competência 6. Abordando as diferentes situações e resoluções das situações – problema em vários contextos inclusive as situações imaginárias, que não estão diretamente ligadas ao prático – utilitário.

Os estudantes devem ser capazes de expressar diferentes linguagens (moderna e contextual) e registros utilizando a linguagem Matemática para descrever uma sentença matemática.

GEOMETRIA

A Geometria surgiu como ciência na prática dos Egípcios e Babilônios em atividades ligadas à agricultura e à engenharia no antigo Egito. Podemos dizer que Geometria é uma área da Matemática dividida em Geometria Plana, Espacial e Analítica. Portanto é uma ciência que estuda as medidas das figuras planas ou espaciais e estuda a posição relativa das figuras no espaço. Isto vem mostrar a importância da Geometria no cotidiano das pessoas, pois está muito presente nos projetos arquitetônicos e de engenharia, nas sinalizações de trânsito, placas instrutivas, mapas e localizações de um modo geral.

A Geometria desenvolve o raciocínio visual; o raciocínio lógico; o raciocínio Geométrico; enfim desenvolve uma maneira nova de ver e sentir o que está a nossa volta, um novo ângulo de visão se forma com as consolidações dos conceitos e definições da Geometria. O pensamento Geométrico é de suma importância atualmente seja você um engenheiro; arquiteto; agricultor; costureira; pedreiro exemplo de profissões, que utilizam os conceitos de Geometria em maior ou menor intensidade, mas tão necessário para o trabalho. Mesmo aqueles que não usam Geometria em suas profissões, irão usá-las em algum momento ou em alguma circunstância, portanto é um conhecimento, que deve ser estimulado sempre.

Portanto espera-se que os estudantes no final dos primeiros anos, adquiram habilidades para identificar figuras planas e espaciais, fazer distinções entre elas e podendo discriminá-las nas diferenças e semelhanças nas formas e tamanhos. Adquirindo também habilidades para definir pontos de referência para localização de objetos, suas posições e deslocamentos.

GRANDEZAS E MEDIDAS

Os egípcios utilizavam como medida o cúbito, que consistia na medida da distância do cotovelo até a ponta do dedo médio do Faraó. Utilizavam também o palmo, os pés, a polegada e até hoje os Ingleses e Americanos utilizam a jarda, que também é uma medida não convencional, portanto podemos afirmar que desde os primeiros povos; primeiras civilizações, já havia a necessidade de utilizar medidas, nas construções e no comércio, para demarcar territórios, criando uma linguagem própria para as realizações pessoais e interpessoais. Estas medidas eram

específicas de cada região, de cada sociedade. Com a expansão dos territórios, do comércio e com o desenvolvimento da ciência, veio a necessidade de padronizar estas medidas, pois o palmo, a jarda e outras medidas que utilizam o corpo humano como instrumento, ficam sujeitas a variações. Houve assim a necessidade de fixar estas medidas, estabelecendo grandezas e suas unidades. Com a chegada do conceito de número, que era uma necessidade para realizar contagens, ficou mais fácil classificar as grandezas por natureza e fixar então uma medida padrão para elas. Grandeza, podemos dizer que é tudo aquilo que pode ser medido, contado e comparado em quantidade de outra grandeza de mesma natureza e para isto se escolhe uma unidade de medida, sendo que as unidades de medida são padronizadas pelo sistema internacional de medidas e cada grandeza tem a sua simbologia específica. Exemplos de grandezas: o volume; a massa; o comprimento; o tempo etc. E como são medidas estas grandezas. Pois bem, no sistema internacional de medidas (SI) a unidade de medida para volume é o metro cúbico, portanto 1 metro cúbico é o volume que se cabe em um cubo com um metro de aresta e se realiza a medida multiplicando a largura, o comprimento e a altura deste cubo. Já no caso da massa, a unidade de medida no (SI) é o quilograma (Kg), que considera a medida da massa de corpo constante em qualquer lugar do universo.

Grandezas e medidas são conteúdos de relevância social, pois é muito comum em nosso dia a dia nos envolvermos com situações que diz respeito a mensurar, tempo, temperatura, comprimento, capacidade e também grandezas relacionadas a geometria tais como, perímetro, circunferência, área, volume enfim são conhecimentos que irão dar fundamento ao convívio social.

Pensando neste contexto, vem também uma oportunidade para ensinar sobre moedas e relações comerciais entre países, dando evidentemente uma atenção especial ao sistema monetário brasileiro, estabelecendo relações de trocas, valores de mercadoria, transações financeiras, dando uma base para uma definição de objetivos e metas e incorporando informações na formação de um projeto de vida.

A grandeza utilizada na informática é importante para os estudantes, pois o uso é intenso, por estar muito presente e por estar em um constante processo de mudança nas capacidades de armazenamento de informações e na velocidade de processamento destas informações. Como hoje o tempo é essencial para tudo que

fazemos, a evolução tecnológica apresenta aparelhos cada vez mais rápidos, ágeis e capazes de armazenar quantidades maiores de dados. As unidades para informática são: Bit, Byte, Kilobyte, Megabyte, Gigabyte e Terabyte. É importante salientar que na informática o sistema utilizado internamente nos dispositivos é o binário.

As considerações feitas nesta unidade temática contribuem para o desenvolvimento da Competência 1 tendo a Matemática como uma ciência humana, nascida das necessidades e preocupações de diferentes culturas: medir ou mensurar territórios e ocupações; relacionar diferentes moedas que circulam nos países; contemplar processo de evolução das medidas desde as não convencionais até a construção do Sistema Internacional de Medidas.

> *A Matemática é uma performance, um ato vivo, uma maneira de interpretar o mundo.*
>
> *JoBoaler*

A Matemática é uma ciência viva, que ajuda na solução de problemas de diferentes ordens, contribuindo nas descobertas e construções, impactando tanto nas pequenas comunidades como no mundo todo.

O objetivo é que ao concluir o ciclo dos primeiros anos do Ensino Fundamental, os estudantes consigam medir e comparar uma grandeza com uma unidade e que assim possam expressar o resultado desta comparação por um número. Espera-se que o aluno resolva problemas do dia a dia, que envolvam grandezas tais como comprimento, massa, temperatura, área, tempo, volume e capacidade, usando o pensamento algébrico e geométrico sem uso de fórmulas complexas. E em relação ao sistema monetário, que consiga compreender e resolver as questões que envolvam uma compra, uma venda e que desenvolvam princípios éticos em relação a estes desafios.

PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA

Atualmente é comum que as informações trazidas pela mídia venham em forma de tabelas e gráficos sendo uma forma fácil e objetiva de organização de dados e com o Letramento Matemático adequado, podemos identificar e ler rapidamente uma informação apresentada, portanto é de suma importância aos

estudantes desenvolver estas habilidades, tanto de leitura e interpretação destes dados, como também construir uma tabela ou gráfico, para que represente dados que contemplem uma situação problema.

Podemos afirmar que os conceitos de probabilidade e estatística contribuem muito no desenvolvimento das habilidades dessa unidade temática, que concorrem para a consolidação da Competência 4, por permitirem o desenvolvimento de técnicas para coletas de dados, organização, interpretação, análise e representação. O uso da Matemática para as tomadas de decisão vem nos acompanhando de longa data. Portanto o objetivo deste desenvolvimento é analisar aspectos quantitativos e qualitativos das práticas sociais e culturais dentro de uma organização e representação, fazendo avaliações críticas e éticas, proporcionando aos estudantes o exercício pleno da cidadania.

Na atualidade as questões envolvendo Probabilidade e estatística estão presentes em diversas situações de nossas vidas, sendo que algumas das situações envolvem um grau de incerteza, vejam os fenômenos que levam ao aquecimento global e as ações futuras que o homem terá que realizar para salvar o planeta, vejam ainda o caso do coronavírus e ações tomadas para conter o avanço da pandemia. Todos estes estudos envolvem Probabilidade e Estatística em um looping (ciclo) nas tentativas para fechar ou minimizar uma situação.

Portanto os trabalhos com coleta e organização de dados e situações com grau de possibilidades com eventos certos, eventos impossíveis e eventos prováveis devem ser realizados desde os Anos iniciais da formação dos estudantes.

A unidade Probabilidade e Estatística cria a possibilidade de conexão com o universo da Matemática e com outras áreas (multidisciplinaridade), incluindo fatores econômicos e geográficos, portanto se conectando fazendo transposição desta no cotidiano, ajudando na formação ética e conferindo cidadania ao estudante.

ORGANIZADOR CURRICULAR

A configuração do Organizador Curricular do Currículo vargem-grandense, para Matemática, contempla as unidades temáticas, as habilidades e os objetos de conhecimento para cada ano do Ensino Fundamental.

Sendo assim, o currículo vargem-grandense de Matemática é um documento que busca no professor e aluno o protagonismo na construção do pensamento matemático, respeitando os direitos de aprendizagem que todo ser humano deve ter na sua formação de nível fundamental de forma progressiva e significativa ao passar dos anos letivos.

Os objetos de conhecimento ora apresentam o conceito, ora o procedimento, ou seja, um meio para que as habilidades sejam desenvolvidas. Cada objeto de conhecimento é mobilizado em uma ou mais habilidades.

As habilidades apontam o que deve ser ensinado em relação aos objetos de conhecimento. Os verbos utilizados explicitam os processos cognitivos envolvidos nas habilidades, sendo estes elementos centrais para o desenvolvimento das competências.

UNIDADES TEMÁTICAS	ANO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Números	1º	(EF01MA01) Utilizar números naturais como indicador de quantidade ou de ordem em diferentes situações cotidianas e reconhecer situações em que os números não indicam contagem nem ordem, mas sim código de identificação.	Contagem de rotina. Contagem ascendente e descendente. Reconhecimento de números no contexto diário: indicação de quantidades, indicação de ordem ou indicação de código para a organização de informações.
Números	1º	(EF01MA02) Contar de maneira exata ou aproximada, utilizando diferentes estratégias como o pareamento e outros agrupamentos	Quantificação de elementos de uma coleção: estimativas, contagem um a um, pareamento ou outros agrupamentos e comparação.
Números	1º	(EF01MA03) Estimar e comparar quantidades de objetos de dois conjuntos (no mínimo 20 elementos), por estimativa e/ ou por correspondência (um a uma, dois a dois) para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”	Quantificação de elementos de uma coleção: estimativas, contagem um a um, pareamento ou outros agrupamentos e comparação.
Números	1º	(EF01MA04) Contar a quantidade de objetos de coleções de no mínimo 20 unidades e apresentar o resultado por registros verbais e simbólicos, em situações de seu interesse, como jogos,	Leitura, escrita e comparação de números naturais; reta numérica.

		brincadeiras, materiais da sala de aula, entre outros.	
Números	1º	(EF01MA05) Comparar números naturais de até duas ordens em situações cotidianas, com e sem suporte da reta numérica.	Leitura, escrita e comparação de números naturais (até 100); reta numérica.
Números	1º	(EF01MA06A) Construir fatos básicos da adição e da subtração e utilizá-los em procedimentos de cálculos mentais, escritos e para a resolução de problemas.	Construção de fatos básicos da adição e da subtração.
Números	1º	(EF01MA06B) Conhecer e aplicar o conceito de adição, inclusive relacionando aos seus sinônimos, priorizando a concretização da adição como um agrupamento de elementos.	Construção de fatos básicos da adição.
Números	1º	(EF01MA06C) Construir e compreender fatos básicos da subtração e utilizá-los em procedimentos de cálculo para resolver problemas através de manipulação de material concreto estabelecendo relações com situações do cotidiano.	Construção de fatos básicos da subtração (tirar, comparar e completar).
Números	1º	(EF01MA06D) Conhecer e aplicar o conceito de subtração, inclusive relacionando aos seus sinônimos.	Construção de fatos básicos da subtração (tirar, comparar e completar).
Números	1º	(EF01MA07) Compor e decompor números de duas ou mais ordens, por meio de diferentes adições e subtrações, com ou sem o uso de material manipulável, contribuindo para a compreensão do sistema de numeração decimal e o desenvolvimento de estratégias de cálculo.	Composição e decomposição de números naturais.
Números	1º	(EF01MA08) Resolver e elaborar situações-problema de adição e subtração, com significados de juntar, acrescentar, separar e retirar, com o suporte de imagens e/ou material manipulável, utilizando estratégias e formas de registro pessoais.	Problemas envolvendo diferentes significados da adição e da subtração (juntar, acrescentar, separar, retirar).
Números	1º	(EF01MA23A) Explorar as ideias da multiplicação e da divisão de modo intuitivo.	Noção de multiplicação e divisão.

Números	1º	(EF01MA23B) Conhecer o conceito da multiplicação através do agrupamento de material concreto, a exemplo de esquemas, desenhos e suporte de imagem, entre outras representações.	Construção de fatos básicos da multiplicação.
Números	1º	(EF01MA23C) Construir fatos básicos da multiplicação e utilizá-los em procedimentos de cálculo para resolver problemas simples através da manipulação de material concreto.	Construção de fatos básicos da multiplicação.
Números	1º	(EF01MA23D) Conhecer o conceito da divisão através da manipulação de material concreto, como também, situações que façam os alunos refletirem e vivenciarem os sentimentos de bondade partilha solidariedade, entre outros, através de situações de cordialidade uns com os outros no ambiente escolar.	Construção de fatos básicos da divisão.
Números	1º	(EF01MA23E) Construir fatos básicos da divisão e utilizá-los em procedimentos de cálculo para resolver problemas simples através de material concreto.	Construção de fatos básicos da divisão.
Álgebra	1º	(EF01MA09) Organizar e ordenar objetos do cotidiano ou representações por figuras, por meio de atributos, tais como cor, forma e medida	Padrões figurais e numéricos: investigação de regularidades ou padrões em sequências.
Álgebra	1º	(EF01MA10) Descrever, após o reconhecimento e a explicitação de um padrão (ou regularidade), os elementos ausentes em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.	Sequências recursivas: observação de regras usadas utilizadas em seriações numéricas (mais 1, mais 2, menos 1, menos 2, por exemplo).
Geometria	1º	(EF01MA11) Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço em relação à sua própria posição, utilizando termos como à direita, à esquerda, em frente, atrás.	Localização de objetos e de pessoas no espaço, utilizando diversos pontos de referência e vocabulário apropriado.
Geometria	1º	(EF01MA12) Descrever a localização de pessoas e de	Localização de objetos e de pessoas no espaço, utilizando

		objetos no espaço segundo um dado ponto de referência, compreendendo que, para a utilização de termos que se referem à posição, como direita, esquerda, em cima, em baixo, é necessário explicitar-se o referencial.	diversos pontos de referência e vocabulário apropriado.
Geometria	1º	(EF01MA13) Relacionar figuras geométricas espaciais (cones, cilindros, esferas e blocos retangulares) a objetos cotidianos do mundo físico.	Figuras geométricas espaciais: reconhecimento e relações com objetos familiares do mundo físico.
Geometria	1º	(EF01MA14) Identificar e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo) em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em contornos de faces de sólidos geométricos.	Figuras geométricas planas: reconhecimento do formato das faces de figuras geométricas espaciais.
Grandezas e medidas	1º	(EF01MA15) Comparar comprimentos, capacidades ou massas, utilizando termos como mais alto, mais baixo, mais comprido, mais curto, mais grosso, mais fino, mais largo, mais pesado, mais leve, cabe mais, cabe menos, entre outros, para ordenar objetos de uso cotidiano.	Medidas de comprimento, massa e capacidade: comparações e unidades de medida não convencionais.
Grandezas e medidas	1º	(EF01MA16) Relatar em linguagem verbal ou não verbal sequência de acontecimentos relativos a um dia, utilizando, quando possível, os horários dos eventos.	Medidas de tempo: unidades de medida de tempo e suas relações.
Grandezas e medidas	1º	(EF01MA17) Reconhecer e relacionar períodos do dia, dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, quando necessário.	Medidas de tempo: unidades de medida de tempo, suas relações e o uso do calendário.
Grandezas e medidas	1º	(EF01MA18) Produzir a escrita de uma data, apresentando o dia, o mês e o ano, e indicar o dia da semana de uma data, consultando calendários	Medidas de tempo: unidades de medida de tempo, suas relações e o uso do calendário.
Grandezas e medidas	1º	(EF01MA19) Reconhecer e relacionar valores de moedas e cédulas do sistema monetário	Sistema monetário brasileiro: reconhecimento de cédulas e moedas.

		brasileiro para resolver situações simples do cotidiano do estudante.	
Probabilidade e estatística	1º	(EF01MA20) Classificar eventos envolvendo o acaso, tais como “acontecerá com certeza”, “talvez aconteça” e “é impossível acontecer”, em situações do cotidiano.	Noção de acaso.
Probabilidade e estatística	1º	(EF01MA21) Ler dados expressos em tabelas e em gráficos de colunas simples.	Leitura de tabelas e de gráficos de colunas simples.
Probabilidade e estatística	1º	(EF01MA22) Realizar pesquisa, envolvendo até duas variáveis categóricas de seu interesse e organizar dados por meio de representações pessoais.	Coleta e organização de informações. Registros pessoais para comunicação de informações coletadas.
Números	2º	(EF02MA01A) Reconhecer, utilizar e analisar os números naturais como indicador de quantidade ou de ordem em diferentes situações cotidianas e reconhecer situações em que os números não indicam contagem nem ordem, mas sim código de identificação, utilizando-se da observação de documentos pessoais e códigos presentes em contas de água, código de barras, entre outros presentes no contexto social da comunidade escolar e regional.	Reconhecimento de números no contexto diário: indicação de quantidades, indicação de ordem ou indicação de código para a organização de informações.
Números	2º	(EF02MA01B) Comparar, ordenar e registrar números naturais (até a ordem de centenas) pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e função do zero).	Leitura, escrita, comparação e ordenação de números de até três ordens pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e papel do zero).
Números	2º	(EF02MA02) Fazer estimativas por meio de estratégias diversas a respeito da quantidade de objetos de coleções e registrar o resultado da contagem de no mínimo 100 objetos.	Leitura, escrita, comparação e ordenação de números de até três ordens pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e papel do zero).
Números	2º	(EF02MA03) Comparar quantidades de objetos de dois conjuntos, por estimativa e/ou por correspondência (um a um, dois a dois, entre outros), para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”, indicando,	Leitura, escrita, comparação e ordenação de números de até três ordens pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e papel do zero).

		quando for o caso, quantos a mais e quantos a menos.	
Números	2º	(EF02MA04) Compor e decompor números naturais de três ou mais ordens, com suporte de material manipulável, por meio de diferentes adições.	Composição e decomposição de números naturais (até 1000).
Números	2º	(EF02MA05A) Construir fatos básicos da adição e subtração e utilizá-los no cálculo mental ou escrito.	Construção de fatos fundamentais da adição e da subtração.
Números	2º	(EF02MA05B) Conhecer a relação entre adição e subtração como operações inversas através da exposição da composição e decomposição de números naturais, manipulação de material concreto, calculadora, como também de situações problemas que envolvam contextos do ambiente escolar.	Construção de fatos fundamentais da adição e da subtração.
Números	2º	(EF02MA06) Resolver e elaborar situações-problema de adição e de subtração, envolvendo números de até três ordens, com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, utilizando estratégias pessoais ou convencionais.	Problemas envolvendo diferentes significados da adição e da subtração (juntar, acrescentar, separar, retirar).
Números	2º	(EF02MA24A) Construir fatos básicos da multiplicação e divisão e utilizá-los em procedimentos de cálculo para resolver problemas.	Noção da multiplicação e divisão.
Números	2º	(EF02MA24B) Construir e analisar fatos básicos da multiplicação e divisão e utilizá-los no cálculo mental e escrito para resolução de problemas, utilizando jogos, calculadora, entre outros.	Construção de fatos fundamentais da multiplicação (repetição de parcelas iguais) e da divisão (partilha).
Números	2º	(EF02MA07A) Resolver e elaborar situações-problema de adição de parcelas iguais, por meio de estratégias e formas de registro pessoais, utilizando ou não suporte de imagens e/ou material manipulável, levando a construção do significado da multiplicação.	Problemas envolvendo adição de parcelas iguais (multiplicação).

Números	2º	(EF02MA07B) Resolver e elaborar problemas de divisão por meio de estratégias e formas de registro pessoais, utilizando ou não suporte de imagens e/ou material manipulável.	Problemas envolvendo distribuição de elementos/quantidades, entre outros, em quantidades iguais (divisão).
Números	2º	(EF02MA08) Resolver e elaborar situações-problema envolvendo dobro, metade, triplo e terça parte, com o suporte de imagens ou material manipulável, utilizando estratégias pessoais.	Problemas envolvendo significados de dobro, metade, triplo e terça parte.
Álgebra	2º	(EF02MA09) Construir sequências de números naturais em ordem crescente ou decrescente a partir de um número qualquer, utilizando uma regularidade estabelecida.	Construção de sequências repetitivas e de sequências recursivas.
Álgebra	2º	(EF02MA10) Descrever um padrão (ou regularidade) de sequências repetitivas e de sequências recursivas, por meio de palavras, símbolos ou desenhos.	Identificação de regularidade de sequências e determinação de elementos ausentes na sequência.
Álgebra	2º	(EF02MA11) Descrever os elementos ausentes em sequências repetitivas e em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.	Identificação de regularidade de sequências e determinação de elementos ausentes na sequência.
Geometria	2º	(EF02MA12) Identificar e registrar, em linguagem verbal ou não verbal, a localização e os deslocamentos de pessoas e de objetos no espaço, considerando mais de um ponto de referência, e indicar as mudanças de direção e de sentido.	Localização e movimentação de pessoas e objetos no espaço, segundo pontos de referência, e indicação de mudanças de direção e sentido.
Geometria	2º	(EF02MA13) Esboçar roteiros a ser seguidos ou plantas de ambientes familiares, assinalando entradas, saídas e alguns pontos de referência.	Esboço de roteiros e de plantas simples.
Geometria	2º	(EF02MA14) Reconhecer, nomear e comparar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera), relacionando-as com objetos do mundo físico, por	Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera): reconhecimento e características.

		meio de registros.	
Geometria	2º	(EF02MA15) Reconhecer, comparar e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo), por meio de características comuns, em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em sólidos geométricos.	Figuras geométricas planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo): reconhecimento e características.
Grandezas e medidas	2º	(EF02MA16) Estimar, medir e comparar comprimentos de lados de salas (incluindo contorno) e de polígonos, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro) e instrumentos adequados.	Medida de comprimento: unidades não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro).
Grandezas e medidas	2º	(EF02MA17) Estimar, medir, comparar e registrar capacidade e massa, utilizando estratégias pessoais e unidades de medida não padronizadas ou padronizadas (litro, mililitro, grama e quilograma).	Medida de capacidade e de massa: unidades de medida não convencionais e convencionais (litro, mililitro, cm^3, grama e quilograma).
Grandezas e medidas	2º	(EF02MA18) Indicar a duração de intervalos de tempo entre duas datas, como dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, para planejamentos e organização de agenda.	Medidas de tempo: intervalo de tempo, uso do calendário, leitura de horas em relógios digitais e ordenação de datas.
Grandezas e medidas	2º	(EF02MA19) Medir a duração de um intervalo de tempo por meio de relógio digital e registrar o horário do início e do fim do intervalo.	Medidas de tempo: intervalo de tempo, uso do calendário, leitura de horas em relógios digitais e ordenação de datas.
Grandezas e medidas	2º	(EF02MA20) Estabelecer a equivalência de valores entre moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para resolver situações cotidianas.	Sistema monetário brasileiro: reconhecimento de cédulas e moedas e equivalência de valores.
Probabilidade e estatística	2º	(EF02MA21) Classificar resultados de eventos cotidianos aleatórios como “pouco prováveis”, “muito prováveis”, “improváveis” e “impossíveis”.	Análise da ideia de aleatório em situações do cotidiano.
Probabilidade	2º	(EF02MA22) Comparar	Coleta, classificação e

e estatística		informações de pesquisas apresentadas por meio de tabelas de dupla entrada e em gráficos de colunas simples ou barras, para melhor compreender aspectos da realidade próxima.	representação de dados em tabelas simples e de dupla entrada e em gráficos de colunas.
Probabilidade e estatística	2º	(EF02MA23) Realizar pesquisa escolhendo até três variáveis categóricas de seu interesse, organizando os dados coletados em listas, tabelas e gráficos de colunas simples.	Coleta, classificação e representação de dados em tabelas simples e de dupla entrada e em gráficos de colunas.
Números	3º	(EF03MA01A) Ler, escrever e comparar números naturais até a ordem de unidade de milhar, estabelecendo relações entre os registros numéricos a partir das regularidades do sistema de numeração e em língua materna.	Leitura, escrita, comparação e ordenação de números naturais de quatro ordens.
Números	3º	(EF03MA01B) Reconhecer, utilizar e analisar os números naturais como indicador de quantidade ou de ordem em diferentes situações cotidianas e reconhecer situações em que os números não indicam contagem nem ordem, mas sim código de identificação, utilizando-se de jogos, exploração de problemas de contagem de objetos do cotidiano, observação de documentos pessoais e códigos presentes em contas de água, código de barras, entre outros presentes no contexto social da comunidade escolar e regional.	Reconhecimento de números no contexto diário: indicação de quantidades, indicação de ordem ou indicação de código para a organização de informações.
Números	3º	(EF03MA02A) Identificar características do sistema de numeração decimal, utilizando a composição e a decomposição de número natural de até quatro ordens.	Composição e decomposição de números naturais.
Números	3º	(EF03MA02B) Identificar e compreender o valor posicional absoluto e relativo, utilizando a composição e a decomposição de número natural de até quatro ordens, fazendo uso do material dourado, ábaco, moedas e cédulas, entre outros.	Composição e decomposição de números naturais.

Números	3º	(EF03MA03) Construir e utilizar fatos básicos da adição, subtração e da multiplicação para o cálculo mental ou escrito.	Construção de fatos fundamentais da adição, subtração e multiplicação. Reta numérica.
Números	3º	(EF03MA04) Estabelecer a relação entre números naturais e pontos da reta numérica para utilizá-la na ordenação dos números naturais e, também na construção de fatos da adição e da subtração, relacionando-os com deslocamentos para a direita ou para a esquerda.	Construção de fatos fundamentais da adição, subtração e multiplicação.
Números	3º	(EF03MA05) Utilizar diferentes procedimentos de cálculo mental e escrito para resolver problemas significativos envolvendo adição, subtração e multiplicação com números naturais.	Procedimentos de cálculo (mental e escrito) com números naturais: adição, subtração e multiplicação.
Números	3º	(EF03MA29) Construir, utilizar e desenvolver estratégias diversas para o cálculo das quatro operações.	Procedimentos de cálculo (mental e escrito) com números naturais: adição, subtração, multiplicação e divisão.
Números	3º	(EF03MA06) Resolver e elaborar problemas de adição e subtração com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades, utilizando diferentes estratégias de cálculo exato ou aproximado, incluindo cálculo mental.	Problemas envolvendo significados da adição e da subtração: juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades, utilizando diferentes estratégias de cálculo exato ou aproximado, incluindo cálculo mental, fazendo sempre que possível analogias com o cotidiano ao qual pertence.
Números	3º	(EF03MA07A) Construir e analisar fatos básicos da multiplicação e divisão e utilizá-los para resolução de problemas.	Construção de fatos fundamentais da multiplicação (repetição de parcelas iguais, combinatória e proporcionalidade) e da divisão (partilha).
Números	3º	(EF03MA07B) Resolver e elaborar problemas de multiplicação (por 2, 3, 4, 5 e 10) com os significados de adição de parcelas iguais e elementos apresentados em disposição retangular, utilizando diferentes	Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, repartição em partes iguais e medida.

		estratégias de cálculo e registros.	
Números	3º	(EF04MA07C) Resolver e elaborar situações -problema envolvendo diferentes significados da multiplicação: combinatória e proporcionalidade, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.	Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação: combinatória e proporcionalidade.
Números	3º	(EF03MA08A) Resolver e elaborar problemas de divisão de um número natural por outro (até 10), com resto zero e com resto diferente de zero, com os significados de repartição equitativa e de medida, por meio de estratégias e registros pessoais.	Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, repartição em partes iguais e medida.
Números	3º	(EF03MA08B) Resolver e elaborar problemas envolvendo dobro, triplo, quádruplo e quíntuplo, com o suporte de imagens ou material manipulável, utilizando estratégias pessoais e sempre que possível explorar textos que potencialize o letramento matemático.	Problemas envolvendo significados de dobro triplo, quádruplo, quíntuplo.
Números	3º	(EF03MA09) Associar o quociente de uma divisão com resto zero de um número natural por 2, 3, 4, 5 e 10 às ideias de metade, terça, quarta, quinta e décima partes.	Significados de metade, terça parte, quarta parte, quinta parte e décima parte.
Álgebra	3º	(EF03MA10) Identificar regularidades em sequências ordenadas de números naturais, resultantes da realização de adições ou subtrações sucessivas, por um mesmo número, descrever uma regra de formação da sequência e determinar elementos faltantes ou seguintes.	Identificação e descrição de regularidades em sequências numéricas recursivas.
Álgebra	3º	(EF03MA11) Compreender a ideia de igualdade para escrever diferentes sentenças de adições ou de subtrações de dois números naturais que resultem na mesma soma ou diferença.	Relação de igualdade.

Geometria	3º	(EF03MA12) Descrever e representar, por meio de esboços de trajetos ou utilizando croquis e maquetes, a movimentação de pessoas ou de objetos no espaço, incluindo mudanças de direção e sentido, com base em diferentes pontos de referência.	Localização e movimentação: representação de objetos e pontos de referência.
Geometria	3º	(EF03MA13) Associar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera) a objetos do mundo físico e nomear essas figuras.	Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera): reconhecimento, análise de características e planificações.
Geometria	3º	(EF03MA14) Descrever características de algumas figuras geométricas espaciais (prismas retos, pirâmides, cilindros, cones), relacionando-as com suas planificações.	Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera): reconhecimento, análise de características e planificações.
Geometria	3º	(EF03MA15) Classificar e comparar figuras planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo) em relação a seus lados (quantidade, posições relativas e comprimento) e vértices.	Figuras geométricas planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo): reconhecimento e análise de características.
Geometria	3º	(EF03MA16) Reconhecer figuras congruentes, usando sobreposição e desenhos em malhas quadriculadas ou triangulares, incluindo o uso de tecnologias digitais.	Congruência de figuras geométricas planas.
Grandezas e medidas	3º	(EF03MA17) Reconhecer que o resultado de uma medida depende da unidade de medida utilizada.	Significado de medida e de unidade de medida.
Grandezas e medidas	3º	(EF03MA18) Escolher a unidade de medida e o instrumento mais apropriado para medições de comprimento, tempo e capacidade.	Significado de medida e de unidade de medida.
Grandezas e medidas	3º	(EF03MA19) Estimar, medir e comparar comprimentos, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (metro, centímetro e milímetro) e diversos instrumentos de medida.	Medidas de comprimento (unidades não convencionais e convencionais): registro, instrumentos de medida, estimativas e comparações.
Grandezas e	3º	(EF03MA20) Estimar e medir capacidade e massa, utilizando	Medidas de capacidade e de massa (unidades não

medidas		unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (litro, mililitro, quilograma, grama e miligrama), reconhecendo-as em leitura de rótulos e embalagens, entre outros.	convencionais e convencionais): registro, estimativas e comparações.
Grandezas e medidas	3º	(EF03MA21) Comparar, visualmente ou por superposição, áreas de faces de objetos, de figuras planas ou de desenhos.	Comparação de áreas por superposição.
Grandezas e medidas	3º	(EF03MA22) Ler e registrar medidas e intervalos de tempo, utilizando relógios (analógico e digital) para informar os horários de início e término de realização de uma atividade e sua duração.	Medidas de tempo: leitura de horas em relógios digitais e analógicos, duração de eventos e reconhecimento de relações entre unidades de medida de tempo.
Grandezas e medidas	3º	(EF03MA23) Ler horas em relógios digitais e em relógios analógicos e reconhecer a relação entre horas e minutos e entre minuto e segundos.	Medidas de tempo: leitura de horas em relógios digitais e analógicos, duração de eventos e reconhecimento de relações entre unidades de medida de tempo.
Grandezas e medidas	3º	(EF03MA24) Resolver e elaborar situações-problema que envolvam a comparação e a equivalência de valores monetários do sistema brasileiro em situações de compra, venda e troca.	Sistema monetário brasileiro: estabelecimento de equivalências de um mesmo valor na utilização de diferentes cédulas e moedas.
Probabilidade e estatística	3º	(EF03MA25) Identificar, em eventos familiares aleatórios, todos os resultados possíveis, estimando os que têm maiores ou menores chances de ocorrência.	Análise da ideia de acaso em situações do cotidiano: espaço amostral.
Probabilidade e estatística	3º	(EF03MA26) Resolver situações-problema cujos dados estão apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas.	Leitura, interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada e gráficos de barras.
Probabilidade e estatística	3º	(EF03MA27) Ler, interpretar e comparar dados apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas, envolvendo resultados de pesquisas significativas, utilizando termos como maior e menor frequência, apropriando-se desse tipo de linguagem para compreender aspectos da realidade sociocultural	Leitura, interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada e gráficos de barras.

		significativos	
Probabilidade e estatística	3º	(EF03MA28) Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas em um universo de até 50 elementos, organizar os dados coletados utilizando listas, tabelas simples e representá-los em gráficos de colunas simples, com e sem uso de tecnologias digitais.	Coleta, classificação e representação de dados referentes a variáveis categóricas, por meio de tabelas e gráficos.
Números	4º	(EF04MA01A) Perceber situações em que os números não indicam contagem nem ordem, mas sim código de identificação, e códigos presentes no contexto social da comunidade escolar e regional.	Reconhecimento de números no contexto diário.
Números	4º	(EF04MA01B) Ler, escrever e ordenar números naturais, com pelo menos três ordens, observando as regularidades do sistema de numeração decimal.	Sistema de numeração decimal: leitura, escrita, comparação e ordenação de números naturais de no mínimo cinco ordens.
Números	4º	(EF04MA01C) Reconhecer números naturais de 5 ordens ou mais, e utilizar as regras do sistema de numeração decimal, para leitura, escrita, comparação e ordenação no contexto diário.	Sistema de numeração decimal: leitura, escrita, comparação e ordenação de números naturais.
Números	4º	(EF04MA02A) Identificar e reconhecer as características que embasam o sistema de numeração romano, comparando-o com outros sistemas de numeração.	Sistema de numeração romano.
Números	4º	(EF04MA02B) Ler, escrever e identificar os números romanos mais recorrentes utilizando-se de textos de contexto histórico, relógios, entre outros.	Sistema de numeração romano.
Números	4º	(EF04MA02C) Mostrar, por decomposição e composição, que todo número natural pode ser escrito por meio de adições e multiplicações por múltiplos de dez, para compreender o sistema de numeração decimal e desenvolver estratégias de cálculo.	Composição e decomposição de um número natural, por meio de adições e multiplicações por múltiplos de 10.

Números	4º	(EF04MA03) Resolver e elaborar situações-problema com números naturais envolvendo adição e subtração, utilizando estratégias diversas, como cálculo mental e algoritmo, além de fazer estimativas e/ou arredondamento do resultado.	Propriedades das operações para o desenvolvimento de diferentes estratégias de cálculo com números naturais, com diferentes significados para adição e subtração.
Números	4º	(EF04MA04A) Calcular o resultado de adições e subtrações, bem como entre multiplicações e divisões de números naturais, para ampliar e desenvolver as estratégias de cálculo.	Propriedades das operações para o desenvolvimento de diferentes estratégias de cálculo com números naturais.
Números	4º	(EF04MA04B) Utilizar as relações entre adição e subtração, bem como entre multiplicação e divisão, para ampliar e desenvolver as estratégias de cálculo.	Propriedades das operações para o desenvolvimento de diferentes estratégias de cálculo com números naturais na resolução de situações-problema.
Números	4º	(EF04MA05) Utilizar as propriedades das operações para desenvolver estratégias de cálculo.	Propriedades das operações para o desenvolvimento de diferentes estratégias de cálculo com números naturais, observando as regularidades das propriedades.
Números	4º	(EF04MA06A) Resolver e elaborar situações-problema envolvendo diferentes significados da multiplicação: adição de parcelas iguais, organização retangular, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.	Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais e configuração retangular.
Números	4º	(EF04MA06B) Resolver e elaborar situações-problema envolvendo diferentes significados da multiplicação: combinatória e proporcionalidade, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.	Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: combinatória e proporcionalidade.
Números	4º	(EF04MA07) Resolver e elaborar situações-problema de divisão cujo divisor tenha no máximo dois algarismos, envolvendo os significados de repartição equitativa e de medida, utilizando estratégias diversas, como cálculo	Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, proporcionalidade, repartição

		aproximado (estimativa e/ ou arredondamento), cálculo mental e algoritmos.	equitativa e medida.
Números	4º	(EF04MA08) Resolver, com o suporte de imagem e/ou material manipulável, problemas simples de contagem, como a determinação do número de agrupamentos possíveis ao se combinar cada elemento de uma coleção com todos os elementos de outra, utilizando estratégias e formas de registro pessoais.	Problemas de contagem.
Números	4º	(EF04MA09A) Reconhecer as frações unitárias mais usuais (1/2, 1/3, 1/4, 1/5, 1/10 e 1/100) na representação fracionária e decimal como unidades de medida menores do que uma unidade, utilizando a reta numérica como recurso.	Números racionais: frações unitárias mais usuais (1/2, 1/3, 1/4, 1/5, 1/10 e 1/100).
Números	4º	(EF04MA09B) Ler números racionais de uso frequente, na representação fracionária e decimal.	Números racionais: frações unitárias mais usuais (1/2, 1/3, 1/4, 1/5, 1/10 e 1/100).
Números	4º	(EF04MA09C) Identificar a fração como representação que pode estar associada a diferentes significados.	Números racionais: representação de uma fração, equivalência e operações: adição e subtração com denominadores iguais.
Números	4º	(EF04MA09D) Identificar frações equivalentes utilizando-se de cálculos com uso da calculadora ou manualmente, bem como o uso de materiais concretos.	Números racionais: representação de uma fração, equivalência e operações (adição e subtração com denominadores iguais).
Números	4º	(EF04MA09E) Resolver problemas com números racionais expressos na forma de fração.	Números racionais: representação de uma fração, equivalência e operações: adição e subtração com denominadores iguais
Números	4º	(EF04MA10A) Reconhecer que as regras do sistema de numeração decimal podem ser estendidas para a representação decimal de um número racional e relacionar décimos e centésimos com a representação do sistema monetário brasileiro, estabelecendo relações entre representação fracionária e representação decimal de um número racional.	Números racionais: representação decimal para escrever valores do sistema monetário brasileiro.
Números	4º	(EF04MA10B) Reconhecer, comparar que as regras do	Números racionais: relações entre representação

		sistema de numeração decimal podem ser estendidas para a representação decimal de um número racional e relacionar décimos e centésimos com a representação do sistema monetário brasileiro.	fracionária e decimal, reconhecer a representação decimal para escrever valores do sistema monetário brasileiro.
Números	4º	(EF04MA10C) Resolver operações simples envolvendo adição, subtração, multiplicação e divisão de números decimais com ou sem a utilização de material manipulável e calculadora.	Números racionais: operações envolvendo adição, subtração, multiplicação e divisão simples de números decimais.
Álgebra	4º	(EF04MA11) Identificar regularidades em sequências numéricas compostas por múltiplos de um número natural, completando sequências numéricas pela observação de uma dada regra de formação dessa sequência.	Sequência numérica recursiva formada por múltiplos de um número natural.
Álgebra	4º	(EF04MA12) Reconhecer, por meio de investigações, que há grupos de números naturais para os quais as divisões por um determinado número resultam em restos iguais, identificando regularidades.	Sequência numérica recursiva formada por números que deixam o mesmo resto ao ser divididos por um mesmo número natural diferente de zero.
Álgebra	4º	(EF04MA13A) Reconhecer, por meio de investigações, utilizando a calculadora quando necessário, as relações inversas entre as operações de adição e subtração; multiplicação e divisão, para aplicá-las na resolução de problemas, dominando estratégias de verificação e controle de resultados pelo uso do cálculo mental e/ou da calculadora.	Relações entre adição e subtração e entre multiplicação e divisão.
Álgebra	4º	(EF04MA13B) Reconhecer e diferenciar nas situações problemas e no cotidiano o uso correto da multiplicação e da divisão.	Relações entre adição e subtração e entre multiplicação e divisão
Álgebra	4º	(EF04MA14) Reconhecer e mostrar, por meio de exemplos, que a relação de igualdade existente entre dois termos permanece quando se adiciona ou se subtrai um mesmo número	Propriedades da igualdade.

		a cada um desses termos.	
Álgebra	4º	(EF04MA15) Determinar o número desconhecido que torna verdadeira uma igualdade que envolve as operações fundamentais com números naturais.	Propriedades da igualdade.
Geometria	4º	(EF04MA16A) Descrever deslocamentos e localização de pessoas e de objetos no espaço, por meio de malhas quadriculadas e representações como desenhos, mapas, planta baixa e croquis, empregando termos como direita e esquerda, mudanças de direção e sentido.	Localização e movimentação: pontos de referência, direção e sentido.
Geometria	4º	(EF04MA16B) Descrever, interpretar e representar a posição ou a movimentação, deslocamentos e localização de pessoas e de objetos no espaço, por meio de malhas quadriculadas e representações como desenhos, mapas, planta baixa e croquis, empregando termos como direita e esquerda, mudanças de direção e sentido, intersecção, transversais, paralelas e perpendiculares.	Localização, movimentação e representação: pontos de referência, direção e sentido: paralelismo e perpendicularismo.
Geometria	4º	(EF04MA17A) Associar prismas e pirâmides a suas planificações e analisar, nomear e comparar seus atributos, estabelecendo relações entre as representações planas e espaciais, identificando regularidades nas contagens de faces, vértices e arestas no caso dos prismas e das pirâmides.	Figuras geométricas espaciais (prismas e pirâmides): reconhecimento, representações, planificações e características.
Geometria	4º	(EF04MA17B) Identificar as regularidades nas contagens de faces, vértices e arestas no caso dos prismas e das pirâmides.	Figuras geométricas espaciais (prismas e pirâmides): reconhecimento, representações e características.
Geometria	4º	(EF04MA18) Reconhecer ângulos retos e não retos em	Ângulos retos e não retos: uso de dobraduras, esquadros

		figuras poligonais com o uso de dobraduras, esquadros ou softwares de geometria.	e/ou softwares.
Geometria	4º	(EF04MA19) Reconhecer simetria de reflexão em figuras e em pares de figuras geométricas planas e utilizá-la na construção de figuras congruentes, com o uso de malhas quadriculadas e/ou de softwares de geometria.	Simetria de reflexão.
Grandezas e medidas	4º	(EF04MA20A) Medir e estimar comprimentos (incluindo perímetros), massas e capacidades, utilizando unidades de medida padronizadas mais usuais, valorizando e respeitando a cultura local.	Medidas de comprimento, massa e capacidade: estimativas, utilização de instrumentos de medida e de unidades de medida convencionais mais usuais
Grandezas e medidas	4º	(EF04MA20B) Resolver cálculos envolvendo medidas das grandezas comprimento, massa e capacidade, recorrendo a transformações entre as unidades mais usuais dentro do contexto sociocultural da região local.	Medidas de comprimento, massa e capacidade: estimativas, utilização de instrumentos de medida e de unidades de medida convencionais mais usuais.
Grandezas e medidas	4º	(EF04MA21) Medir, comparar e estimar área de figuras planas desenhadas em malha quadriculada, pela contagem dos quadradinhos ou de metades de quadradinho, reconhecendo que duas figuras com formatos diferentes podem ter a mesma medida de área.	Áreas de figuras construídas em malhas quadriculadas.
Grandezas e medidas	4º	(EF04MA22) Ler, reconhecer e registrar medidas e intervalos de tempo em horas, minutos e segundos em situações relacionadas ao cotidiano, como informar os horários de início e término de realização de uma tarefa e sua duração, realizando conversões simples e resolvendo problemas utilizando unidades de tempo.	Medidas de tempo: leitura de horas em relógios digitais e analógicos, duração de eventos e relações entre unidades de medida de tempo.
Grandezas e medidas	4º	(EF04MA23A) Ler informações e reconhecer temperatura como grandeza e o grau Celsius como unidade de medida a ela associada e utilizá-la em	Medidas de temperatura em grau Celsius: construção de gráficos para indicar a variação da temperatura (mínima e máxima) medida

		comparações de temperaturas de um dia, uma semana ou um mês.	em um dado dia ou em uma semana ou em um mês.
Grandezas e medidas	4º	(EF04MA23B) Ler informações e reconhecer temperatura como grandeza e o grau Celsius como unidade de medida a ela associada e utilizá-lo em comparações de temperaturas em diferentes regiões do Brasil ou no exterior ou, ainda, em discussões que envolvam problemas relacionados ao aquecimento global.	Medidas de temperatura em grau Celsius: construção de gráficos para indicar a variação da temperatura (mínima e máxima) medida em um dado dia em diferentes contextos.
Grandezas e medidas	4º	(EF04MA24) Registrar as temperaturas máxima e mínima diárias, em locais do cotidiano e de outros contextos, e elaborar gráficos de colunas com as variações diárias da temperatura, utilizando, se possível, planilhas eletrônicas.	Medidas de temperatura em grau Celsius: coleta de dados e construção de gráficos para indicar a variação da temperatura (mínima e máxima)medida em um dado dia ou em uma semana.
Grandezas e medidas	4º	(EF04MA25) Resolver e elaborar situações-problema que envolvam compra e venda e formas de pagamento, utilizando termos como troco e desconto, enfatizando o consumo ético, consciente e responsável.	Situações-problema utilizando o sistema monetário brasileiro.
Probabilidade e estatística	4º	(EF04MA26) Identificar, entre eventos aleatórios cotidianos, aqueles que têm maior chance de ocorrência, reconhecendo características de resultados mais prováveis, sem utilizar frações, explorando a ideia de probabilidade e combinatória em situações-problema simples.	Análise de chances de eventos aleatórios.
Probabilidade e estatística	4º	(EF04MA27) Ler, interpretar e analisar dados apresentados em tabelas simples ou de dupla entrada e em gráficos de colunas ou pictóricos, com base em informações das diferentes áreas do conhecimento, e produzir texto com a síntese de sua análise.	Leitura, interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada, gráficos de colunas simples e agrupadas, gráficos de barras e colunas e gráficos pictóricos.
Probabilidade e estatística	4º	(EF04MA28) Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas e numéricas e organizar dados coletados por meio de tabelas e gráficos de colunas simples ou agrupadas, com e sem uso de tecnologias digitais.	Diferenciação entre variáveis categóricas e variáveis numéricas; Coleta, classificação e representação de dados de pesquisa realizada.

Números	5º	(EF05MA01) Ler, escrever e ordenar números naturais no mínimo até a ordem das centenas de milhar com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal.	Sistema de numeração decimal: leitura, escrita e ordenação de números naturais.
Números	5º	(EF05MA02) Ler, escrever e ordenar números racionais positivos na forma decimal com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal, utilizando, como recursos, a composição e decomposição e a reta numérica.	Números racionais expressos na forma decimal e sua representação na reta numérica.
Números	5º	(EF05MA03A) Identificar e representar frações (menores e maiores que a unidade), associando-as ao resultado de uma divisão ou à ideia de parte de um todo, utilizando a reta numérica como recurso.	Representação fracionária dos números racionais: reconhecimento, significados, leitura e representação na reta numérica.
Números	5º	(EF05MA03B) Ler, escrever, ordenar e identificar uma fração, como também analisar que sua representação pode estar associada a diferentes significados.	Representação fracionária dos números racionais: reconhecimento, significados, leitura e representação na reta numérica.
Números	5º	(EF05MA04A) Identificar diferentes escritas nas representações fracionária e decimal com o apoio em representações gráficas, identificando as frações equivalentes.	Comparação e ordenação de números racionais na representação fracionária e decimal utilizando a noção de equivalência.
Números	5º	(EF05MA04B) Produzir diferentes escritas nas representações fracionária e decimal com o apoio em representações gráficas, identificando as frações equivalentes.	Comparação e ordenação de números racionais na representação fracionária e decimal utilizando a noção de equivalência.
Números	5º	(EF05MA05) Comparar e ordenar números racionais positivos (representações fracionária e decimal), relacionando-os a pontos na reta numérica.	Comparação e ordenação de números racionais na representação decimal e na fracionária utilizando a noção de equivalência
Números	5º	(EF05MA06) Associar as representações 10%, 25%, 50%, 75% e 100% respectivamente à décima parte, quarta parte, metade, três quartos e um inteiro, para calcular porcentagens, utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, em contextos de educação financeira, entre outros.	Cálculo de porcentagens e representação fracionária.
Números	5º	(EF05MA07A) Resolver e elaborar situações-problema de	Situações-problema: adição e subtração de números

		adição e subtração com números naturais e com números racionais, cuja representação decimal seja finita, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.	naturais e números racionais cuja representação decimal é finita.
Números	5º	(EF05MA07B) Resolver e elaborar problemas de adição e subtração com números racionais expressos na forma de fração de denominadores iguais e diferentes, utilizando-se preferencialmente de situações do cotidiano.	Problemas: adição e subtração de números naturais e números racionais (decimais e frações), cuja representação decimal é finita.
Números	5º	(EF05MA08A) Resolver e elaborar situações-problema de multiplicação e divisão envolvendo números naturais e números racionais cuja representação decimal é finita (com multiplicador natural e divisor natural e diferente de zero), utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.	Situações-problema: multiplicação e divisão envolvendo números naturais e racionais cuja representação decimal é finita por números naturais.
Números	5º	(EF05MA08B) Resolver e elaborar problemas de multiplicação e divisão com números racionais expressos na forma de fração, utilizando-se das propriedades básicas dessas operações.	Problemas: multiplicação e divisão de números racionais(decimais e frações) cuja representação decimal é finita por números naturais.
Números	5º	(EF05MA08C) Resolver e elaborar problemas de apenas números naturais com adição, subtração, divisão e multiplicação utilizando até três operações em uma mesma situação-problema.	Problemas: adição, subtração, multiplicação e divisão de números naturais e seus cruzamentos Problemas: adição, subtração, multiplicação e divisão de números racionais e naturais.
Números	5º	(EF05MA08D) Resolver e elaborar problemas envolvendo números naturais e racionais com adição, subtração, divisão e multiplicação utilizando até três operações em uma mesma situação-problema.	Problemas: adição, subtração, multiplicação e divisão de números naturais e seus cruzamentos. Problemas: adição, subtração, multiplicação e divisão de números racionais e naturais.
Números	5º	(EF05MA09) Resolver e elaborar situações-problema simples de contagem envolvendo o princípio multiplicativo, como a determinação do número de agrupamentos possíveis ao se combinar cada elemento de uma	Problemas de contagem, combinando elementos de uma coleção com todos os elementos de outra coleção.

		coleção com todos os elementos de outra coleção, por meio de diagramas de árvore ou por tabelas.	
Álgebra	5º	(EF05MA10) Concluir, por meio de investigações, que a relação de igualdade existente entre dois membros permanece ao adicionar, subtrair, multiplicar ou dividir cada um desses membros por um mesmo número, para construir a noção de equivalência.	Propriedades da igualdade e noção de equivalência.
Álgebra	5º	(EF05MA11) Resolver e elaborar situações-problema cuja conversão em sentença Matemática seja uma igualdade com uma operação em que um dos termos é desconhecido.	Propriedades da igualdade e noção de equivalência.
Álgebra	5º	(EF05MA12) Resolver situações-problema que envolvam variação de proporcionalidade direta entre duas grandezas, para associar a quantidade de um produto ao valor a pagar, alterar as quantidades de ingredientes de receitas, ampliar ou reduzir escala em mapas, entre outros.	Grandezas diretamente proporcionais Problemas envolvendo a partição de um todo em duas partes proporcionais.
Álgebra	5º	(EF05MA13) Resolver situações-problema envolvendo a partilha de uma quantidade em duas partes desiguais, tais como dividir uma quantidade em duas partes, de modo que uma seja o dobro da outra, com compreensão da ideia de razão entre as partes e delas com o todo.	Grandezas diretamente proporcionais Problemas envolvendo a partição de um todo em duas partes proporcionais. Divisão desigual.
Geometria	5º	(EF05MA14) Utilizar e compreender diferentes representações para a localização de objetos no plano, como mapas, células em planilhas eletrônicas e coordenadas geográficas, a fim de desenvolver as primeiras noções de coordenadas cartesianas.	Plano cartesiano: coordenadas cartesianas (1º quadrante) e representação de deslocamentos no plano cartesiano.
Geometria	5º	(EF05MA15A) Interpretar, descrever e representar a localização ou movimentação de objetos no plano cartesiano (1º quadrante), utilizando coordenadas cartesianas, indicando mudanças de direção e de sentido e giros.	Plano cartesiano: coordenadas cartesianas (1º quadrante) e representação de deslocamentos no plano cartesiano.
Geometria	5º	(EF05MA15B) Construir itinerários para representar a localização ou movimentação de objetos no plano cartesiano (1º quadrante),	Plano cartesiano: coordenadas cartesianas (1º quadrante) e representação de deslocamentos no plano

		utilizando coordenadas cartesianas, indicando mudanças de direção e de sentido e giros.	cartesiano.
Geometria	5º	(EF05MA16) Associar figuras espaciais a suas planificações (prismas, pirâmides, cilindros e cones) e analisar, nomear e comparar seus atributos.	Figuras geométricas espaciais: reconhecimento, representações, planificações e características.
Geometria	5º	(EF05MA17) Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos, e desenhá-los, utilizando material de desenho ou tecnologias digitais.	Figuras geométricas planas: características, representações e ângulos.
Geometria	5º	(EF05MA18) Reconhecer a congruência dos ângulos e a proporcionalidade entre os lados correspondentes de figuras poligonais em situações de ampliação e de redução em malhas quadriculadas e/ou com o uso de tecnologias digitais.	Ampliação e redução de figuras poligonais em malhas quadriculadas: reconhecimento da congruência dos ângulos e da proporcionalidade dos lados correspondentes.
Grandezas e medidas	5º	(EF05MA19) Resolver e elaborar situações-problema envolvendo medidas de diferentes grandezas como comprimento, massa, tempo, temperatura, capacidade e área, reconhecendo e utilizando medidas como o metro quadrado e o centímetro quadrado, recorrendo a transformações adequadas entre as unidades mais usuais em contextos socioculturais.	Medidas de comprimento, área, massa, tempo, temperatura e capacidade: utilização de unidades convencionais e relações entre as unidades de medida mais usuais.
Grandezas e medidas	5º	(EF05MA20A) Concluir, por meio de investigações, que figuras de perímetros iguais podem ter áreas diferentes e que, também, figuras que têm a mesma área podem ter perímetros diferentes.	Áreas e perímetros de figuras poligonais: algumas relações.
Grandezas e medidas	5º	(EF05MA20B) Elaborar e resolver cálculos envolvendo o cálculo de área e perímetro de figuras geométricas utilizando medidas de comprimento iguais e diferentes.	Áreas e perímetros de figuras poligonais: algumas relações.
Grandezas e medidas	5º	(EF05MA21) Reconhecer volume como grandeza associada a sólidos geométricos e medir volumes por meio de empilhamento de cubos, utilizando, preferencialmente, objetos concretos.	Noção de volume.

Probabilidade e estatística	5º	(EF05MA22) Apresentar todos os possíveis resultados de um experimento aleatório, estimando se esses resultados são igualmente prováveis ou não, explorando a ideia de probabilidade em situações-problema simples.	Espaço amostral: análise de chances de eventos aleatórios.
Probabilidade e estatística	5º	(EF05MA23) Determinar a probabilidade de ocorrência de um resultado em eventos aleatórios, quando todos os resultados possíveis têm a mesma chance de ocorrer (equiprováveis).	Cálculo de probabilidade de eventos equiprováveis.
Probabilidade e estatística	5º	(EF05MA24) Analisar e Interpretar dados estatísticos apresentados em textos, tabelas (simples ou de dupla entrada) e gráficos (colunas agrupadas ou linhas), referentes a outras áreas do conhecimento ou a outros contextos, como saúde e trânsito, e produzir textos com o objetivo de sintetizar conclusões.	Leitura, coleta, classificação, interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada, gráfico de colunas agrupadas, gráficos pictóricos e gráfico de linhas.
Probabilidade e estatística	5º	(EF05MA25) Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas e numéricas, organizar dados coletados por meio de tabelas, gráficos de colunas, pictóricos e de linhas, com e sem uso de tecnologias digitais, e apresentar texto escrito sobre a finalidade da pesquisa e a síntese dos resultados.	Leitura, coleta, classificação, interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada, gráfico de colunas agrupadas, gráficos pictóricos e gráfico de linhas.


ÁREA DE
CIÊNCIAS DA
NATUREZA

ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA

O conhecimento científico e tecnológico intervém no modo de vida e na forma como a sociedade se organiza contemporaneamente. Isto exige investir na formação de um sujeito transformador do seu meio, que reflita, proponha, argumente e aja com base em fundamentos científicos e tecnológicos, de modo intencional e consciente, em todos os âmbitos da vida humana. Portanto, ao longo do Ensino Fundamental, a área de Ciências da Natureza tem um compromisso com o desenvolvimento do Letramento Científico, que envolve a capacidade de compreender e interpretar o mundo (natural, social e tecnológico), mas também de transformá-lo com base nos aportes teóricos e processuais das ciências.

A proposta pedagógica de Ciências da Natureza, estará pautada nas experiências significativas de todos os envolvidos no processo educacional dos alunos, incentivando o letramento científico, utilizando as vivências, os conhecimentos da nossa região destacando os vegetais e hortaliças que são encontrados em grande variedade e dos demais profissionais da unidade escolar, como as nutricionistas que podem contribuir muito no enriquecimento do currículo e nas vivências com os alunos.

Nessa perspectiva, por meio de um olhar articulado de diversos campos do saber, a área pretende assegurar aos estudantes o acesso à diversidade de conhecimentos científicos produzidos ao longo da história, bem como a aproximação gradativa aos principais processos, práticas e procedimentos da Investigação Cientifica.

Neste Currículo, as habilidades da área estão relacionadas de modo a construir e consolidar conhecimentos, desde a Educação Infantil, passando pelo Ensino Fundamental I, pois é nesta fase que a criança tem a capacidade de intensos processos cognitivos, físico, social, afetivo, cultural e linguístico, que fundamentaram a formação de cada indivíduo, e deve ser pautada em uma educação que respeite a diversidade da cultura local, influenciando o modo de ser,de estar e de agir no mundo e trazendo subsídios para que a criança possa se desenvolver ainda mais durante o Ensino Fundamental e Ensino Médio, com vistas ao Letramento Científico, na perspectiva anteriormente explicitada.

Para o desenvolvimento dessas habilidades, alguns princípios são fundamentais. O primeiro deles ressalta a necessidade de considerar o contexto das aprendizagens

da área. A construção e a consolidação do conhecimento científico devem, sempre que possível, estabelecer relação com as experiências vivenciadas pelos estudantes nos diversos espaços que constituem sua vida e seu cotidiano. Isso implica a necessidade de fundamentar e correlacionar os conhecimentos construídos ao conhecimento científico, de modo que os estudantes possam constituir estruturas explicativas importantes para significar aquilo que aprendem e criar condições para que possam validar o conhecimento científico envolvido em sua experiência escolar. É necessário, ainda que progressivamente, que possam apropriar-se da **Linguagem Científica.**

Na área de Ciências da Natureza, valorizar a experiência de aprendizagem de cada estudante implica conceber o ensino por meio da investigação. Trata-se de desenvolver as aprendizagens, recorrendo aos procedimentos de investigação em todos os anos da Educação Básica, sendo este outro princípio orientador da área.

A investigação pressupõe a observação, a análise de evidências e proposição de hipóteses na definição de um problema, a experimentação, a construção de modelos, entre outros processos e métodos.

Nesse exercício investigativo podem ser desenvolvidos o pensamento crítico, a criatividade, a responsabilidade e a autonomia, bem como aprofundar as relações interpessoais. O estudante experimenta, pesquisa, levanta hipóteses científicas, testa essas hipóteses, aprende a problematizar, argumentar e olhar criticamente para todos os fenômenos (naturais ou sociais), para si mesmo e para o outro.

Cabe ressaltar que, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), adotar os procedimentos de investigação não significa realizar atividades seguindo, necessariamente, um conjunto de etapas predefinidas, tampouco restringe-se à mera manipulação de objetos ou realização de experimentos em laboratório. É imprescindível que os estudantes sejam progressivamente estimulados e apoiados na proposição de situações a serem investigadas, no planejamento e na realização colaborativa de atividades investigativas, bem como no compartilhamento e na comunicação dos resultados dessas investigações. Além disso, é desejável que aprendam a valorizar erros e acertos desses processos, assim como possam propor intervenções orientadas pelos resultados obtidos, com foco na melhoria da qualidade de vida individual e coletiva, da saúde, da sustentabilidade e/ou na resolução de problemas cotidianos.

Dessa maneira, os estudantes podem consolidar e ampliar as concepções sobre fatos e fenômenos da natureza de modo a compreender melhor o ambiente, numa perspectiva ecológica e social, considerando os aspectos econômicos e políticos que se articulam e se manifestam no âmbito local e global. Da mesma forma, podem avaliar os impactos ambientais nas áreas do trabalho, da tecnologia, da produção de energia, da sustentabilidade, da urbanização e do campo.

Sendo assim, em relação aos procedimentos de investigação, o ensino de Ciências deve promover situações nas quais os estudantes possam:

PROCEDIMENTOS DE INVESTIGAÇÃO	
Definição de Problemas	• Observar o mundo a sua volta e fazer perguntas; • Analisar demandas, delinear problemas e planejar investigações; • Propor hipóteses.
Levantamento, Análise e Representação	• Planejar e realizar atividades de campo (experimentos, observações, leituras, visitas, ambientes virtuais etc.); • Desenvolver e utilizar ferramentas, inclusive digitais, para coleta, análise e representação de dados (imagens, esquemas, tabelas, gráficos, quadros, diagramas, mapas, modelos, representações de sistemas, fluxogramas, mapas conceituais, simulações, aplicativos etc.); • Avaliar a informação (validade, coerência e adequação ao problema formulado); • Elaborar explicações e/ou modelos; • Associar explicações e/ou modelos à evolução histórica dos conhecimentos científicos envolvidos; • Selecionar e construir argumentos com base em evidências, modelos e/ou conhecimentos científicos; • Aprimorar seus saberes e incorporar, gradualmente, e de modo significativo, o conhecimento científico; • Desenvolver soluções para problemas cotidianos usando diferentes ferramentas, inclusive digitais.
Comunicação	• Organizar e/ou extrapolar conclusões; • Relatar informações de forma oral, escrita ou multimodal.

	• Apresentar, de forma sistemática, dados e resultados de investigações; • Participar de discussões de caráter científico com colegas, professores, familiares e comunidade em geral; • Considerar contra-argumentos para rever processos investigativos e conclusões.
Intervenção	• Implementar soluções e avaliar sua eficácia para resolver problemas cotidianos; • Desenvolver ações de intervenção para melhorar a qualidade de vida individual, coletiva e socioambiental.

Os procedimentos de investigação devem considerar também o modo como o conhecimento científico foi construído ao longo do tempo, sendo produto de relações históricas, sociais e culturais – outro princípio orientador da área. Conhecer a História das Ciências permite compreender diferentes narrativas, perspectivas e atores, valorizando as múltiplas experiências humanas em uma reflexão que considere o contexto dos fenômenos, fatos, evidências e registros, desmistificando estereótipos e valorizando a construção do conhecimento em sua temporalidade.

Considerando que este Currículo referencia-se na Educação Integral - que busca o desenvolvimento pleno do estudante - as situações de aprendizagem da área de Ciências da Natureza devem mobilizar conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Sendo indissociáveis o desenvolvimento cognitivo e o socioemocional, é desejável que a prática pedagógica contemple esses aspectos de maneira integrada. Nesse sentido, o desenvolvimento dos procedimentos de investigação, descritos no quadro anterior, por meio de metodologias ativas que promovam situações de interação, autoria e protagonismo, representam oportunidades para o desenvolvimento das habilidades pretendidas.

Vale ressaltar que a perspectiva da Educação Integral, com vistas ao desenvolvimento pleno, requer novos olhares sobre a prática pedagógica, de modo que o conhecimento seja tratado de maneira relacional e vinculado ao contexto do estudante. Isto só é possível a partir de mediações comprometidas com a construção coletiva do conhecimento, em espaços de interação, debate e expressão

de ideias e ações que permitam a experimentação e a significação de conceitos, valores e atitudes.

Nessa direção, na área de Ciências da Natureza, os objetos de conhecimento, em sua especificidade, são tratados em diálogo com as atitudes e valores condizentes com os princípios defendidos no Currículo Paulista, conforme se observa nas competências.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE CIÊNCIAS DA NATUREZA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Compreender as Ciências da Natureza como empreendimento humano, e o conhecimento científico como provisório, cultural e histórico.
2. Compreender conceitos fundamentais e estruturas explicativas das Ciências da Natureza, bem como dominar processos, práticas e procedimentos da investigação científica, de modo a sentir segurança no debate de questões científicas, tecnológicas, socioambientais e do mundo do trabalho, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
3. Analisar, compreender e explicar características, fenômenos e processos relativos ao mundo natural, social e tecnológico (incluindo o digital), como também as relações que se estabelecem entre eles, exercitando a curiosidade para fazer perguntas, buscar respostas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das Ciências da Natureza.
4. Avaliar aplicações e implicações políticas, socioambientais e culturais da Ciência e de suas tecnologias para propor alternativas aos desafios do mundo contemporâneo, incluindo aqueles relativos ao mundo do trabalho.
5. Construir argumentos com base em dados, evidências e informações confiáveis e negociar e defender ideias e pontos de vista que promovam a consciência socioambiental e o respeito a si próprio e ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sempre conceitos de qualquer natureza.
6. Utilizar diferentes linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas das Ciências da Natureza de forma crítica, significativa, reflexiva e ética.
7. Conhecer, apreciar e cuidar de si, do seu corpo e bem-estar, compreendendo-se na diversidade humana, fazendo-se respeitar e respeitando o outro, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza e às suas tecnologias.
8. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza para tomar decisões frente a questões científico-tecnológicas e socioambientais e a respeito da saúde individual e coletiva, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

CIÊNCIAS – ÁREA DE CIÊNCIA DA NATUREZA

Desenvolver competências específicas e habilidades de Ciências na formação de crianças e jovens cidadãos são formá-los para investigar e compreender fenômenos e processos e para se posicionarem de modo crítico-reflexivo, possibilitando-lhes intervirem e atuarem em um mundo em constante mudança.

Nesse sentido, ensinar e aprender Ciências na contemporaneidade implica considerar os diversos processos de transformação dos fenômenos naturais e os decorrentes da ação humana, ao longo do tempo, aprimorar e ampliar as habilidades/conhecimentos dos estudantes, mobilizando-as para o enfrentamento adequado desse contexto em transformação.

No Ensino Fundamental os conhecimentos estão organizados em torno de situações e questões problematizadoras, que se relacionam com o contexto do estudante, tendo como ponto de partida o conhecimento de si e do mundo em diferentes perspectivas. A curiosidade, a indagação, a interatividade na busca de soluções e/ou respostas a diversas situações e diferentes contextos – sempre considerando as vivências dos estudantes - são fundamentais para a construção do conhecimento científico. Prevalece o entendimento de Ciência não neutra, que influencia e é influenciada por aspectos de constituição das identidades humanas, nas dimensões históricas, econômicas, sociais e culturais.

O professor de Ciências, no Ensino Fundamental, deve estimular o estudante a assumir uma posição reflexiva frente às situações do cotidiano, para que possa construir argumentos, defender e negociar pontos de vista, de maneira ética e empática, e fundamentando-se no conhecimento científico, com base em fatos, evidências e informações confiáveis.

Nesse sentido, para orientar a ação do professor, o Currículo Paulista de Ciências privilegia o desenvolvimento de procedimentos e atitudes, expressas nas habilidades, que permitam ao estudante interpretar os fenômenos de forma que ultrapasse as explicações do senso comum, sem deixar de valorizar as experiências pessoais, fomentando o respeito, a autonomia, a responsabilidade, a flexibilidade, a resiliência e a determinação.

AS HABILIDADES E OS OBJETOS DE CONHECIMENTO

O Currículo Paulista de Ciências, no qual este Currículo foi embasado, organiza as habilidades e os objetos de conhecimento em três unidades temáticas que se repetem ao longo do Ensino Fundamental: Matéria e energia, Vida e evolução e Terra e Universo.

A unidade temática Matéria e energia promovem o desenvolvimento de habilidades que têm como objeto os conhecimentos sobre os materiais e suas transformações, a exploração de diferentes fontes e tipos de utilização da energia e suas implicações na vida cotidiana, a natureza da matéria e as diferentes matrizes e usos da energia, envolvendo as características que demarcam a constituição do território. Os fenômenos devem ser compreendidos em diferentes escalas, com a devida contextualização.

Vale salientar que, durante os Anos Iniciais, os estudantes experimentam o meio onde vivem e os objetos que utilizam cotidianamente, o que permite explorar os conhecimentos na interação com este ambiente mais próximo.

Na unidade temática Vida e evolução, os objetos de conhecimento relacionam-se à vida como fenômeno natural e social, de modo que os estudantes possam compreender processos associados à manutenção da vida e à biodiversidade no planeta Terra, assim como a fundamentação científica desses fenômenos à luz da evolução. Desse modo, são organizadas habilidades associadas ao estudo dos seres vivos - incluindo os seres humanos -, dos ecossistemas, das interações entre seres vivos e entre estes e o ambiente e da interferência dos seres humanos nessas relações. A unidade, também, organiza habilidades associadas ao estudo do corpo humano, que promovem a percepção sobre o corpo - a partir de si e dos outros -, bem como a compreensão da integração entre os sistemas que o compõem, e de que sua manutenção e funcionamento dependem desse conjunto. A Saúde é contemplada no conjunto de habilidades, na perspectiva da promoção e manutenção da saúde individual e coletiva.

Nos Anos Iniciais, na abordagem dessa unidade temática, valoriza-se o cuidado com o corpo, a manutenção da saúde individual e coletiva, apoiando-se nas ideias e representações construídas na Educação Infantil, para ampliar conhecimentos e desenvolver atitudes de respeito e acolhimento às diferenças.

As habilidades a serem desenvolvidas na unidade temática Terra e Universo, estão associadas à compreensão do sistema Terra, Sol, Lua e de suas características, assim como as de outros corpos celestes, envolvendo a construção de descrições e explicações sobre suas dimensões, composição, localização e movimentos e forças que atuam entre e sobre eles.

A unidade prevê o desenvolvimento de habilidades associadas ao estudo do céu, do planeta Terra e dos fenômenos celestes e da manutenção da vida nas zonas habitáveis. Os conhecimentos que as distintas culturas construíram sobre a Terra e o céu, devem ser reconhecidos enquanto manifestações, representações e narrativas de outros povos, reconhecendo outras formas de conceber o mundo, de modo a valorizar a pluralidade de conhecimentos.

Nos Anos Iniciais, a curiosidade dos estudantes pelos fenômenos celestes pode ser o ponto de partida para explorar atividades de observação do céu, a fim de estimular o desenvolvimento do pensamento espacial, que será ampliado e aprofundado nos Anos Finais com o uso de modelos explicativos e discussões acerca da posição do nosso planeta e do papel da espécie humana no Universo.

O professor deve conhecer as especificidades da faixa etária atendida, priorizando o protagonismo da criança, através da escuta ativa mediando o processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil em todas as áreas, enfatizando as competências socioemocionais.

O perfil do professor de Educação infantil deve ser aquele que conhece sobre o desenvolvimento infantil, que ele esteja sempre em formação, se torne um professor pesquisador de novas propostas, objetivando a melhoria da aprendizagem dos seus alunos, aprender a ouvir os alunos e entender essa relação do cuidar e educar, planejando as vivências e as experiências, partindo dos interesses e necessidades das crianças, através das brincadeiras.

O estudante pode estar em diferentes estágios de desenvolvimento em relação ao previsto para o ano ou em relação à sua turma. Isso requer o planejamento de atividades que promovam a progressão, incluindo meios de apoiar aqueles que ainda não conseguiram o domínio esperado da habilidade.

Cabe ainda lembrar que não há desenvolvimento das habilidades sem objetos de conhecimento, tradicionalmente expressos em conteúdos. No caso deste

Currículo de Ciências, esse desenvolvimento deve se dar pelo viés da investigação cujos procedimentos foram aqui explicitados. Destaque-se, ainda, a necessidade de acompanhamento contínuo dessas aprendizagens, segundo um processo de avaliação crítica e reflexiva que ofereça elementos que permitam a revisão da prática docente e a consolidação da aprendizagem de todos os estudantes.

UNIDADES TEMÁTICAS	ANO	HABILIDADES	OBJETO DE CONHECIMENTO
Matéria e energia	1º	(EF01CI01A) Reconhecer e comparar as características dos objetos de seu uso cotidiano e identificar os materiais de que são feitos. (EF01CI01B) Identificar os modos de descarte/destinação dos objetos de uso cotidiano e como podem ser usados e reaproveitados de forma consciente e sustentável.	Características dos materiais; Materiais e ambiente
Vida e evolução	1º	(EF01CI02) Localizar, nomear e representar as partes do corpo humano, por meio de desenhos, aplicativos,softwares e/ou modelos tridimensionais e explicar as funções de cada parte.	Corpo humano
Vida e evolução	1º	(EF01CI03A) Identificar hábitos de higiene do corpo e discutir as razões pelas quais lavar as mãos antes de comer, escovar os dentes, limpar os olhos, o nariz e as orelhas, são medidas de prevenção, necessárias para a manutenção da saúde. (EF01CI03B) Associar a saúde coletiva aos hábitos de higiene, como ação preventiva ou de manutenção da qualidade de vida dos indivíduos.	Corpo humano Saúde
Vida e evolução	1º	(EF01CI04) Comparar as características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças.	Corpo humano
Terra e Universo	1º	(EF01CI05) Identificar e nomear diferentes escalas de tempo: os períodos diários (manhã, tarde, noite) e a sucessão de dias, semanas, meses e anos.	Escalas de tempo
Terra e Universo	1º	(EF01CI06) Selecionar exemplos de como a sucessão de dias e noites orienta o ritmo de atividades diárias de seres humanos e de outros seres vivos.	Escalas de tempo

Matéria e energia	2º	(EF02CI01) Identificar de que materiais os objetos utilizados no dia a dia são feitos (metal, madeira, vidro, entre outros), como são utilizados e pesquisar informações relacionadas ao uso destes objetos no passado.	Propriedades e usos dos materiais
Matéria e energia	2º	(EF02CI02) Propor o uso de diferentes materiais para a construção de objetos de uso cotidiano, tendo em vista algumas propriedades desses materiais (flexibilidade,dureza, transparência etc.).	Propriedades e usos dos materiais
Matéria e energia	2º	(EF02CI03) Identificar possíveis situações de risco e discutir os cuidados necessários à prevenção de acidentes tais como os relacionados a objetos cortantes e inflamáveis, eletricidade, produtos de limpeza, medicamentos,condições climáticas, entre outros.	Propriedades e usos dos materiais Prevenção de acidentes domésticos
Vida e evolução	2º	(EF02CI04) Observar e descrever características de plantas e animais (tamanho, forma, cor, fase da vida e local onde se desenvolvem) que fazem parte de seu cotidiano e relacioná-las ao ambiente em que vivem.	Seres vivos no ambiente
Vida e evolução	2º	(EF02CI06) Identificar as principais partes de uma planta (raiz, caule, folhas, flores e frutos) e a função desempenhada por cada uma delas, e analisar as relações entre as plantas, o ambiente e os demais seres vivos.	Seres vivos no ambiente
Terra e Universo	2º	(EF02CI07A) Observar e registrar a posição do Sol no céu relacionando-a às atividades realizadas ao longo do dia. (EF02CI07B) Observar e registrar tamanho, forma e posição da sombra projetada de um objeto e descrever suas mudanças em relação as posições do Sol em diversos horários do dia.	Movimento aparente do Sol no céu
Terra e Universo	2º	(EF02CI08) Observar, registrar e comparar o efeito da radiação solar (aquecimento e reflexão) em diferentes tipos de superfície (água, areia, solo, superfícies escura, clara e metálica etc.).	O Sol como fonte de luz e calor
Matéria e energia	3º	(EF03CI01) Produzir diferentes sons a partir da vibração dos objetos e identificar variáveis (material de que são feitos, tamanho, forma) que influem nesse fenômeno.	Produção de som
Matéria e	3º	(EF03CI02) Experimentar e descrever o	Efeitos da luz nos

energia		que ocorre com a passagem da luz através de objetos transparentes(copos, janelas de vidro, lentes, prismas, água etc.), no contato com superfícies polidas (espelhos) e na intersecção com objetos opacos (paredes, pratos, pessoas e outros objetos de uso cotidiano).	materiais
Matéria e energia	3º	(EF03CI03A) Identificar e discutir hábitos individuais necessários para a manutenção da saúde auditiva e visual em termos de som e luz. (EF03CI03B) Reconhecer condições ambientais prejudiciais à saúde auditiva e visual.	Produção de som Efeitos da luz nos materiais Saúde auditiva e visual
Vida e evolução	3º	(EF03CI04) Identificar características sobre o modo de vida (hábitos alimentares, reprodução, locomoção, entre outros) dos animais do seu cotidiano comparando-os aos de outros ambientes.	Características e desenvolvimento dos animais
Vida e evolução	3º	(EF03CI06) Comparar alguns animais e organizar grupos com base em características observáveis (presença de penas, pelos, escamas, bico, garras, antenas, patas etc.).	Características e Desenvolvimento dos animais
Vida e evolução	3º	(EF03CI05) Identificar, comparar e comunicar as alterações de características que ocorrem desde o nascimento e em diferentes fases da vida dos animais, inclusive os seres humanos.	Características e desenvolvimento dos animais
Terra e Universo	3º	(EF03CI07) Identificar características da Terra (como seu formato geoide, a presença de água, solo etc.), com base na observação, manipulação e comparação das diferentes formas de representação do planeta (mapas, globos, fotografias etc.) incluindo os aspectos culturais de diferentes povos.	Características da Terra Observação do céu
Terra e Universo	3º	(EF03CI08A) Observar e registrar os períodos diários (dia e/ou noite) em que o Sol, demais estrelas, Lua e planetas estão visíveis no céu. (EF03CI08B) Identificar e descrever como os ciclos diários e os corpos celestes são representados em diferentes culturas valorizando a construção do conhecimento científico ao longo da história humana. (EF03CI08C) Reconhecer como os avanços tecnológicos(lunetas, telescópios, mapas, entre outros) possibilitam a compreensão científica sobre o céu.	Características da Terra Observação do céu

Terra e Universo	3º	(EF03CI09) Classificar diferentes amostras de solo do entorno da escola e reconhecer suas características como cor, textura, cheiro, tamanho das partículas,permeabilidade etc.	Características da Terra Usos do solo
Matéria e energia	4º	(EF04CI01) Identificar misturas na vida diária, com base em suas propriedades físicas observáveis, reconhecendo sua composição.	Misturas
Matéria e energia	4º	(EF04CI02) Investigar as transformações que ocorrem nos materiais quando expostos a diferentes condições (aquecimento, resfriamento, luz e umidade), registrando as evidências observadas em experimentos e diferenciando os resultados obtidos.	Transformações reversíveis e não reversíveis
Matéria e energia	4º	(EF04CI03) Concluir que algumas mudanças causadas por aquecimento ou resfriamento são reversíveis (como as mudanças de estado físico da água) e outras não (como a queima de materiais etc.) e reconhecer a existência em fenômenos no cotidiano.	Misturas Transformações reversíveis e não reversíveis
Vida e evolução	4º	(EF04CI04) Analisar e construir cadeias alimentares simples, reconhecendo a posição ocupada pelos seres vivos nessas cadeias e o papel do Sol como fonte primária de energia na produção de alimentos.	Cadeias alimentares simples Microrganismos
Vida e evolução	4º	(EF04CI05) Descrever e associar o ciclo da matéria e o fluxo de energia que se estabelecem entre os componentes vivos e não vivos de um ecossistema.	Cadeias alimentares simples Microrganismos
Vida e evolução	4º	(EF04CI06) Reconhecer a participação de fungos e bactérias no processo de decomposição bem como a importância ambiental desse processo.	Cadeias alimentares simples Microrganismos
Vida e evolução	4º	(EF04CI07) Explicar a participação de microrganismos na produção de alimentos, combustíveis, medicamentos,entre outros.	Microrganismos
Vida e evolução	4º	(EF04CI08) Propor, a partir do conhecimento das formas de transmissão de alguns microrganismos (vírus, bactérias e protozoários), atitudes e medidas adequadas para prevenção de doenças a eles associadas.	Microrganismos Saúde
Vida e evolução	4º	(EF04CI12) Identificar as atitudes de prevenção relacionadas a algumas	Microrganismos Saúde

		patologias infectocontagiosas com maior incidência no Estado de São Paulo e comunicar informações sobre elas em sua comunidade como uma ação de saúde pública.	
Terra e Universo	4º	(EF04CI09) Analisar e acompanhar as projeções de sombras de prédios, torres, árvores, tendo como referência os pontos cardeais e descrever as mudanças de projeções nas sombras ao longo do dia e meses.	Pontos cardeais Calendários, fenômenos cíclicos e cultura
Terra e Universo	4º	(EF04CI10) Comparar as indicações dos pontos cardeais resultantes da observação das sombras de uma vara (gnômon) com aquelas obtidas por meio de uma bússola.	Pontos cardeais
Terra e Universo	4º	(EF04CI11A) Explicar a relação entre os movimentos observáveis do Sistema Sol, Terra e Lua e associá-los a períodos regulares de marcação do tempo na vida humana. (EF04CI11B) Reconhecer a referência do movimento do Sol, da Terra e da Lua na construção de diferentes calendários em diversas culturas.	Calendários, fenômenos cíclicos e cultura
Matéria e energia	5º	(EF05CI01A) Explorar fenômenos da vida cotidiana que evidenciem propriedades físicas dos materiais, como densidade, condutibilidade térmica e elétrica, respostas a forças magnéticas, solubilidade, respostas a forças mecânicas, dureza, elasticidade, dentre outras. (EF05CI01B) Identificar e relatar o uso de materiais em objetos mais utilizados no cotidiano e associar as escolhas desses materiais às suas propriedades para o fim desejado como, por exemplo, a condutibilidade elétrica em fiações, a dureza de determinados materiais em aplicações na infraestrutura de casas ou construção de instrumentos de trabalho no campo, na indústria, dentre outras.	Propriedades físicas e químicas dos materiais
Matéria e energia	5º	(EF05CI02) Reconhecer as mudanças de estado físico da água estabelecendo relação com o ciclo hidrológico e suas implicações na agricultura, no clima, na geração de energia elétrica, na produção tecnológica, no provimento de água potável e no equilíbrio dos ecossistemas em diferentes escalas: local, regional e	Ciclo hidrológico Consumo consciente

		nacional.	
Matéria e energia	5º	(EF05CI03) Identificar os efeitos decorrentes da ação do ser humano sobre o equilíbrio ambiental relacionando a vegetação com o ciclo da água e a conservação dos solos, dos cursos de água e da qualidade do ar atmosférico.	Ciclo hidrológico Consumo consciente Reciclagem
Matéria e energia	5º	(EF05CI14) Comunicar por meio da tecnologia a importância das ações sustentáveis para a manutenção do equilíbrio ambiental na comunidade em que vive, como um modo de intervir na saúde coletiva.	Ciclo hidrológico Consumo consciente Reciclagem
Matéria e energia	5º	(EF05CI04) Identificar os usos da água nas atividades cotidianas, do campo, no transporte, na indústria, no lazer e na geração de energia, para discutir e propor formas sustentáveis de utilização desse recurso.	Ciclo hidrológico Consumo consciente Reciclagem
Matéria e energia	5º	(EF05CI05) Construir proposta coletiva incentivando o consumo consciente e discutir soluções tecnológicas para o descarte adequado e a reutilização ou reciclagem de materiais consumidos na escola e nos demais espaços de vivência.	Propriedades físicas dos materiais Consumo consciente Reciclagem
Vida e evolução	5º	(EF05CI06A) Identificar e registrar de diferentes formas(ilustrações, vídeos, simuladores e outros) o processo de digestão dos alimentos, considerando o caminho percorrido pelos alimentos no sistema digestório ou pelo gás oxigênio no sistema respiratório. (EF05CI06B) Selecionar argumentos que justifiquem por que o sistema digestório e respiratório são considerados corresponsáveis pelo processo de nutrição do organismo, com base na identificação das funções desses sistemas.	Nutrição do organismo Integração entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório
Vida e evolução	5º	(EF05CI07) Descrever e representar o sistema circulatório e seu funcionamento (por meio de ilustrações ou representações digitais), relacionando-o à distribuição dos nutrientes pelo organismo e à eliminação dos resíduos produzidos.	Nutrição do organismo Integração entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório
Vida e evolução	5º	(EF05CI08) Organizar um cardápio equilibrado com base nas características dos grupos alimentares (nutrientes e calorias) e nas necessidades individuais	Nutrição do organismo Hábitos alimentares

		(atividades realizadas, a idade, sexo etc.) para a manutenção da saúde.	Integração entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório
Vida e evolução	5º	(EF05CI15) Reconhecer as diferentes ofertas de alimentação de acordo com a região onde se vive, discutindo criticamente os aspectos sociais envolvidos na escassez de alimento provocada pelas condições ambientais ou pela ação humana.	Nutrição do organismo Hábitos alimentares
Vida e evolução	5º	(EF05CI16) Adaptar e propor um cardápio equilibrado utilizando os alimentos regionais pela sua sazonalidade e associar à alimentação como promotora de saúde.	Nutrição do organismo Hábitos alimentares
Vida e evolução	5º	(EF05CI09) Discutir a ocorrência de distúrbios nutricionais como obesidade e subnutrição entre crianças, jovens e adultos, a partir da análise de hábitos individuais ou de grupos sociais (tipos e quantidade de alimento ingerido, prática de atividade física etc.).	Nutrição do organismo Hábitos alimentares Integração entre os sistemas digestórios, respiratório e circulatório
Terra e Universo	5º	(EF05CI10) Identificar algumas constelações no céu,com o apoio de recursos como mapas celestes, aplicativos digitais, entre outros, ou mesmo por meio da observação e visualização direta do céu.	Constelações e mapas celestes
Terra e Universo	5º	(EF05CI11) Relacionar o movimento aparente diário do Sol e das demais estrelas no céu ao movimento de rotação da Terra e a sucessão de dias e de noites.	Movimento de rotação da Terra
Terra e Universo	5º	(EF05CI12) Observar e registrar as formas aparentes da Lua no céu por um determinado período de tempo e concluir sobre a periodicidade de suas fases.	Movimento de rotação da Terra Periodicidade das fases da Lua
Terra e Universo	5º	(EF05CI13) Projetar e construir dispositivos para observação à distância (luneta, periscópio etc.), para observação ampliada de objetos (lupas, microscópios) ou para registro de imagens (máquinas fotográficas) e discutir usos sociais desses dispositivos.	Instrumentos ópticos


ÁREA DE
CIÊNCIAS
HUMANAS

ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS

A área de Ciências Humanas no currículo vargem-grandense concentra os componentes Curriculares de História e Geografia. Estruturada a partir da Base Nacional Comum Curricular (2018) e do Currículo Paulista (2019), esta parte do documento objetiva alcançar os educandos de modo que sejam capazes de "compreender as relações entre o tempo, o espaço, a sociedade e a natureza, de forma contextualizada e significativa" (SÃO PAULO, 2019, p.399).

Essencialmente, as ações que envolvem a área de Ciências Humanas, devem:

> propiciar aos alunos a capacidade de interpretar o mundo, de compreender processos e fenômenos sociais, políticos e culturais e de atuar de forma ética, responsável e autônoma diante de fenômenos sociais e naturais. (BRASIL, 2018, p. 356)

Um dos conceitos mais importantes nos estudos nesta área, é o de Cognição *in situ* (que significa no lugar, no local) e a necessidade de estimular o desenvolvimento de tal capacidade nos estudantes. Trata-se da compreensão do contexto atrelada às noções de tempo e espaço nas circunstâncias históricas (no lugar/época/objeto propriamente ditos), dando especial atenção à diversidade e às ações humanas sobre o meio, este último vinculado ao "raciocínio espaço-temporal que se baseia na ideia de que o ser humano produz o espaço em que vive, apropriando-se dele em determinada circunstância histórica" (Brasil, 2018, p.353).

Na área de Ciências Humanas, assim como em outras apresentadas, a finalidade é a formação integral dos alunos, a fim de que se reconheçam como atores sociais dentro de um tempo e um espaço específicos, que solicitam cuidado, senso crítico e responsabilidade, pois tratará essencialmente do eu, do outro e do nós.

Concordamos, portanto, com o Currículo Paulista quando este apresenta o trajeto a ser percorrido por História e Geografia, não como componentes separados ou afastados dos outros, mas como parte importante na compreensão de processos, desenvolvimento de habilidades e com grande relevância social, na

busca por qualidade em conhecimento e mudanças que partam de pequenas ações no cotidiano pessoal até àquelas que influenciam esferas maiores:

> (...) o ensino das Ciências Humanas indica caminhos para o desenvolvimento de explorações sociocognitivas, afetivas e lúdicas, procedimentos de investigação, pensamento ético, criativo e crítico, resolução de problemas e interfaces com diferentes linguagens (oral, escrita, cartográfica, estética, técnica, entre outras), de modo a propiciar aos estudantes possibilidades para interpretar o mundo, compreender processos e fenômenos sociais, políticos, econômicos, culturais e ambientais e propor ações de intervenção a partir da sua realidade. Assim, essa área visa contribuir para a formação integral dos estudantes, para que possam reconhecer suas responsabilidades na produção do espaço social, político, cultural e geográfico, e no cuidado consigo, com o outro e com o planeta. (SÃO PAULO, 2019, p. 399).

Com o intuito de integrar componentes curriculares e estabelecer relações com o universo dos alunos em diferentes níveis, foram considerados os temas transversais abaixo. Vale salientar que a própria Base Nacional Comum Curricular (2018) foi criada pensando nas demandas do século XXI; desse modo, carrega em sua composição (ainda que de forma implícita, pois traz o assunto em seu texto introdutório, apenas) assuntos atuais e importantes como os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) propostos pela ONU em 2015, também apresentados sinteticamente na continuidade deste texto.

Temas transversais considerados:

- Direitos da Criança e do Adolescente;
- Educação para o Trânsito;
- Educação Ambiental;
- Educação Alimentar e Nutricional;
- Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso;
- Educação em Direitos Humanos;
- Educação das Relações Étnico-Raciais e Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena;
- Desenvolvimento Sustentável dos povos e comunidades tradicionais;
- Saúde, vida familiar e social;
- Educação para o Consumo;

- Educação Financeira e Fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural;
- Educação para Redução de Riscos e Desastres;
- Relações de trabalho.

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável propostos pela ONU:



Fonte:Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. Objetivos de Desenvolvimento Sustentável | As Nações Unidas no Brasil. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 22 dez. 2021.

Com relação às ações que viabilizam o ensino de forma transversalizada, é imprescindível que o âmbito escolar (professores, coordenadores e gestão) mobilize as melhores formas de introduzir no planejamento interno temas contemporâneos como os ODS, pois sua importância ultrapassa apenas a menção rápida, superficial e aleatória em sala de aula, por exemplo. Os temas transversais possibilitam ao aluno “compreender criticamente o mundo em que vive, propondo ações de intervenção para o desenvolvimento de uma sociedade justa, democrática, igualitária, inclusiva e sustentável" (SÃO PAULO, 2019, p.401).

Assim sendo, em Ciências Humanas os estudantes poderão progressivamente observar suas experiências pessoais (partindo do micro) para então ampliar sua visão de mundo (em direção macro) com relação às questões sociais. Nos objetos de conhecimento associados aos componentes curriculares desta área há claramente a harmonização de unidades temáticas: “O sujeito e o seu lugar no mundo” (História); “Mundo pessoal: meu lugar no mundo” (Geografia); que apontam

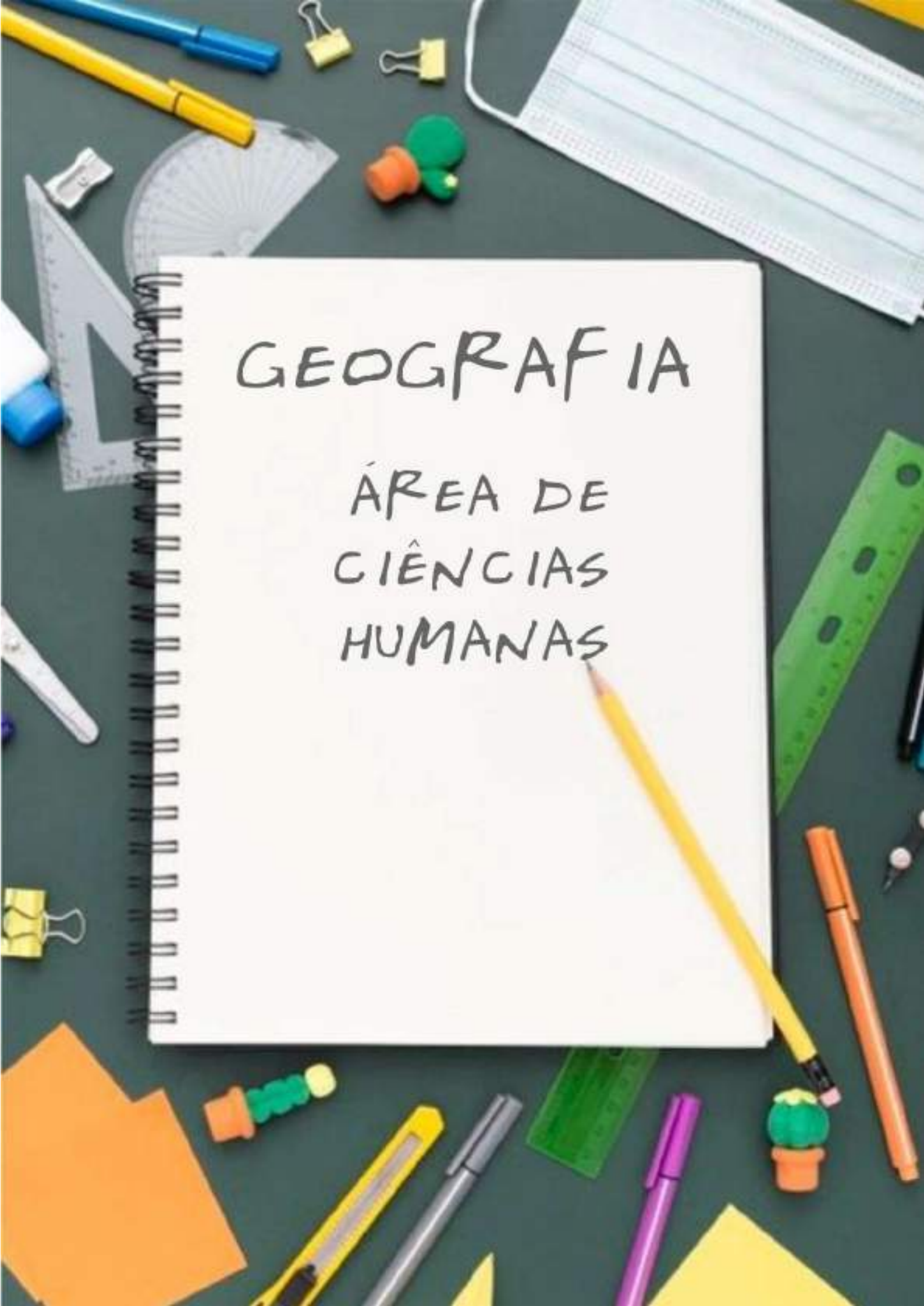
a ideia de identificação da própria história e sua localização no mundo, projetando assim, uma aprendizagem significativa.

As competências específicas da área de Ciências Humanas abaixo descritas foram previstas pela BNCC (2018) considerando os direitos fundamentais de aprendizagem e as competências gerais (SÃO PAULO, 2019, p.402). Em seguida, são expostos os componentes de História e Geografia em suas particularidades, bem como unidades temáticas, o ano, as habilidades e os objetos de conhecimento com as inclusões textuais devidas associadas ao município de Vargem Grande Paulista.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE CIÊNCIAS HUMANAS

PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.
2. Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico científico-informacional com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo.
3. Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade, a autonomia, o senso crítico e a ética, propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, ambiental, social e cultural de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social.
4. Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
5. Comparar eventos ocorridos simultaneamente no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço e em espaços variados.
6. Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
7. Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado à localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão.


GEOGRAFIA
ÁREA DE
CIÊNCIAS
HUMANAS

GEOGRAFIA – ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS

O Currículo do município de Vargem Grande Paulista, alinhado com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e com o Currículo Paulista, foi elaborado considerando a diversidade humana e da natureza, as transformações geográficas que o município teve ao longo dos tempos, o crescimento econômico que teve ajuda da colônia japonesa, sendo a propulsora das atividades hortifrutigranjeiras, os setores industriais e imobiliários que se instalaram, gerando empregos, havendo gradativamente transformações na sua identidade territorial.

Entendemos que Vargem Grande Paulista possui suas singularidades e dinâmicas locais, que foi submetido a diversos e distintos momentos sócio-históricos e políticos, que exigiram adaptações e transformações que acompanham sempre o desenvolvimento da sociedade e do modo de produção capitalista.

O município de Vargem Grande Paulista é justamente a combinação do crescimento industrial, articulado ao poder do capital imobiliário, que os espaços funcionais foram sendo recriados, transformando a identidade da cidade. Por isso, a necessidade de estudar e conhecer a geografia e geopolítica do município.

Para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estudar Geografia é uma oportunidade para compreender o mundo em que se vive, na medida em que esse componente curricular aborda as ações humanas construídas nas distintas sociedades existentes nas diversas regiões do planeta. Ao mesmo tempo, a educação geográfica contribui para a formação do conceito de identidade, expresso de diferentes formas: na compreensão perceptiva da paisagem, que ganha significado à medida que, ao observá-la, nota-se a vivência dos indivíduos e da coletividade; nas relações com os lugares vividos; nos costumes que resgatam a nossa memória social; na identidade cultural; e na consciência de que somos sujeitos da história, distintos uns dos outros e, por isso, convictos das nossas diferenças.

E alinhado também com a Agenda 2030 que tem como um dos grandes objetivos chegar até 2030 cumprindo os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), que incluem iniciativas econômicas, sociais e ambientais, devemos começar a nos conscientizar sobre isso no ambiente em que vivemos como a casa, a escola, a nossa comunidade, o nosso bairro, a nossa cidade. Sendo assim, a comunidade educativa precisa garantir práticas de ensino em que os

estudantes adquiram conhecimentos e habilidades necessários para promoção do desenvolvimento sustentável, estilos de vidas sustentáveis e a valorização da diversidade cultural.

A BNCC estabelece para o componente de Geografia os conhecimentos, as competências e as habilidades que se espera que os estudantes desenvolvam no decorrer do Ensino Fundamental, e os propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

O contato intencional e orientado com os conhecimentos geográficos é uma oportunidade para compreender o mundo em que se vive, na medida que esse componente curricular aborda as ações humanas construídas nas distintas sociedades existentes nas diversas regiões do planeta. Para fazer a leitura do mundo em que vivem, com base nas aprendizagens em Geografia, os estudantes precisam ser estimulados a pensar espacialmente, desenvolvendo o raciocínio geográfico.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB) apontam a necessidade de formação, no âmbito escolar, de "[...] sujeitos inventivos, participativos, cooperativos, preparados para diversificadas inserções sociais, políticas, culturais, laborais e, ao mesmo tempo, capazes de intervir e problematizar as formas de produção e de vida [...]" (BRASIL, 2013, p.16). Afirmando, portanto, a importância de contextualização dos conhecimentos, tanto no que se refere à articulação com o contexto vivido pelos estudantes, valorizando a cultura local e construindo identidades afirmativas, quanto no que se refere ao caráter social e histórico da produção científica. Ao mesmo tempo, afirmam que o papel da escola é "[...] propiciar aos alunos condições para transitarem em outras culturas, para que transcendam seu universo local e se tornem aptos a participar de diferentes esferas da vida social, econômica e política [...]" (BRASIL, 2013, p. 110).

Com isso, é primordial apresentar aos estudantes as dinâmicas geográficas do município de Vargem Grande Paulista e abordar as transformações que aconteceram com a sua identidade territorial. A importância da colônia japonesa da Cooperativa Agrícola de Cotia (CAC), do Cinturão Verde, do capitalismo industrial e imobiliário que alavancaram a economia da cidade, fazendo com que os estudantes possam conhecer a história da sua cidade, valorizando sua cultura, sua história, tornando-se cidadãos críticos e proativos.

Na Educação Básica, a Geografia permite ao estudante ler e interpretar o espaço geográfico por meio das formas, dos processos, das dinâmicas e dos fenômenos e a entender as relações entre as sociedades e a natureza em um mundo complexo e em constante transformação.

> (...) a Geografia, entendida como uma ciência social, que estuda o espaço construído pelo homem, a partir das relações que estes mantêm entre si e com a natureza, quer dizer, as questões da sociedade, com uma "visão espacial", são por excelência uma disciplina formativa, capaz de instrumentalizar o aluno para que exerça de fato a cidadania. (...) Um cidadão que reconheça o mundo em que vive, que se compreenda como indivíduo social capaz de construir a sua história, a sua sociedade, o seu espaço, e que consiga ter os mecanismos e os instrumentos para tanto. (CALLAI, 2001, P.134)

É importante reconhecer que o ensino de Geografia passou por crises e renovações. As tensões, contradições e inspirações advindas de diferentes concepções do pensamento geográfico, por meio da Geografia Clássica ou Tradicional, a Geografia Neopositivista ou Positivismo Lógico ou Geografia Teórico Quantitativa, a Geografia Crítica e a Geografia Humanista e Cultural, entre outras, contribuíram para a consolidação da Geografia Escolar, refletindo-se no processo de ensino-aprendizagem e na construção de políticas públicas educacionais. Dessa forma, no ensino de Geografia, observa-se uma expressiva pluralidade de concepções teórico-metodológicas que orientam a prática docente e fundamentam a elaboração de propostas curriculares.

As transformações observadas apresentam pontos importantes para a reflexão sobre os conteúdos, as metodologias e as estratégias de avaliação e, sobretudo, os caminhos para superar a dicotomia historicamente construída entre a Geografia Física e a Humana, que ainda persiste atualmente, nas universidades e especialmente na Educação Básica.

O Currículo do município de Vargem Grande Paulista enfatiza a relação sociedade e natureza, abordando temas da Geografia contemporânea, onde os estudantes possam refletir, agir e fazer escolhas sustentáveis diante de desafios atuais.

Diante da complexidade do espaço geográfico, o ensino de Geografia, na contemporaneidade, tem o desafio de articular teorias, pressupostos éticos e políticos da educação, bem como caminhos metodológicos; para que os estudantes aprendam a pensar e a reconhecer o espaço por meio de diferentes escalas e tempos, desenvolvendo raciocínios geográficos, o pensamento espacial e construindo novos conhecimentos.

> Pensar, espacialmente, compreendendo os conteúdos geográficos e suas representações, também envolve o raciocínio, definido pelas habilidades que desenvolvemos para compreender, a estrutura e a função de um espaço e descrever sua organização e relação a outros espaços, portanto, analisar a ordem, a relação e o padrão dos objetos espaciais. (CASTELLAR, 2017, P.164)

O raciocínio geográfico está relacionado com uma maneira de exercitar o pensamento espacial, por meio de princípios fundamentais:

- Analogia: um fenômeno geográfico sempre é comparável a outros. A identificação das semelhanças entre fenômenos geográficos é o início da compreensão da unidade terrestre;

- Conexão: um fenômeno geográfico nunca acontece isoladamente, mas sempre em interação com outros fenômenos próximos ou distantes;

- Diferenciação: é a variação dos fenômenos de interesse da geografia pela superfície terrestre (por exemplo, o clima), resultando na diferença entre áreas;

- Distribuição: exprime como os objetos se repartem pelo espaço;

- Extensão: espaço finito e contínuo delimitado pela ocorrência do fenômeno geográfico;

- Localização: posição particular de um objeto na superfície terrestre. A localização pode ser absoluta (definida por um sistema de coordenadas geográficas) ou relativa (expressa por meio de relações espaciais topológicas ou por interações espaciais);

- Ordem: ordem ou arranjo espacial é o princípio geográfico de maior complexidade. Refere-se ao modo de estruturação do espaço de acordo com as regras da própria sociedade que a produziu.

O ensino de Geografia mobiliza competências e habilidades por meio de diferentes linguagens, de princípios e dos conceitos estruturantes **espaço**

geográfico, paisagem, **lugar**, **território** e **região** e outras categorias que contemplam a natureza, a sociedade, o tempo, a cultura, o trabalho e as redes, entre outros, considerando as suas diversas escalas. Outro conceito estruturante refere-se à **educação cartográfica,** que deve perpassar todos os anos do Ensino Fundamental. Quanto às categorias, especialmente no que se refere à natureza e sociedade, é necessário aprofundar o estudo sobre os fundamentos do pensamento científico e filosófico.

> Para entender o ensino, a prática do ensino de Geografia, é preciso pensar, pois, nas bases da ciência de referência. Na atualidade, a ciência geográfica tem passado por algumas mudanças. A Geografia é um campo do conhecimento científico multidimensional, sempre buscou compreender as relações que se estabelecem entre o homem e a natureza e como essas relações vêm constituindo diferentes espaços ao longo da história. Hoje, mais do que nunca, essa busca leva ao surgimento de uma pluralidade de caminhos. As relações sociais, as práticas sociais geram e são geradas por espacialidades complexas, que demandam diferentes olhares, ampliando consideravelmente o campo temático e os problemas tratados pela Geografia. E o ensino dessa disciplina, o que tem a ver com essa realidade? As preocupações que orientam a produção científica da Geografia no âmbito acadêmico são as mesmas que norteiam a estruturação da disciplina escolar? Sim e não. Sim, porque as duas têm a mesma base epistemológica; não, porque na escola existem influências diversas que dão um contorno peculiar a essa área do conhecimento. O que valida a geografia escolar é a sua base, sua ciência de referência. (CAVALCANTI, 2012, p.90)

O foco do ensino de Geografia hoje está no estudo do espaço geográfico, conceito que pode ser entendido como produto das relações sociais, econômicas, políticas, culturais, simbólicas e ambientais que nele se estabelecem. Nessa perspectiva, as relações definidas entre os elementos naturais e os construídos pela atividade humana, são regulados pelo “tempo da natureza” (processos bioquímicos e físicos, responsáveis pela produção e interação dos objetos naturais) e pelo “tempo histórico” (marcas acumuladas pela atividade humana como produtora de artefatos sociais). O espaço ainda pode ser entendido como resultado da trama entre objetos

técnicos e informacionais, fluxos de matéria e informação, que se manifestam e atuam sobre uma base física. Para Santos (2008), a natureza do espaço é a soma do resultado material acumulado das ações humanas através do tempo e, do outro, animado pelas ações atuais que lhe atribuem um dinamismo e uma funcionalidade.

A paisagem tem sido tomada como um primeiro foco de análise, como ponto de partida para aproximação de seu objeto de estudo que é espaço geográfico. Pode ser definida como a unidade visível do real e que incorpora todos os fatores resultantes da construção natural, social e cultural. Para Santos (1997), a paisagem pressupõe, também, um conjunto de formas e funções em constante transformação, seus aspectos "visíveis", mas, por outro lado, as formas e as funções indicam a estrutura espacial, em princípio, "invisível", e resulta sempre do casamento da paisagem com a sociedade. Já para Vitte (2007), o conceito de paisagem se manifesta como polissêmico e resultado de uma representação filosófica e social; cada sociedade, por meio de sua cultura, imprime uma particular plasticidade à natureza que é produzida pela intencionalidade social. Já para Ab'Saber (2003), as paisagens têm sempre o caráter de herança de processos (fisiográficos e biológicos), de atuação antiga, remodelados e modificados por processos de atuação recentes. São uma herança, um patrimônio coletivo dos povos que, historicamente, os modificaram ao longo do tempo e do espaço.

A definição de lugar está cada vez mais complexa, global e dinâmica. O lugar pode ser entendido como o espaço que se torna próximo do indivíduo, constituindo-se como o lugar do pertencimento, encontros, experiência, dimensão afetiva, identidade, subjetividade e lugar simbólico. No contexto atual, a sociedade depara-se com um conjunto de acontecimentos que ultrapassam as fronteiras do local, pois são eventos globais, mas sua repercussão se materializa no lugar. Aliás, o lugar é o depositório final de eventos, de acordo com Santos (2003). Ainda para o autor (2008), o lugar abarca uma permanente mudança, decorrente da própria lógica da sociedade e das inovações técnicas que estão sempre transformando o espaço geográfico.

Com relação ao território, pode ser considerado, sinônimo de espaço vivido, apropriado, usado, delimitado, que configura os aspectos políticos, econômicos, ambientais e culturais. O território não é apenas a configuração política de um Estado-Nação, mas sim o espaço construído pela formação social. Segundo Raffestin (1993), o território não poderia ser nada mais que o produto dos atores

sociais. São eles que produzem o território, partindo da realidade inicial dada, que é o espaço. Ainda para o autor, o território é definido com base em um sistema composto por nós e redes, que constrói uma estrutura conceitual, como limite, fronteiras, vizinhança, territorialidade, entre outros. Já para Haesbaert (2007), o território é sempre múltiplo, diverso, complexo e imerso em relações de dominação e/ou de apropriação sociedade-espaço, desdobra-se da dominação político-econômica mais concreta e funcional à apropriação mais subjetiva e/ou cultural-simbólica.

O município de Vargem Grande Paulista é o caçula dentre os 39 municípios que compõem a atual Região Metropolitana de São Paulo (RMSP), permanecendo como bairro da cidade de Cotia até 1960, quando foi elevado a Distrito Raposo Tavares e obteve sua emancipação político-administrativo em 1981 e com toda essa bagagem, os estudantes podem se aprofundar na história da cidade, saber as transformações e efeitos geográficos que ocorreram após o movimento de penetração e expansão da especulação imobiliária.

Segundo Corrêa (1998), o conceito da região, tradicionalmente, é entendido como uma parte da superfície da Terra, dimensionada segundo escalas territoriais diversificadas, caracterizada pelos elementos da natureza ou como uma paisagem e sua extensão territorial, na qual se entrelaçam os componentes humanos e a natureza. Ao longo da história, o conceito foi reformulado e está associado à ideia do território amplo, regionalização, divisão do espaço, localização, extensão de um fenômeno, entre outros.

Outro conceito estruturante refere-se à **educação cartográfica**, visto que a linguagem cartográfica tem um papel importante no processo de aprendizagem em Geografia, no sentido de contribuir para o desenvolvimento de habilidades necessárias para o entendimento das interações, dinâmicas, relações e dos fenômenos geográficos em diferentes escalas e para a formação da cidadania e da criatividade e autonomia do estudante.

> A cartografia escolar vem se estabelecendo como um conhecimento construído nas interfaces entre Cartografia, Educação e Geografia. No entanto, a cartografia escolar abrange conhecimentos e práticas para o ensino de conteúdos originados na própria cartografia, mas que se caracteriza por lançar mão de visões de diversas áreas. Em seu estado atual, pode referir-se a formas de se apresentar

> conteúdos relativos ao espaço-tempo social, a concepções teóricas de diferentes áreas de conhecimento a ela relacionadas, a experiência em diversos contextos culturais e a práticas com tecnologias da informação e comunicação. (ALMEIDA, 2011, p.07)

Para Castellar (2005), a cartografia é considerada uma linguagem, um sistema de código de comunicação imprescindível em todas as esferas da aprendizagem em Geografia, articulando fatos e conceitos. Ressalta-se que também pode ser entendida como técnica e pode se tornar uma metodologia inovadora, na medida em que permite relacionar conteúdos, conceitos e fatos. As pesquisas desenvolvidas pela autora (2011 e 2017) revelam que a **alfabetização cartográfica**, ao ensinar a ler em Geografia, cria condições para que o estudante leia o espaço vivido e escreva sobre um determinado fenômeno observado. Ao apropriar-se da leitura, o estudante compreende a realidade vivida, consegue interpretar os conceitos implícitos no mapa e relacioná-los com o real, aplicando o pensamento espacial e o raciocínio geográfico.

Esse processo de alfabetização cartográfica ocorre de forma gradual, em função da complexidade das relações, dinâmicas e dos fenômenos estudados, da faixa etária do estudante e da necessidade de construção de referenciais espaciais. Na infância, o estudante experimenta o grafismo como forma de expressão e o desenho pode ser considerado uma das primeiras manifestações do processo de alfabetização. Em seguida, com um repertório ampliado, representa cartograficamente o espaço, tendo como base elementos presentes no seu lugar de vivência. Desse modo, ao reconhecer os elementos constituintes do espaço e as inter-relações com outros espaços, o estudante amplia o seu repertório conceitual e metodológico, construindo os conhecimentos geográficos e cartográficos no decorrer do Ensino Fundamental e, posteriormente, no Ensino Médio.

Os estudantes podem pesquisar em mapas a localização do município de Vargem Grande Paulista com as cidades vizinhas, localizar os bairros que fazem parte da cidade e diante das pesquisas pode desenhar mapas, maquetes para poder compreender a sua localização dentro da cidade e região.

As tecnologias no ensino de Geografia apresentam formas de observar o espaço em diversas escalas, subsidiando a compreensão das relações ambientais, sociais, econômicas, políticas e culturais em diferentes tempos. As Geotecnologias revelam potencial didático-pedagógico e têm possibilitado cada vez mais que o

estudante tenha acesso a diferentes dados e representações gráficas e cartográficas produzidas pelo Sensoriamento Remoto, por Sistemas de Informações Geográficas (SIG), pelo Sistema de Posicionamento Global (GPS) e pela Cartografia Digital.

Nesse contexto de possibilidades para o fortalecimento do ensino de Geografia no Ensino Fundamental, destaca-se a contribuição da Cartografia Inclusiva para o processo de aprendizagem dos estudantes. Carmo e Sena (2018) em suas pesquisas apontam que os princípios da cartografia tátil que, originalmente, foram pensados para estudantes com deficiência visual, mas que, com o uso nas salas regulares, se mostraram interessantes para todos os estudantes.

Considerando os pontos destacados, a educação cartográfica contribui para a educação para a cidadania, por meio de uma aprendizagem significativa, contextualizada e inclusiva, em que os estudantes mobilizam diversas competências, habilidades e conhecimentos para ler e interpretar o espaço geográfico.

Diante do exposto, é imprescindível que o professor se reconheça como mediador no processo de ensino-aprendizagem, de forma que possa contribuir para a formação de cidadãos reflexivos, críticos, autônomos e transformadores da realidade local, regional e global, para a ampliação do repertório teórico-metodológico e para a formação integral dos estudantes. Para que isso ocorra, é importante a apropriação de novos caminhos metodológicos para um processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico, criativo e interessante. Nos dias atuais, as metodologias ativas (aprendizagem baseada em projetos, aprendizagem baseada em problemas, ensino híbrido, gamificação, entre outros) são possibilidades para o fortalecimento do ensino de Geografia, uma vez que apresentam estratégias para o desenvolvimento das competências específicas do componente, da área de Ciências Humanas e de enfoques interdisciplinares e transversais. Para o desenvolvimento dessas estratégias, é imprescindível que o professor busque aprimoramento constante da sua formação, de forma a consolidar autonomia docente.

Ao mesmo tempo, é preciso que o estudante se reconheça como um sujeito que vive em um mundo contraditório e desafiador, bem como suas responsabilidades na construção de uma sociedade justa, igualitária e sustentável. Assim, os seus conhecimentos prévios, experiências, percepções e memórias individuais e coletivas são essenciais para a construção de conhecimentos geográficos.

O desenvolvimento de conteúdos e temáticas relacionadas, por exemplo, à crise socioambiental, ao desenvolvimento econômico, às relações internacionais, à globalização, à diversidade cultural, aos desastres naturais, aos conflitos, ao agronegócio, às políticas públicas territoriais, às mudanças climáticas, aproximam os estudantes de outras escalas de análise e fenômenos geográficos. Assim sendo, ampliam o seu repertório de leitura de mundo e são estimulados a pensar espacialmente – tendo como referência os espaços cotidianos, espaços físicos e sociais – e a desenvolver os raciocínios geográficos baseados nos princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.

Partindo desses pressupostos, é fundamental o desenvolvimento das atividades no decorrer do Ensino Fundamental que favoreçam a realização de estudos no entorno da escola e em outros lugares de referência para o estudante. O trabalho de campo e/ou atividades extraclasse, por exemplo, consistem em atividades curriculares que visam estimular a pesquisa e que contribuem para a construção de significados para o estudante acerca dos arredores da sua escola, residência e de lugares de vivência do seu município e/ou região. Os estudantes têm a oportunidade de vivenciar experiências pedagógicas significativas e dinâmicas, de forma a compreender na prática um conteúdo e/ou temática desenvolvido na sala de aula, por meio da investigação, reflexão, interação e da construção de conhecimentos. Dessa forma, cabe à equipe gestora a ao professor planejar, com os estudantes, os roteiros dessas atividades. Assim, o trabalho de campo é uma proposta metodológica interdisciplinar e transversal, e não uma metodologia exclusiva de Geografia. Sendo assim, é imprescindível que a atividade seja desenvolvida de forma integrada com outros componentes e áreas de conhecimento.

O Currículo Paulista objetiva conversar com a realidade da comunidade, à luz de aspectos demográficos, naturais, políticos e econômicos e elementos socioculturais e com temas contemporâneos em escala local, regional e global.

Um dos caminhos para trabalhar com os temas contemporâneos e atender à legislação vigente tem como foco a incorporação da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável – um conjunto de programas, ações e diretrizes que orientarão os trabalhos das Nações Unidas e de seus países membros rumo ao desenvolvimento sustentável econômico, social e ambiental. A Agenda 2030 (ONU, 2015), a ser implementada no período 2016-2030, propõe 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) e 169 metas correspondentes. Sendo assim, é

de suma importância que o professor incorpore em seu planejamento pedagógico os temas transversais e a Agenda 2030, para garantir uma formação integral dos estudantes.

A Geografia possibilita o desenvolvimento do domínio da espacialidade, o reconhecimento dos princípios e leis que regem o tempo da natureza e o tempo social, das conexões entre os componentes físico-naturais e, destes, com as ações antrópicas, a compreensão das relações entre os eventos geográficos em diferentes escalas, a utilização de conhecimentos geográficos para agir de forma ética e solidária, o reconhecimento da diversidade e das diferenças e a investigação e resolução de problemas da vida cotidiana, consolidando um processo de alfabetização científica e cartográfica em articulação com diferentes áreas do conhecimento e temas transversais.

No contexto da aprendizagem do Ensino Fundamental – Anos Iniciais em Geografia, será necessário considerar o que os estudantes aprenderam na Educação Infantil, em articulação com os saberes de outros componentes curriculares e áreas de conhecimento, no sentido de consolidação do processo de alfabetização e letramento e de desenvolvimento de diferentes raciocínios. É importante, na faixa etária associada a essa fase do Ensino Fundamental, o desenvolvimento da capacidade de leitura por meio de fotos, desenhos, plantas, maquetes e as mais diversas representações. Assim, a partir dos lugares de vivência, os estudantes desenvolvem a percepção e do domínio do espaço, noções de pertencimento, localização, orientação e organização das experiências e vivências em diferentes locais, sendo que os conceitos articuladores, como paisagem, região e território, vão se integrando e ampliando as escalas de análise.

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, pretende-se garantir a continuidade e a progressão de aprendizagens do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, em níveis crescentes de complexidade conceitual, a respeito da produção social do espaço, da transformação do espaço em território usado, do desenvolvimento de conceitos estruturantes do meio físico natural, das relações entre os fenômenos no decorrer dos tempos da natureza e das alterações ocorridas em diferentes escalas de análise.

Considerando as diretrizes da BNCC, do Currículo Paulista e que o Currículo de Vargem Grande também se alinhou, o ensino de Geografia requer materiais pedagógicos específicos no desenvolvimento das atividades, como: mapas – Mundo

e Brasil, exemplos: político-administrativo, agricultura, indústria, biomas, clima, demografia, geomorfologia, geologia, hidrogeologia, urbanização, solos, terras indígenas, unidades de conservação, uso da terra, entre outros, incluindo mapas (táteis/Braille e no formato digital); globo terrestre – político e físico, incluindo globo (tátil/Braille); maquetes (incluindo tátil); bussola; atlas geográfico escolar; jogos (incluindo os em formato digital); GPS; mostruário de rochas, minerais e solos; lupa; termômetro; pluviômetros; câmera fotográfica; filmes e documentários; livros, revistas e jornais; equipamentos de multimídia (Datashow. Notebook, tablets e ferramentas de realidade aumentada); programas de geoprocessamento e cartografia digital; microcontroladores (arduino e sensores de temperatura, umidade e pressão atmosférica) entre outros.

O Organizador Curricular de Geografia foi estruturado a partir das competências específicas de Geografia, unidades temáticas, objetos de conhecimento/conteúdos e habilidades da BNCC do Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais, além das contribuições das consultas públicas realizadas no Estado de São Paulo.

É importante ressaltar que constam no organizador curricular as habilidades para cada ano do Ensino Fundamental e que cabe ao professor recorrer aos diferentes materiais de apoio e tipos de recursos pedagógicos, para ampliar as possibilidades de trabalho de acordo com as especificidades do componente e da área de conhecimento e para garantir a interdisciplinaridade, a integração com habilidades de outras áreas e a articulação com as competências gerais da BNCC.

As 10 competências gerais, as competências específicas da área de Ciências Humanas, e as competências específicas de Geografia para o Ensino Fundamental da BNCC apontaram caminhos para a construção do Organizador Curricular de Geografia e o desenvolvimento das habilidades de cada ano.

A seguir, apresentamos as competências específicas de Geografia que dialogam com os direitos éticos, estéticos e políticos presentes na BNCC, no sentido que asseguram o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores essenciais para a vida no século XXI por meio das dimensões fundamentais para a perspectiva de uma educação integral: aprendizagem e conhecimento, pensamento científico, crítico e criativo, repertório cultural, comunicação, cultura digital, trabalho e projeto de vida, argumentação, autoconhecimento e autocuidado, empatia e cooperação, e responsabilidade e cidadania.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE GEOGRAFIA

PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1.	Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas;
2.	Estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história;
3.	Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem;
4.	Desenvolver o pensamento especial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas;
5.	Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia;
6.	Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza;
7.	Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

O Currículo Paulista de Geografia apresenta cinco unidades temáticas para o Ensino Fundamental, ao longo dos nove anos: “O sujeito e seu lugar no mundo”, “Conexões e escalas”, “Mundo do trabalho”, “Formas de representação e pensamento espacial” e “Natureza, ambientes e qualidade de vida”.

> Para tanto, a abordagem dessas unidades temáticas deve ser realizada integradamente, uma vez que a situação geográfica não é apenas um pedaço do território, uma área contínua de relações. Portanto, a análise de situação resulta da busca de características fundamentais de um lugar na sua relação com outros lugares. Assim, ao se estudarem os objetos de aprendizagem de Geografia, a ênfase do aprendizado é na posição relativa dos objetos no espaço e no tempo, o que exige a compreensão das características de um lugar (localização, extensão, conectividade, entre outros), resultantes das relações com outros lugares. Por causa disso, o entendimento da situação geográfica, pela sua natureza, é o procedimento para os estudos dos objetos de aprendizagem pelos alunos. Em uma mesma atividade a ser desenvolvida pelo professor, os alunos podem mobilizar, ao mesmo tempo, diversas habilidades de diferentes unidades temáticas. (BRASIL, 2017, p.363)

As cinco unidades temáticas para o Ensino Fundamental foram organizadas visando a construção progressiva dos conhecimentos geográficos, segundo um processo pautado na investigação e na resolução de problemas, com ênfase na aprendizagem dos conceitos e princípios geográficos a partir de diferentes linguagens. É fundamental uma atenção cuidadosa na transição do 5° ano (Anos Iniciais) para o 6° ano (Anos Finais) e na transição do 9° ano (Anos Finais) para a 1° série (Ensino Médio), no que se refere à progressão das habilidades e à complexidade dos conceitos e conteúdos trabalhados na Geografia.

A unidade temática “O sujeito e seu lugar no mundo” tem como foco as noções de pertencimento e identidade. Nos Anos Iniciais, prioriza-se a alfabetização cartográfica e a relação do sujeito na escala da vida cotidiana e em comunidade, enquanto nos anos finais, o enfoque é a relação do sujeito e a ampliação de escalas, Brasil e o Mundo, destacando a importância da formação do cidadão crítico, democrático e solidário.

A unidade temática “Conexões e escalas” tem como foco a articulação de diferentes espaços e escalas de análise existentes entre os níveis local e global. Nos

Anos Iniciais, são abordadas as interações entre sociedade e meio físico-natural, enquanto nos anos finais, prioriza-se o estudo da produção do espaço geográfico a partir de diferentes interações multiescalares.

A unidade temática “Mundo do trabalho” tem como foco a reflexão sobre atividades e funções socioeconômicas e o impacto de novas tecnologias. Nos Anos Iniciais, são abordadas os processos e técnicas construtivas, o uso de diferentes materiais, as funções socioeconômicas e os setores da economia; nos Anos Finais, os processos de produção no espaço agrário e industrial, as novas tecnologias, a resolução técnico-científico-informacional e as diferentes representações utilizadas como ferramentas da análise espacial.

A unidade temática “Formas de representação e pensamento espacial” tem como foco a ampliação gradativa da concepção do que é um mapa e de outras formas de representação gráfica, aprendizagens que envolvem o raciocínio geográfico. Nos Anos Iniciais, são trabalhados os princípios do raciocínio geográfico, destacando-se as contribuições da alfabetização geográfica; nos Anos Finais, amplia-se o repertório do estudante por meio de diferentes linguagens, priorizando o domínio da leitura e a elaboração de mapas e gráficos.

A unidade “Natureza, ambientes e qualidade de vida” tem como foco a articulação entre a geografia física e a geografia humana, com destaque para a discussão dos processos físico-naturais do planeta Terra. Nos Anos Iniciais, prioriza-se o estudo da percepção do meio físico-natural, as intervenções na natureza e os impactos socioambientais, enquanto nos Anos Finais são trabalhados conceitos mais complexos para tratar da relação natureza e atividades antrópicas, nos contextos urbano e rural.

Portanto, de modo geral, nas unidades temáticas, os elementos estão relacionados ao exercício da cidadania, à proposição de ações de intervenção na realidade, ao protagonismo, ao projeto de vida, à aproximação com saberes científicos e a relações de alteridade, visando estimular os estudantes para continuar seus estudos e prepará-los para o enfrentamento dos desafios do mundo contemporâneo.

Prevê-se o alinhamento com os demais componentes da área de Ciências Humanas, componentes de outras áreas de conhecimento, temas integradores e transversais. A linguagem cartográfica perpassa todos os anos do Ensino Fundamental.

UNIDADES TEMÁTICAS	ANO	HABILIDADES CURRÍCULO VARGEM GRANDE PAULISTA	OBJETOS DE CONHECIMENTO
O sujeito e seu lugar no mundo	1º	(EF01GE01) Observar e descrever características de seus lugares de vivência (moradia, escola, bairro, rua entre outros) e identificar as semelhanças e diferenças entre esses lugares.	O modo de vida das crianças em diferentes lugares
O sujeito e seu lugar no mundo	1º	(EF01GE12A) Reconhecer nos lugares de vivência a diversidade de indivíduos e de grupos sociais como indígenas, quilombolas, caiçaras entre outros. (EF01GE12B) Pesquisar e conhecer a importância dos migrantes japoneses em Vargem Grande Paulista.	O modo de vida das crianças em diferentes lugares
O sujeito e seu lugar no mundo	1º	(EF01GE13) Observar trajetos que realiza no entorno da escola e/ou residência e formular hipóteses sobre as dificuldades das pessoas para se locomover/transitar em diferentes lugares.	O modo de vida das crianças em diferentes lugares
O sujeito e seu lugar no mundo	1º	(EF01GE02A) Comparar jogos e brincadeiras (individuais e coletivos) de diferentes épocas e lugares, promovendo o respeito à pluralidade cultural. (EF01GE02B) Pesquisar na família ou comunidade de sua vivência, quais brincadeiras e jogos eram praticados antigamente e fazer levantamentos e comparações com as brincadeiras e jogos atuais.	O modo de vida das crianças em diferentes lugares
O sujeito e seu lugar no mundo	1º	(EF01GE03A) Reconhecer as funções do espaço público de uso coletivo, tais como as praças, os parques e a escola, e comparar os diferentes usos desses espaços. (EF01GE03B) Identificar os usos dos espaços públicos para o lazer e para a realização de outras atividades (encontros, reuniões, shows, aulas entre outras). (EF01G303C) Conhecer, identificar e valorizar os espaços públicos do município de Vargem Grande Paulista tais como a Praça da Matriz e o Coreto.	Situações de convívio em diferentes lugares
O sujeito e seu lugar no	1º	(EF01GE04) Discutir e elaborar, coletivamente, acordos, regras e normas de	Situações de convívio em

mundo		convívio em diferentes espaços (casa, bairro, sala de aula, escola, áreas de lazer entre outros), considerando as regras gerais pré-existentes, o cuidado com os espaços públicos e os tipos de uso coletivo.	diferentes lugares
Conexões e escalas	1º	(EF01GE05) Observar a paisagem e descrever os elementos e os ritmos da natureza (dia e noite, variação de temperatura e umidade entre outros) nos lugares de vivência.	Ciclos naturais e a vida cotidiana
Conexões e escalas	1º	(EF01GE14) Reconhecer semelhanças e diferenças entre os lugares de vivência e os de outras realidades, descritas em imagens, canções e/ou poesias.	Ciclos naturais e a vida cotidiana
Mundo do trabalho	1º	(EF01GE06) Identificar, descrever e comparar diferentes tipos de moradia em seus lugares de vivência e objetos de uso cotidiano (brinquedos, roupas, mobiliários entre outros), considerando técnicas e materiais utilizados em sua produção.	Diferentes tipos de trabalho existentes no seu dia a dia
Mundo do trabalho	1º	(EF01GE07) Identificar e descrever os tipos de atividades de trabalho realizadas dentro da escola, no seu entorno e lugares de vivência.	Diferentes tipos de trabalho existentes no seu dia a dia
Formas de representação e pensamento espacial	1º	(EF01GE08A) Identificar itinerários percorridos ou descritos em contos literários, histórias inventadas e/ ou brincadeiras, representando-os por meio de mapas mentais e desenhos. (EF01GE08B) Elaborar mapas mentais ou desenhos sobre brincadeiras e histórias de sua vivência.	Pontos de referência
Formas de representação e pensamento espacial	1º	(EF01GE09) Utilizar e elaborar mapas simples para localizar elementos do local de vivência, considerando referenciais espaciais (frente e atrás, perto e longe, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) e tendo o corpo como referência.	Pontos de referência
Natureza, ambientes e qualidade de vida	1º	(EF01GE10) Identificar e descrever características físicas de seus lugares de vivência relacionados aos ritmos da natureza (chuva, vento, calor entre outros).	Condições de vida nos lugares de vivência
Natureza, ambientes e	1º	(EF01GE11A) Associar mudanças de vestuário e hábitos alimentares em sua	Condições de vida nos lugares

qualidade de vida		comunidade ao longo do ano, decorrentes da variação de temperatura e umidade no ambiente (estações do ano) e reconhecer diferentes instrumentos e marcadores de tempo. (EF01GE11B) Pesquisar e compreender qual é o clima predominante no município de Vargem Grande Paulista.	de vivência
O sujeito e seu lugar no mundo	2º	(EF02GE01) Reconhecer e descrever a influência dos migrantes internos e externos que contribuíram para a modificação, organização e/ou construção do espaço geográfico, no bairro ou comunidade em que vive.	Convivência e interações entre pessoas na comunidade
O sujeito e seu lugar no mundo	2º	(EF02GE02) Comparar costumes e tradições de diferentes populações e grupos sociais inseridos no bairro ou comunidade em que vive, reconhecendo a importância do respeito às diferenças no que se refere à diversidade étnica, geográfica e cultural.	Convivência e interações entre pessoas na comunidade
O sujeito e seu lugar no mundo	2º	(EF02GE03) Comparar diferentes meios de transporte e de comunicação, indicando o seu papel na conexão entre lugares, e discutir os riscos para a vida e para o ambiente e seu uso responsável.	Riscos e cuidados nos meios de transporte e de comunicação
O sujeito e seu lugar no mundo	2º	(EF02GE12) Identificar as normas e regras do trânsito dos seus lugares de vivência e discutir os riscos e as formas de prevenção para um trânsito seguro.	Riscos e cuidados nos meios de transporte e de comunicação
Conexões e escalas	2º	(EF02GE04A) Reconhecer semelhanças e diferenças nos hábitos das pessoas (quilombolas, assentados, indígenas, caiçaras entre outros), nas relações com a natureza e no modo de viver em diferentes lugares e tempos. (EF02GE04B) Pesquisar e identificar no bairro onde vive, migrantes, conhecendo os seus hábitos, culturas e cidade ou país de onde vieram.	Experiências da comunidade no tempo e no espaço
Conexões e escalas	2º	(EF02GE05) Identificar e analisar as mudanças e as permanências ocorridas na paisagem dos lugares de vivência,	Mudanças e permanências

		comparando os elementos constituintes de um mesmo lugar em diferentes tempos.	
Mundo do trabalho	2º	(EF02GE06) Relacionar o dia e a noite a diferentes tipos de atividades sociais (horário escolar, comercial, sono entre outros), a partir da experiência familiar, escolar e/ou de comunidade.	Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes
Mundo do trabalho	2º	(EF02GE13A) Identificar os recursos naturais de diferentes lugares e discutir as diferentes formas de sua utilização. (EF02GE13B) Pesquisar e identificar quais recursos naturais são utilizados em Vargem Grande Paulista, dando ênfase ao rio que abastece a cidade.	Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes
Mundo do trabalho	2º	(EF02GE07A) Descrever as atividades extrativas (minerais, agropecuárias e industriais) de diferentes lugares, e identificando os seus impactos ambientais, bem como exemplos de práticas, atitudes, hábitos e comportamentos relacionados à conservação e preservação da natureza. (EF02GE07B) Pesquisar, identificar e valorizar a importância da produção agrícola iniciada pelos migrantes japoneses, dando destaque a Cooperativa Agrícola de Cotia (CAC) no município de Vargem Grande Paulista.	Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes
Formas de representação e pensamento espacial	2º	(EF02GE08) Reconhecer as diferentes formas de representação, como desenhos, mapas mentais, maquetes, croquis, globo, plantas, mapas temáticos, cartas e imagens (aéreas e de satélite) e representar componentes da paisagem dos lugares de vivência.	Localização, orientação e representação espacial
Formas de representação e pensamento espacial	2º	(EF02GE14) Elaborar maquete da sala de aula e/ou de residência e de outros lugares de vivência.	Localização, orientação e representação espacial
Formas de representação e pensamento espacial	2º	(EF02GE09) Identificar objetos e lugares de vivência (escola, moradia entre outros) a partir da leitura de imagens aéreas, fotografias e mapas.	Localização, orientação e representação espacial
Formas de representação	2º	(EF02GE15) Elaborar mapas de lugares de vivência, utilizando recursos como legenda,	Localização, orientação e

e pensamento espacial		título entre outros.	representação espacial
Formas de representação e pensamento espacial	2º	(EF02GE10) Aplicar princípios de localização e posição de objetos (referenciais espaciais, como frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) por meio de representações espaciais da sala de aula, da escola e/ou de trajetos.	Localização, orientação e representação espacial
Natureza, ambientes e qualidade de vida	2º	(EF02GE11A) Reconhecer a importância do solo e da água para as diferentes formas de vida, tendo como referência o seu lugar de vivência, e comparando com outros lugares. (EF02GE11B) Identificar os diferentes usos do solo e da água nas atividades cotidianas e econômicas (extrativismo, mineração, agricultura, pecuária e indústria, entre outros), relacionando com os impactos socioambientais causados nos espaços urbanos e rurais.	Os usos dos recursos naturais: solo e água no campo e na cidade
O sujeito e seu lugar no mundo	3º	(EF03GE01) Identificar e comparar alguns aspectos culturais dos grupos sociais (povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos, extrativistas, ciganos, entre outros) de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo.	A cidade e o campo: aproximações e diferenças
O sujeito e seu lugar no mundo	3º	(EF03GE02) Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuições culturais e econômicas de grupos sociais de diferentes origens.	A cidade e o campo: aproximações e diferenças
O sujeito e seu lugar no mundo	3º	(EF03GE03A) Reconhecer os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais em distintos lugares, a partir de diferentes aspectos culturais (exemplo: moradia, alimentação, vestuário, tradições, costumes, entre outros). (EF03GE03B) Pesquisar e conhecer os aspectos culturais dos migrantes japoneses, haitianos, nordestinos entre outros que se instalaram em Vargem Grande Paulista.	A cidade e o campo: aproximações e diferenças
Conexões e escalas	3º	(EF03GE04) Reconhecer o que são processos naturais e históricos e explicar como eles atuam na produção e na mudança das	Paisagens naturais e antrópicas em

		paisagens naturais e antrópicas nos seus lugares de vivência, comparando-os a outros lugares.	transformação
Mundo do trabalho	3º	(EF03GE05A) Identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho (formais e informais e produção artística) em diferentes lugares. (EF03GE05B) Pesquisar e identificar quais alimentos os migrantes japoneses plantaram e foram consequentemente importantes para o crescimento econômico de Vargem Grande Paulista. (EF03GE05C) Identificar quais as matérias-primas são utilizadas nas indústrias de Vargem Grande Paulista.	Matéria-prima e indústria
Formas de representação e pensamento espacial	3º	(EF03GE06A) Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica. (EF03GE06B) Pesquisar e identificar o mapa de Vargem Grande Paulista.	Representações cartográficas
Formas de representação e pensamento espacial	3º	(EF03GE07A) Reconhecer e elaborar legendas com símbolos de diversos tipos de representações em diferentes escalas cartográficas. (EF03GE07B) Desenhar o mapa de Vargem Grande Paulista destacando as cidades vizinhas.	Representações cartográficas
Natureza, ambientes e qualidade de vida	3º	(EF03GE08A) Associar consumo à produção de resíduos, reconhecendo que o consumo excessivo e o descarte inadequado acarretam problemas socioambientais, em diferentes lugares. (EF03GE08B) Propor ações para o consumo consciente e responsável, considerando a ampliação de hábitos, atitudes e comportamentos de redução, reuso e reciclagem de materiais consumidos em casa, na escola, bairro e/ou comunidade, entre outros.	Produção, circulação e consumo
Natureza, ambientes e qualidade de	3º	(EF03GE12) Identificar grupos sociais e instituições locais e/ou no entorno que apoiam o desenvolvimento de ações e ou projetos com	Produção, circulação e consumo

vida		foco no consumo consciente e responsável.	
Natureza, ambientes e qualidade de vida	3º	(EF03GE09A) Investigar os usos dos recursos naturais, com destaque para os usos da água em atividades cotidianas (alimentação, higiene, cultivo de plantas entre outros), e discutir os problemas socioambientais provocados por esses usos. (EF03GE09B) Localizar e identificar onde é feito o tratamento de água de Vargem Grande Paulista.	Impactos das atividades humanas
Natureza, ambientes e qualidade de vida	3º	(EF03GE10A) Reconhecer a importância da água para múltiplos usos, em especial para a agricultura, pecuária, abastecimento urbano e geração de energia e discutir os impactos socioambientais dessa utilização, em diferentes lugares. (EF03GE10B) Identificar grupos e/ou associações que atuam na preservação e conservação de nascentes, riachos, córregos, rios e matas ciliares, e propor ações de intervenção, de modo a garantir acesso à água potável e de qualidade para as populações de diferentes lugares. (EF03GE10C) Pesquisar e identificar o nome do manancial hídrico que abastece o município de Vargem Grande Paulista.	Impactos das atividades humanas
Natureza, ambientes e qualidade de vida	3º	(EF03GE11) Identificar e comparar os diferentes impactos socioambientais (erosão, deslizamento, escoamento superficial entre outros) que podem ocorrer em áreas urbanas e rurais, a partir do desenvolvimento e avanço de algumas atividades econômicas.	Impactos das atividades humanas
O sujeito e seu lugar no mundo	4º	(EF04GE01) Identificar e selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas entre outros), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira.	Território e diversidade cultural
O sujeito e seu lugar no	4º	(EF04GE02A) Descrever processos migratórios internos e externos (europeus,	Processos migratórios no

mundo		asiáticos, africanos, latino-americanos, entre outros) e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira. (EF04GE02B) Identificar e compreender a importância dos migrantes japoneses, nordestinos, haitianos entre outros para o crescimento cultural, social e político em Vargem Grande Paulista.	Brasil
O sujeito e seu lugar no mundo	4º	(EF04GE12) Identificar as características do processo migratório no lugar de vivência e no Estado de São Paulo e discutir as implicações decorrentes.	Processos migratórios no Brasil
O sujeito e seu lugar no mundo	4º	(EF04GE13) Discutir e valorizar as contribuições dos migrantes no lugar de vivência e no Estado de São Paulo, em aspectos como idioma, literatura, religiosidade, hábitos alimentares, ritmos musicais, festas tradicionais entre outros.	Processos migratórios no Brasil
O sujeito e seu lugar no mundo	4º	(EF04GE14A) Identificar elementos da organização político-administrativa do Brasil. (EF04GE14B) Conhecer sobre a organização político-administrativa de Vargem Grande Paulista bem como identificar o nome do prefeito atual e dos vereadores.	Instâncias do poder público e canais de participação social
O sujeito e seu lugar no mundo	4º	(EF04GE03) Distinguir funções e papéis dos órgãos do poder público municipal e canais de participação social na gestão do Município, incluindo a Câmara de Vereadores e Conselhos Municipais.	Instâncias do poder público e canais de participação social
Conexões e escalas	4º	(EF04GE04) Reconhecer especificidades e analisar a interdependência do campo e da cidade, considerando fluxos econômicos, de informações, de ideias e de pessoas.	Relação campo e cidade
Conexões e escalas	4º	(EF04GE05) Distinguir unidades político-administrativas oficiais nacionais (Distrito, Município, Unidade da Federação e grande região), suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seus lugares de vivência.	Unidades político-administrativas do Brasil
Conexões e escalas	4º	(EF04GE15) Reconhecer a partir de representações cartográficas as definições de limite e fronteira, em diferentes escalas.	Unidades político-administrativas do Brasil

Conexões e escalas	4º	(EF04GE06A) Identificar, descrever e analisar territórios étnico-culturais do Brasil, tais como terras indígenas, comunidades tradicionais e comunidades remanescentes de quilombos, reconhecendo a legitimidade da demarcação desses territórios no Brasil. (EF04GE06B) Localizar onde se concentra os migrantes japoneses, nordestinos, haitianos em Vargem Grande Paulista.	Territórios étnico-culturais
Mundo do trabalho	4º	(EF04GE07) Comparar as características do trabalho no campo e na cidade em épocas distintas.	Trabalho no campo e na cidade
Mundo do trabalho	4º	(EF04GE16A) Reconhecer e analisar as características do processo de industrialização, discutindo os impactos econômicos, sociais, culturais e ambientais dos processos produtivos (laranja, cana-de-açúcar, soja entre outros) no Estado de São Paulo e em diferentes regiões do Brasil. (EF04GE16B) Pesquisar e identificar quais indústrias, setores imobiliários estão instalados no município de Vargem Grande Paulista, verificando os impactos econômicos, sociais, culturais e ambientais para a cidade.	Trabalho no campo e na cidade
Mundo do trabalho	4º	(EF04GE08) Descrever o processo de produção, circulação e consumo de diferentes produtos, reconhecendo as etapas da transformação da matéria-prima em produção de bens e alimentos e comparando a produção de resíduos, no seu município, Estado de São Paulo e em outras regiões do Brasil.	Produção, circulação e consumo
Formas de representação e pensamento espacial	4º	(EF04GE17) Identificar os pontos cardeais, colaterais e subcolaterais como referenciais de orientação espacial, a partir dos lugares de vivência.	Sistema de orientação
Formas de representação e pensamento espacial	4º	(EF04GE09) Utilizar as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos nas paisagens rurais e urbanas.	Sistema de orientação
Formas de representação e pensamento	4º	(EF04GE10A) Reconhecer e comparar tipos variados de mapas, identificando suas características, elaboradores, finalidades,	Elementos constitutivos dos

espacial		diferenças e semelhanças entre outros elementos. (EF04GE10B) Desenhar, identificar e localizar o município de Vargem Grande Paulista e suas cidades vizinhas.	mapas
Formas de representação e pensamento espacial	4º	(EF04GE18) Identificar e comparar diferentes formas de representação, como as imagens de satélite, fotografias aéreas, planta pictórica, plantas, croquis entre outros.	Elementos constitutivos dos mapas
Natureza, ambientes e qualidade de vida	4º	(EF04GE11) Identificar as características das paisagens naturais e antrópicas (relevo, cobertura vegetal, hidrografia entre outros) no ambiente em que vive, bem como a ação humana na conservação ou degradação dessas áreas, discutindo propostas para preservação e conservação de áreas naturais.	Conservação e degradação da natureza
O sujeito e seu lugar no mundo	5º	(EF05GE01A) Descrever e analisar dinâmicas populacionais a partir do município e da Unidade da Federação, estabelecendo relações entre os fluxos migratórios internos e externos e o processo de urbanização e as condições de infraestrutura no território brasileiro. (EF05GE01B) Pesquisar e elaborar tabelas e gráficos sobre os dados demográficos do município de Vargem Grande Paulista com base nas migrações de pessoas e nascimento de crianças no decorrer dos anos.	Dinâmica populacional
O sujeito e seu lugar no mundo	5º	(EF05GE13A) Compreender as desigualdades socioeconômicas, a partir da análise de indicadores populacionais (renda, escolaridade, expectativa de vida, mortalidade e natalidade, migração entre outros) em diferentes regiões brasileiras. (EF05GE13B) Pesquisar que tipos de migrantes se instalaram em Vargem Grande Paulista	Dinâmica populacional
O sujeito e seu lugar no mundo	5º	(EF05GE02A) Identificar diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios. (EF05GE02B) Compreender as causas e consequências dos migrantes que se instalaram em Vargem Grande Paulista	Diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais

Conexões e escalas	5º	(EF05GE03A) Distinguir os conceitos de cidade, forma, função e rede urbana e analisar as mudanças sociais, econômicas, culturais, políticas e ambientais provocadas pelo crescimento das cidades. (EF05GE03B) Pesquisar fazendo um comparativo de antigamente com os dias atuais em relação à evolução e crescimento de Vargem Grande Paulista.	Território, redes e urbanização
Conexões e escalas	5º	(EF05GE14) Descrever o processo histórico e geográfico de formação de sua cidade, comparando-as com outras cidades da região e do Brasil, analisando as diferentes formas e funções.	Território, redes e urbanização
Conexões e escalas	5º	(EF05GE04) Reconhecer as características da cidade e analisar as interações entre a cidade e o campo e entre cidades na rede urbana brasileira.	Território, redes e urbanização
Conexões e escalas	5º	(EF05GE15A) Identificar e interpretar as características do processo de urbanização no Estado de São Paulo e no Brasil, a partir das mudanças políticas, culturais, sociais, econômicas e ambientais entre a cidade e o campo. (EF05GE15B) Elaborar desenhos e murais fazendo um comparativo de antigamente com os dias atuais em relação à evolução e crescimento de Vargem Grande Paulista.	Território, redes e urbanização
Mundo do trabalho	5º	(EF05GE05) Identificar e comparar as mudanças dos tipos de trabalho e desenvolvimento tecnológico na agropecuária, na indústria, no comércio e nos serviços em diferentes lugares.	Trabalho e inovação tecnológica
Mundo do trabalho	5º	(EF05GE16) Relacionar o papel da tecnologia e comunicação na interação entre cidade e campo, discutindo as transformações ocorridas nos modos de vida da população e nas formas de consumo em diferentes tempos.	Trabalho e inovação tecnológica
Mundo do trabalho	5º	(EF05GE17A) Reconhecer, em diferentes lugares e regiões brasileiras, as desigualdades de acesso à tecnologia, à produção e ao consumo. (EF05GE17B) Fazer um levantamento no seu	Trabalho e inovação tecnológica

		ambiente escolar, quantos alunos possuem e utilizam de tecnologias para fazerem os seus estudos em casa e como podem afetar aqueles que não têm condições de uso dessas tecnologias.	
Mundo do trabalho	5º	(EF05GE06) Identificar e comparar transformações dos meios de transporte e de comunicação, discutindo os tipos de energia e tecnologias utilizadas, em diferentes lugares e tempos.	Trabalho e inovação tecnológica
Mundo do trabalho	5º	(EF05GE07) Identificar os diferentes tipos de energia utilizados na produção industrial, agrícola e extrativa e no cotidiano das populações em diferentes lugares.	Trabalho e inovação tecnológica
Mundo do trabalho	5º	(EF05GE18) Reconhecer a matriz energética brasileira, comparando os tipos de energia utilizadas em diferentes atividades e discutir os impactos socioambientais em diferentes regiões do país.	Trabalho e inovação tecnológica
Mundo do trabalho	5º	(EF05GE19) Identificar as principais fontes de energia utilizadas no seu município e no Estado de São Paulo, analisar os impactos socioambientais e propor alternativas sustentáveis para diversificar a matriz energética.	Trabalho e inovação tecnológica
Mundo do trabalho	5º	(EF05GE20) Identificar práticas de uso racional da energia elétrica e propor ações de mudanças de hábitos, atitudes e comportamentos de consumo, em diferentes lugares.	Trabalho e inovação tecnológica
Formas de representação e pensamento espacial	5º	(EF05GE08A) Analisar transformações de paisagens nas cidades, comparando sequência de fotografias, fotografias aéreas e imagens de satélite de épocas diferentes. (EF05GE08B) Pesquisar e identificar as transformações de paisagens ocorridas no município de Vargem Grande Paulista, compreendendo quais motivos levaram a essas transformações.	Mapas e imagens de satélite
Formas de representação e pensamento espacial	5º	(EF05GE09) Estabelecer conexões e hierarquias entre diferentes cidades, utilizando mapas temáticos e representações gráficas.	Representação das cidades e do espaço urbano

Natureza, ambientes e qualidade de vida	5º	(EF05GE10) Reconhecer e comparar atributos da qualidade ambiental e algumas formas de poluição dos cursos de água e dos oceanos (esgotos, efluentes industriais, marés negras entre outros), a partir de seu lugar de vivência.	Qualidade ambiental
Natureza, ambientes e qualidade de vida	5º	(EF05GE11) Identificar e descrever problemas socioambientais que ocorrem no entorno da escola e da residência (lixões, indústrias poluentes, destruição do patrimônio histórico, entre outros), analisar as diferentes origens e propor soluções (inclusive tecnológicas) para esses problemas.	Diferentes tipos de poluição
Natureza, ambientes e qualidade de vida	5º	(EF05GE12) Identificar órgãos do poder público e canais de participação social responsáveis por buscar soluções para a melhoria da qualidade de vida (em áreas como meio ambiente, mobilidade, moradia, direito à cidade entre outros) e discutir as propostas implementadas por esses órgãos que afetam a comunidade em que vive.	Gestão pública da qualidade de vida


HISTÓRIA
ÁREA DE
CIÊNCIAS
HUMANAS

HISTÓRIA – ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS

> Se as marcas de um passado nos fizeram caminhar até as conquistas do presente, foi porque muitas vidas confirmaram que é possível construir um presente que não deixa para trás um acervo tão rico de experiências, de aventuras e de trabalho daqueles que, sob várias formas, se tornaram porta-vozes de uma cidade que continua a ser construída. (ARAÚJO, 1999, p.99)

Tomando documentos norteadores como a Base Nacional Comum Curricular (2018) e o Currículo Paulista (2019) para elaboração deste currículo, é facilmente perceptível a busca pelo ensino de História como instrumento de compreensão da realidade presente a partir de acontecimentos passados, para então construir uma leitura crítica dos fatos, intervindo na realidade e consequentemente em ações futuras neste movimento de intensa reflexão.

Em outras palavras, neste documento público educacional pensado especialmente para a Rede Municipal de Vargem Grande Paulista, o saber histórico não pode ser visto com um componente que ocupa um espaço de x aulas na grade curricular. Também não se pode focar apenas nos fatos (o chamado factualismo), é preciso que haja ainda, a relação destes com as vivências do alunado, a partir de suas perspectivas. Sobre este tipo de saber:

> De um lado, tenta-se compreender aspectos do presente por meio do passado. De outro, busca-se reelaborar a história a partir de novos questionamentos. Com tal processo, pretende-se contribuir para a construção das identidades dos diferentes grupos que constituem a sociedade. (CERTEAU, 1982, *apud* Currículo Paulista, 2019, p. 453).

Assim, do ponto de vista do ensino de História enquanto componente curricular, propõe-se que educadores não sejam transmissores de fatos históricos, mas mediadores de um conhecimento construído pelos antepassados e que convidem os estudantes a protagonizarem por meio de perguntas, pesquisas, interpretações e formulação de hipóteses o próprio processo de aprendizagem.

Mas, por que aprender História no Ensino Fundamental I? Esta deve ser uma das perguntas a serem feitas por educadores e pela comunidade escolar vargem-grandense em geral. E à esta pergunta, pode-se inferir que estudar História, trata-se de:

> (...) um exercício importante de humanização e socialização, pois nos coloca em contato com o outro por meio do conhecimento de outras experiências humanas, em lugares e épocas distintas. (Currículo Paulista, p. 454).

Aprender História é, portanto, compreender os processos que nos tornam humanos e nos faz enxergar o outro de igual forma. Inicia-se então, um processo infinito de visões de mundo, a partir de si, do outro e do todo num tempo e num espaço determinados.

A finalização da escrita do currículo vargem-grandense ocorre bem próxima à comemoração de seu 40º aniversário. São quatro décadas de história construída por um jovem município entre outros 39 que compõem a Região Metropolitana de São Paulo (RMSP). Nesta localidade, outrora considerada bairro da cidade de Cotia até 1960 e em seguida declarada como Distrito Raposo Tavares para finalmente emancipar-se em 1981 (COSTA, 2015, p. 15), a comunidade escolar terá a chance de compreender a constituição do seu povo, sua cultura e as relações com outros municípios, estados e até países por bases históricas aqui mencionadas. Desta forma, é preciso dar especial atenção aos objetivos de ensino referentes ao Componente Curricular em questão.

Com relação aos objetivos do ensino de História, atrelados à formação humana e cidadã do sujeito e ao pensamento crítico, ressalta-se o incentivo a "a autonomia de pensamento e a capacidade de reconhecer que os indivíduos agem de acordo com a época e o lugar nos quais vivem, de forma a preservar ou transformar seus hábitos e condutas." (Brasil, 2018, p.400).

Sobre o protagonismo proporcionado nas práticas escolares, a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018, p.401) apresenta o termo "atitude historiadora" que é entendido aqui também como a pesquisa ativa e reflexiva e o uso de diversas fontes documentais como vídeos, artigos, acervos digitais vinculados a instituições oficiais, grupos de pesquisa, museus, arquivos históricos, bibliotecas, instituições públicas e privadas e outros mecanismos de busca como entrevistas, visita a lugares de memória além da produção de documentos pelos próprios alunos. Ou seja, a ideia é que professores e estudantes estejam em intensa atividade histórico-investigativa e que os espaços de aprendizagem ultrapassem aulas puramente expositivas e os muros da escola.

Para assumir esta atitude historiadora e ter o pensamento qualitativamente estimulado, objetos e questões históricas podem ser grandes aliados de pesquisa; professores e alunos deverão durante os estudos, por exemplo, seguir passos (ou processos) importantes na investigação. E são eles: *identificação, comparação, contextualização, interpretação e análise.*

A **identificação** é o reconhecimento da questão ou objeto em seus detalhes, de forma a despir-se das próprias influências culturais aguçando assim a visão, observando a questão/objeto como realmente é.

> De que material é feito o objeto em questão? Como é produzido? Para que serve? Quem o consome? Seu significado se alterou no tempo e no espaço? Como cada indivíduo descreve o mesmo objeto? Os procedimentos de análise utilizados são sempre semelhantes ou não? Por quê? Essas perguntas auxiliam a identificação de uma questão ou objeto a ser estudado. (BRASIL,2018, p.398)

A **comparação** é a ação baseada em verificar semelhanças e diferenças, averiguar aspectos importantes como pluralidade cultural, social e política bem como quaisquer outros aspectos que se possam encontrar.

A **contextualização** se relaciona com abordagens que possibilitem descobrir o quê, como e onde ocorreram eventos, por exemplo, e quais os sentidos/significados carregam:

> Saber localizar momentos e lugares específicos de um evento, de um discurso ou de um registro das atividades humanas é tarefa fundamental para evitar atribuição de sentidos e significados não condizentes com uma determinada época, grupo social, comunidade ou território. Portanto, os estudantes devem identificar, em um contexto, o momento em que uma circunstância histórica é analisada e as condições específicas daquele momento, inserindo o evento em um quadro mais amplo de referências sociais, culturais e econômicas. (BRASIL, 2018, p.399).

A **interpretação** é o processo que permitirá a criação de diversas hipóteses e discussões. Além disso, tem sua particular importância pois: “(...) interpretações variadas sobre um mesmo objeto tornam mais clara e explícita a relação sujeito/objeto e, ao mesmo tempo, estimulam a identificação das hipóteses levantadas”. (BRASIL, 2018, p. 399)

Já a **análise** traz consigo questões mais complexas que vão “problematizar a própria escrita da história e considerar que, apesar do esforço de organização e de busca de sentido, trata-se de uma atividade em que algo sempre escapa.” (BRASIL, 2018, p. 400).

Ao longo da construção coletiva deste documento muito se discutiu sobre o repertório do aluno para o ensino de História. Tal observação está diretamente atrelada a esta atitude historiadora mencionada anteriormente, intencionada para as práticas escolares de forma com que os sentidos sejam construídos a partir de contextos reais.

Vale salientar que no decorrer do processo de ensino e aprendizagem de História, espera-se do ambiente escolar o encadeamento prático dos conhecimentos e

temáticas ao componente curricular de Geografia, considerando seus tópicos e discussões semelhantes à área de Ciências Humanas nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Não se esquecendo, porém, dos caminhos percorridos durante a alfabetização, demandando desta forma, interdisciplinaridade também com outros componentes.

Assim, entende-se que no encadeamento do componente de História ao de Geografia (principalmente), os alunos possam no trajeto investigativo:

> (Re)conhecer, identificar, pesquisar, classificar, comparar, diferenciar, interpretar, compreender, analisar, refletir criticamente, criar/produzir conhecimento a respeito das sociedades humanas em diferentes tempos e espaços, mobilizando várias linguagens (textuais, iconográficas, cartográficas, materiais, orais, sonoras e audiovisuais).
> (SÃO PAULO, 2019, p.456)

É preciso que o aluno seja ativo no processo de aprendizagem e protagonize mudanças sociais, que se iniciam de forma simples ainda na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, mas que ao longo da vida, trarão grandes e complexas intervenções sociais no meio em que se vive, propondo assim, a formação integral.

O currículo vargem-grandense visa o estudo prático em História de forma com que a comunidade escolar possa produzir os conhecimentos a partir de suas necessidades, respeitando a diversidade humana. Por isso, as observações começam a partir das lembranças pessoais no âmbito familiar, a consciência de si e as noções de temporalidade para então, ampliar a visão aos acontecimentos para o outro, o entorno.

Compreender e descrever papéis sociais e a importância destes para a vida comum em sociedade também se faz necessário; além da identificação de lugares públicos e privados, a consciência de direitos e deveres, construção de hábitos, identificação de arranjos familiares, diferentes formas de trabalho, ações e impactos ambientais, formação de grupos populacionais e ainda, a discussão sobre datas comemorativas e marcos históricos; o conhecimento de diferentes modos de vida e culturas, a compreensão e a importância do espaço em que se vive e se constrói, temáticas como fluxos migratórios, influência da cultura e religião nas construção de um povo, organizações políticas e outros.

O currículo proposto está organizado com estrutura ano a ano, separado em unidades temáticas, habilidades e os respectivos objetos de conhecimento, buscando desta forma, ampliar (gradativamente) o desenvolvimento das competências específicas

em História, da área das Ciências Humanas e das competências gerais da BNCC. (SÃO PAULO, 2019).

Tomando como referência o Currículo Paulista (2019) com acréscimos específicos do município, organizou-se a sequência de aprendizados da seguinte forma:

> Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a escala de observação movimenta-se do particular para o geral. Assim, no ciclo de alfabetização (1º e 2º ano), propõe-se o estudo do contexto do estudante: o conhecimento de si, do outro, da família, da escola e da comunidade, em continuidade aos saberes desenvolvidos na Educação Infantil, por meio do campo de experiência: "O eu, o outro, o nós". No 3º ano, amplia-se o objetivo para o estudo da trajetória do município e dos grupos que o formaram. No 4º e 5º ano há uma alteração significativa, tendo em vista o que tradicionalmente é aprendido nesta fase, em que a História se desloca do particular e da localidade onde se vive para tempos e espaços mais longínquos. (SÃO PAULO, 2019, p.457).

Apesar de apontar temas elementares aos estudos em História, é necessário esclarecer que conforme o âmbito escolar, sua comunidade e contextos diversos, é indispensável que cada unidade em parceria com os professores, a gestão e o público atendido, realize a inclusão de temas relevantes e específicos inerentes a seus alunos e repertórios particulares, enriquecendo a contextualização do ensino em busca de formação integral e bom desempenho do processo de ensino e aprendizagem.

Considera-se neste documento que as principais pistas daqueles que iniciaram a construção do município de Vargem Grande Paulista estão anexadas em forma de homenagem aos acontecimentos históricos vivenciados pela cidade e seus respectivos atores: nomes das ruas, das escolas, dos bairros e os comércios carregam marcas de sua identidade e isto deve ser considerado no ensino deste componente. A participação histórica dos lavradores, italianos, escravos e a influência das explorações bandeirantes, por exemplo, lembrada pelo nome da Rodovia Raposo Tavares, também devem ser revisitadas.

Fatos importantes como as primeiras escolas mistas que tomavam forma em grandes fazendas, a origem do nome da cidade com alusão ao tipo de relevo, a existência de escravos nos primórdios da cidade (muito antes de sua emancipação), a presença e a importância da Colônia Japonesa e os processos migratórios bem como suas atividades hortifrutigranjeiras também são aspectos que merecem especial atenção.

Compreender os processos de produção agrícola, emancipação, significados do escudo, da bandeira e Hino oficial da cidade, bem como a relação desta com os municípios vizinhos (São Roque, Cotia, Ibiúna...) o processo de anexação de bairros, instalação das primeiras empresas, atividades artísticas e religiosas compõem o mosaico de um passado construtor do presente em que se está.

Não se pode esquecer ainda, de locais importantes do ponto de vista histórico como a Igreja de São Pedro, a Capela de São Judas, Cooperativa Agrícola de Vargem Grande Paulista, Igreja Matriz, Igreja de Jesus Eucaristia do Mariápolis Ginetta, o Coreto, Ginásio Municipal de Esportes e outros, além de atividades culturais, esportivas e religiosas importantes como as tradicionais aulas de artesanato na Assistência Social, a história da banda da cidade, os times de futebol municipal, a Romaria anual, etc.

Ressalta-se ainda, a importância de pesquisa/consulta sempre que necessárias do documento norteador do desenvolvimento urbano municipal, também utilizado para a elaboração deste currículo: o *Plano Diretor* vigente (Lei Complementar nº 67, de 16 de dezembro de 2013), sobretudo os fragmentos que mencionam questões históricas e geográficas do município: organização territorial, macrozoneamento, abairramento, polos de cidadania, diretrizes ambientais, atividades político-administrativas e outros.

Por todos os aspectos mencionados, há necessidade em enfatizar que considerando a participação do município de Vargem Grande Paulista na Região Metropolitana de São Paulo (RMSP) e suas características específicas, optou-se por manter o acréscimo (sugerido pelo Currículo Paulista) de duas competências além das já expostas pela BNCC (2018):

8. Compreender a história e a cultura africana, afro-brasileira, imigrante e indígena, bem como suas contribuições para o desenvolvimento social, cultural, econômico, científico, tecnológico e político, e tratar com equidade as diferentes culturas.

9. Compreender, identificar e respeitar as diversidades e os movimentos sociais, contribuindo para a formação de uma sociedade igualitária, empática, que preze pelos valores da convivência humana e que garanta direitos.

A seguir de forma geral, explanamos de que maneira os conteúdos a serem abordados foram refletidos coletivamente considerando o estudo de História do universo pessoal/particular dos alunos aos contextos externos, atrelando este conjunto de expectativas, às competências e habilidades propostas na Base Nacional Comum Curricular (2018) e no Currículo Paulista (2019), considerando as especificidades da

cidade de Vargem Grande Paulista em seus contextos políticos, sócio-históricos e culturais. Logo após, são estruturadas as unidades temáticas, o ano, as habilidades, competências e objetos de conhecimento respectivamente.

HISTÓRIA: CONTRIBUIÇÕES PRINCIPAIS DOS DIÁLOGOS COLETIVOS

> *É necessário fazer outras perguntas, ir atrás das indagações que produzem o novo saber, observar com outros olhares através da história pessoal e coletiva, evitando a empáfia daqueles e daquelas que supõem já estar de posse do conhecimento e da certeza. (CORTELLA, 2015, p.120)*

Com os estudos referentes ao Componente Curricular História, atentando-se também para as dimensões sociais e emocionais, pretende-se contribuir com a formação dos estudantes com a finalidade de que se tornem protagonistas e possam gradativamente compreender o mundo que os cerca revisitando o passado, observando o presente e refletindo sobre o futuro, historicamente. Objetiva-se apontar aos educandos, caminhos que direcionem à importância do respeito à diversidade sociocultural, atuação de maneira reflexiva, crítica, responsável e ética na participação da comunidade/sociedade em que estão inseridos.

Neste sentido, a formação do sujeito deve considerar os aspectos gerais da vida em sociedade: A construção da identidade, o Eu, o outro e nós, a consciência de direitos/deveres e a possibilidade de luta por seus ideais; isto de maneira progressiva em busca do desenvolvimento da autonomia.

Nas práticas pedagógicas baseadas neste componente curricular (História) e na busca pelo desenvolvimento de conhecimentos e habilidades para cada faixa etária específica (06 aos 10 anos – 1º ao 5º ano) espera-se englobar os contextos e realidades locais (do micro ao macro) de forma que atendam às necessidades dos educandos, incluindo a participação das famílias no processo histórico/educativo, valorizando e respeitando a diversidade da comunidade escolar na construção dos conhecimentos. Resgatando para isso histórias, relatos, vivências e conhecimentos culturais variados com o objetivo de despertar nos alunos a consciência dos sujeitos históricos que são.

Para contemplar as unidades temáticas de forma integrada e contínua, o ensino de História deve reconhecer os conhecimentos prévios e as experiências múltiplas dos estudantes a fim de buscar equidade e inclusão. Além disso, é necessário

prever adequações curriculares e utilização de diversas linguagens valorizando os conhecimentos históricos e científicos construídos e em construção pela humanidade.

Concordamos com o Currículo Paulista quando este revela que tipo de aluno deseja formar (ao ensinar História) para que finalmente este seja capaz de se reconhecer como:

> *sujeito histórico e que compreenda suas relações de pertencimento em uma sociedade plural, contraditória e complexa. Por meio desse reconhecimento, poderá conscientizar-se da importância do seu protagonismo e intervir de forma crítica, ética, solidária, empática e responsável no meio em que vive. (SÃO PAULO, 2019, p.459)*

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE HISTÓRIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder, processos, mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.
2. Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica.
3. Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.
4. Identificar interpretações que expressam visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.
5. Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações.
6. Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos da produção historiográfica.
7. Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação, posicionando-se de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.
8. Compreender a história e a cultura africana, afro-brasileira, imigrante e indígena, bem como suas contribuições para o desenvolvimento social, cultural, econômico, científico, tecnológico e político e tratar com equidade as diferentes culturas.
9. Compreender, identificar e respeitar as diversidades e os movimentos sociais, contribuindo para a formação de uma sociedade igualitária, empática, que preze pelos valores da convivência humana e que garanta direitos.

QUADRO ORGANIZADOR DAS HABILIDADES

UNIDADES TEMÁTICAS	ANO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Mundo pessoal: meu lugar no mundo	1º	(EF01HI01) Reconhecer transformações pessoais a partir do registro das lembranças particulares, da família ou da comunidade.	As fases da vida e a ideia de temporalidade (passado, presente, futuro).
Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	1º	(EF01HI09) Identificar, respeitar e valorizar as diferenças entre as pessoas de sua convivência.	Os diferentes indivíduos: se identificar, para conhecer e respeitar a diferença.
Mundo pessoal: meu lugar no mundo	1º	(EF01HI02) Identificar a relação entre as suas histórias e as histórias de sua família e de sua comunidade.	As diferentes formas de organização da família e da comunidade: os vínculos pessoais e as relações de amizade.
Mundo pessoal: meu lugar no mundo	1º	(EF01HI03) Identificar, descrever e distinguir os seus papéis e responsabilidades relacionados à família, à escola e à comunidade.	As diferentes formas de organização da família e da comunidade: os vínculos pessoais e as relações de amizade.
Mundo pessoal: meu lugar no mundo	1º	(EF01HI04A) Identificar as diferenças entre os variados ambientes em que vive (doméstico, escolar e da comunidade), reconhecendo as especificidades dos hábitos e das regras que os regem. (EF01HI04B) Compreender as regras gerais da escola a partir do Projeto Político Pedagógico.	A escola e a diversidade do grupo social envolvido.
Mundo Pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	1º	(EF01HI05A) Identificar semelhanças e diferenças entre brinquedos, jogos e brincadeiras atuais e de outras épocas e lugares. (EF01HI05B) Pesquisar e discutir os principais jogos e brincadeiras	A vida em casa, a vida na escola e formas de representação social e espacial: os jogos e brincadeiras

		praticadas pela comunidade escolar (familiares, vizinhos, amigos) e compará-las às brincadeiras atuais.	como forma de interação social, temporal e espacial.
Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	1º	(EF01HI06A) Conhecer histórias da família e da escola e identificar o papel desempenhado por diferentes sujeitos em diferentes espaços. (EF01HI06B) Identificar os diferentes papéis das mulheres na família e na escola, reconhecendo mudanças ao longo do tempo.	As diferentes formas de organização da família e da comunidade: os diferentes papéis de cada indivíduo.
Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	1º	(EF01HI07) Identificar mudanças e permanências nas formas de organização familiar.	A vida em família: diferentes configurações e vínculos.
Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	1º	(EF01HI08A) Reconhecer o significado das comemorações e festas escolares, diferenciando-as das datas festivas comemoradas no âmbito familiar ou da comunidade. (EF01HI08B) Produzir e investigar significados de calendários de uso cotidiano: calendário pessoal e calendário escolar, por exemplo.	A escola, sua representação espacial, sua história e seu papel na comunidade.
A comunidade e seus registros	2º	(EF02HI03) Selecionar situações cotidianas que remetem à percepção de mudança, pertencimento e memória, respeitando e valorizando os diferentes modos de vida.	A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas.
A comunidade e seus registros As formas de registrar as experiências da comunidade	2º	(EF02HI09A) Identificar objetos e documentos pessoais que remetem à própria experiência no âmbito da família e/ou da comunidade, discutindo as razões pelas quais alguns objetos são preservados e outros são descartados. (EF02HI09B) Refletir sobre a importância de manter as memórias por meio de objetos e a relação destes com suas próprias histórias e as da comunidade e de acervos históricos maiores como museus e bibliotecas físicos ou digitais.	As fontes: relatos orais, objetos, imagens (pinturas, fotografias, vídeos), músicas, escrita, tecnologias digitais de informação e comunicação e inscrições nas paredes, ruas e espaços sociais.
A comunidade e	2º	(EF02HI04 e EF02HI05) Selecionar objetos e documentos pessoais e de	A noção do “Eu” e do “Outro”: registros

seus registros		grupos próximos ao seu convívio e compreender sua função, seu uso e seu significado. (EF02HI05B) Reconhecer e valorizar a tradição oral como meio para transmissão de conhecimentos entre gerações e preservação da memória.	de experiências pessoais e da comunidade no tempo e no espaço.
As formas de registrar as experiências da comunidade	2º	(EF02HI08) Pesquisar, organizar e compilar histórias da família e/ou da comunidade registradas em diferentes fontes: físicas e /ou digitais.	As fontes: relatos orais, objetos, imagens (pinturas, fotografias, vídeos), músicas, escrita, tecnologias digitais de informação e comunicação e inscrições nas paredes, ruas e espaços sociais.
A comunidade e seus registros	2º	(EF02HI06) Identificar e organizar, temporalmente, fatos da vida cotidiana, usando noções relacionadas ao tempo (antes, durante, ao mesmo tempo e depois) e aos conceitos de presente, passado e futuro.	O tempo como medida.
A comunidade e seus registros	2º	(EF02HI07A) Identificar as diferentes maneiras de sentir, perceber e medir o tempo na história. (EF02HI07B) Identificar e utilizar diferentes marcadores do tempo presentes na comunidade, como relógio e calendário.	O tempo como medida.
A comunidade e seus registros	2º	(EF02HI01A) Reconhecer espaços lúdicos e de sociabilidade no bairro e identificar os motivos que aproximam e separam as pessoas em diferentes grupos sociais ou de parentesco. (EF02HI01B) Identificar como é possível preservar os espaços públicos. (EF02HI01C) Identificar como as pessoas se relacionam nos espaços públicos, compreendendo a importância do respeito (ao próximo	A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas.

		e ao espaço) para o convívio saudável na comunidade. (EF02HI01D) Conhecer e investigar espaços públicos municipais em Vargem Grande Paulista: Praças, igrejas, ruas, bairros, escolas, biblioteca, nomes e atores sociais importantes.	
A comunidade e seus registros	2º	(EF02HI02A) Identificar e descrever práticas e papéis sociais que as pessoas exercem em diferentes comunidades. (EF02HI02B) Pesquisar, identificar e conhecer diferentes culturas no município: nordestinos, nortistas, sulistas, japoneses, italianos, haitianos etc.	A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas.
O trabalho e a sustentabilidade na comunidade	2º	(EF02HI10A) Identificar diferentes formas de trabalho existentes na comunidade em que vivem, seus significados, suas especificidades e importância. (EF02HI10B) Pesquisar e registrar sobre as diferentes formas de trabalho ocorridas desde os primórdios da cidade de Vargem Grande Paulista, com ênfase nas atividades hortifrutigranjeiras.	A sobrevivência e a relação com a natureza.
O trabalho e a sustentabilidade na comunidade	2º	(EF02HI11A) Identificar impactos no ambiente causados pela ação humana, inclusive pelas diferentes formas de trabalho existentes na comunidade em que vive. (EF02HI11B) Criar projetos de intervenção aos impactos causados no meio ambiente pelo ser humano e que possam ser aplicados no ambiente escolar e familiar.	A sobrevivência e a relação com a natureza.
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	3º	(EF03HI01A) Identificar e respeitar os grupos populacionais que formam a cidade, o município e a região, as relações estabelecidas entre eles e os eventos que marcam a formação da cidade, como fenômenos migratórios (vida rural/vida urbana), desmatamentos, estabelecimento de grandes	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem as cidades: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive.

		empresas etc. (EF03HI01B) Identificar as causas dos fenômenos migratórios e de seu impacto na vida das pessoas e nas cidades. (EF03HI01C) Identificar e valorizar os diferentes povos que compõem o município, sua relevância na construção da identidade deste (influência da colônia Japonesa, descendentes indígenas, europeus e quaisquer outros que fazem parte da comunidade).	
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	3º	(EF03HI03A) Identificar e comparar pontos de vista em relação a eventos significativos do local em que vive, aspectos relacionados a condições sociais e à presença de diferentes grupos sociais e culturais, com especial destaque para as culturas africanas, a de povos originários e a de migrantes. (EF03HI03B) Contatar sempre que possíveis moradores mais antigos da cidade de Vargem Grande Paulista a fim de descobrir eventos marcantes no modo de vida das pessoas de épocas diferentes e as principais mudanças na cidade como um todo, sob diferentes pontos de vista.	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem as cidades: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive.
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	3º	(EF03HI04A) Pesquisar e identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados. (EF03HI04B) Reconhecer a importância da preservação dos patrimônios históricos para conservar a identidade histórica do município.	Os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive.
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	3º	(EF03HI02A) Pesquisar, selecionar, por meio da consulta de fontes de diferentes naturezas, e registrar os acontecimentos ocorridos ao longo do tempo na cidade ou região em que vive. (EF03HI02B) Investigar em	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais,

		diferentes fontes (físicas, digitais e humanas) dados sobre a emancipação da cidade de Vargem Grande Paulista: os movimentos sociais e políticos ocorridos durante sua expansão enquanto vila, distrito e município.	culturais e ambientais do lugar onde vive.
A noção de espaço público e privado	3º	(EF03HI09A) Identificar os espaços públicos e serviços essenciais na cidade (tais quais escolas, Unidades Básicas de Saúde, Câmara dos Vereadores, Prefeitura, estações de tratamento e distribuição de água e esgoto), bem como suas respectivas funções. (EF03HI09B) Analisar os problemas decorrentes da falta de acesso ou da completa ausência dos serviços públicos na cidade, discutindo possíveis hipóteses de soluções viáveis para resolução. (EF03HI09C) Pesquisar e visitar locais públicos e privados do município (quando possível) a fim de representar (em formato de mapas, croquis, fotografias, vídeos...) e discutir sobre suas funções e atores sociais envolvidos.	A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental.
O lugar em que vive	3º	(EF03HI05A) Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados. (EF03HI05B) Pesquisar, identificar, visitar e refletir sobre os marcos municipais de memória da cidade: Capela de São Pedro, Mariápolis Ginetta, Coreto de Vargem Grande Paulista, Praça da Matriz, primeiras indústrias, Estádio Municipal etc.	A produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus etc.).
O lugar em que vive	3º	(EF03HI06) Pesquisar, registrar e compartilhar conhecimentos sobre a origem dos nomes: da cidade de Vargem Grande Paulista, das ruas, escolas, avenidas, rodovias, indústrias, edifícios etc. que historicamente fazem parte da identidade do município (pistas históricas) discutindo os critérios que ao longo do tempo explicam a	A produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus etc.).

		escolha e a alteração desses nomes.	
O lugar em que vive	3º	(EF03HI07A) Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam, respeitando e valorizando a diversidade. (EF03HI07B) Identificar a influência cultural de indígenas, europeus, japoneses e quaisquer outros grupos que construíram a população da cidade e a compõem atualmente.	A produção dos marcos da memória: formação cultural da população.
O lugar em que vive	3º	(EF03HI08) Identificar e registrar os modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado da sua localidade.	A produção dos marcos da memória: a cidade e o campo, aproximações e diferenças.
A noção de espaço público e privado	3º	(EF03HI11A) Identificar diferenças entre formas de trabalho realizadas na cidade e no campo, considerando também o uso da tecnologia nesses diferentes contextos. (EF03HI11B) Compreender os conceitos das atividades hortifrutigranjeiras iniciadas nos primórdios de construção do comércio na cidade de Vargem Grande Paulista: como eram realizadas, como são na atualidade (influência da tecnologia, novas indústrias, matérias-primas).	A cidade e suas atividades: trabalho, cultura e lazer.
A noção de espaço público e privado	3º	(EF03HI12A) Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências. (EF03HI12B) Pesquisar em âmbito familiar, entre amigos, vizinhos e conhecidos sobre suas atividades atuais de trabalho e lazer comparadas às atividades realizadas no passado – discutir e realizar registros.	A cidade e suas atividades: trabalho, cultura e lazer.

A noção de espaço público e privado	3º	(EF03HI10) Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.	A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental.
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	3º	(EF03HI13) Reconhecer histórias de mulheres protagonistas do município, região e nos demais lugares de vivência, analisando o papel desempenhado por elas.	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem as cidades: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive.
Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos	4º	(EF04HI03A) Identificar as transformações ocorridas em Vargem Grande Paulista ao longo do tempo e discutir suas interferências nos modos de vida de seus habitantes, tomando como ponto de partida o presente. (EF04HI03B) Analisar o próprio modo de vida e das pessoas ao redor, hábitos e costumes (festejos, modos de preparo de alimentos, crendices) permanentes e passageiros.	O passado e o presente: a noção de permanência e as lentas transformações sociais e culturais.
Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos	4º	(EF04HI01) Reconhecer a história como resultado da ação do ser humano no tempo e no espaço, com base na identificação de mudanças e permanências ao longo do tempo.	A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras.
As questões históricas relativas às migrações	4º	(EF04HI09A) Identificar as motivações dos processos migratórios em diferentes tempos e espaços e avaliar o papel desempenhado pela migração nas regiões de destino. (EF04HI09B) Pesquisar, registrar e discutir os motivos da migração de povos para o município de Vargem Grande Paulista (haitianos,	O surgimento da espécie humana no continente africano e sua expansão pelo mundo.

		japoneses...)	
Circulação de pessoas, produtos e culturas	4º	(EF04HI02) Identificar mudanças e permanências ao longo do tempo, discutindo os sentidos dos grandes marcos da história ocidental (nomadismo, desenvolvimento da agricultura e do pastoreio, criação da indústria etc.).	A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras.
Circulação de pessoas, produtos e culturas	4º	(EF04HI04) Identificar as relações entre os indivíduos e a natureza e discutir o significado do nomadismo e da fixação das primeiras comunidades humanas.	A circulação de pessoas e as transformações no meio natural.
Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos	4º	(EF04HI05A) Relacionar os processos de ocupação do campo a intervenções na natureza, avaliando os resultados dessas intervenções. (EF04HI05B) Conhecer no Plano Diretor Municipal as diretrizes relativas à proteção do meio ambiente.	A circulação de pessoas e as transformações no meio natural.
Circulação de pessoas, produtos e culturas	4º	(EF04HI06) Identificar as transformações ocorridas nos processos de deslocamento das pessoas e mercadorias, analisando as formas de adaptação ou marginalização.	A invenção do comércio e a circulação de produtos.
Circulação de pessoas, produtos e culturas	4º	(EF04HI07A) Identificar e descrever a importância dos caminhos terrestres, fluviais e marítimos para a dinâmica da vida comercial. (EF04HI07B) Investigar de que maneira ocorriam o transporte de mercadorias e pessoas no município (antes de ruas asfaltadas e meios de transporte mais modernos, por exemplo); (EF04HI07C) Compreender a importância de trilhas indígenas e bandeirantes e a criação de Rodovias como a Raposo Tavares para municípios como Vargem Grande Paulista.	As rotas terrestres, fluviais e marítimas e seus impactos para a formação de cidades e as transformações do meio natural.

Circulação de pessoas, produtos e culturas	4º	(EF04HI08) Identificar as transformações ocorridas nos meios de comunicação (cultura oral, imprensa, rádio, televisão, cinema, internet e demais tecnologias digitais de informação e comunicação) e discutir seus significados para os diferentes grupos da sociedade.	O mundo da tecnologia: a integração de pessoas e as exclusões sociais e culturais.
As questões históricas relativas às migrações	4º	(EF04HI10) Analisar diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira como um todo, e especialmente no município de Vargem Grande Paulista (migrantes japoneses, nordestinos, haitianos...)	Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora dos africanos; Os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil; As dinâmicas internas de migração no Brasil.
As questões históricas relativas às migrações	4º	(EF04HI11) Analisar, na sociedade em que vive, a existência ou não de mudanças associadas à migração (interna e internacional).	Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora dos africanos; Os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil; As dinâmicas internas de migração no Brasil.
Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos	4º	(EF04HI12A) Conhecer a história do estado de São Paulo antes da industrialização e da imigração estrangeira, com destaque para as comunidades rurais e cultura	A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço:

humanos		sertaneja. (EF04HI12B) Conhecer, registrar e compartilhar conhecimentos sobre a história geral do município de Vargem Grande Paulista antes, durante e depois de sua emancipação, por meio de pesquisas digitais, acervos pessoais, entrevistas e quaisquer outras fontes disponíveis.	nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras.
Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos	4º	(EF04HI13) Comparar os modos de vida de diferentes comunidades do estado de São Paulo, tanto rurais quanto urbanas (tais como os povos ribeirinhos, litorâneos, indígenas, quilombolas e migrantes), analisando as particularidades e semelhanças de cada comunidade.	A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras.
As questões históricas relativas às migrações	4º	(EF04HI14) Analisar as diferentes correntes migratórias (nacionais e internacionais) que ajudaram a formar a sociedade no estado de São Paulo.	Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora dos africanos; Os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil; As dinâmicas internas de migração no Brasil.
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	5º	(EF05HI01) Identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado.	O que forma um povo: do nomadismo aos primeiros povos sedentarizados.
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo	5º	(EF05HI02A) Identificar os mecanismos de organização do poder político com vistas à compreensão da ideia de Estado	As formas de organização social e política: a noção de

social		e/ou de outras formas de ordenação social. (EF04GE02B) Conhecer sobre a organização político-administrativa de Vargem Grande Paulista bem como identificar o prefeito e vereadores atuais. (Em consonância com o Componente Curricular Geografia).	Estado.
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	5º	(EF05HI03) Analisar o papel das culturas e das religiões na composição identitária dos povos antigos e da própria comunidade no município.	O papel das religiões e da cultura para a formação dos povos antigos.
Registros da história: linguagens e culturas	5º	(EF05HI08) Identificar formas de marcação da passagem do tempo em distintas sociedades, incluindo os povos indígenas originários e os povos africanos.	As tradições orais e a valorização da memória; O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias.
Registros da história: linguagens e culturas	5º	(EF05HI10) Inventariar os patrimônios materiais e imateriais da humanidade e analisar mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo.	Os patrimônios materiais e imateriais da humanidade.
Registros da história: linguagens e culturas	5º	(EF05HI07A) Identificar os processos de produção, hierarquização e difusão dos marcos de memória e discutir a presença e/ou a ausência de diferentes grupos que compõem a sociedade na nomeação desses marcos de memória. (EF05HI07B) Conhecer, registrar e compartilhar conhecimentos sobre os marcos de memória do município de Vargem Grande Paulista por meio de entrevistas, diálogos informais, objetos, fotos...	As tradições orais e a valorização da memória; O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias.
Registros da história: linguagens e culturas	5º	(EF05HI06) Comparar o uso de diferentes linguagens e tecnologias no processo de comunicação e avaliar os significados sociais, políticos e culturais atribuídos a	As tradições orais e a valorização da memória; O surgimento da escrita e a noção de

		elas.	fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias.
Registros da história: linguagens e culturas	5º	(EF05HI09A) Comparar pontos de vista sobre temas que impactam a vida cotidiana no tempo presente, por meio do acesso a diferentes fontes, incluindo orais. (EF05HI09B) Pesquisar, discutir e argumentar coletivamente sobre temas cotidianos relevantes na atualidade: Segurança da informação, Bullying, Fake News, Violência e outros que surgirem no âmbito escolar.	As tradições orais e a valorização da memória; O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias.
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	5º	(EF05HI04A) Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos. (EF05HI04B) Participar da criação de regras de convivência em sala de aula, associando ações cidadãs à vida em sociedade.	Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas.
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	5º	(EF05HI05) Associar o conceito de cidadania à conquista de direitos dos povos e das sociedades, compreendendo-o como conquista histórica.	Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas.
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	5º	(EF05HI11A) Reconhecer e respeitar a diversidade humana. (EF05HI11B) Criar e desenvolver projetos de combate ao preconceito no âmbito escolar e/ ou na comunidade, promovendo a empatia e a inclusão.	Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas.


ÁREA DE
ENSINO
RELIGIOSO

ENSINO RELIGIOSO

A BNCC está organizada por competências e habilidades, com vistas à construção de uma educação integral do ser humano. Esse documento é estruturado e organizado de maneira que se interrelacionam-se pedagogicamente em suas propostas.

Sabemos que a BNCC está dividida em três etapas da Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

O Ensino Fundamental está organizado em cinco áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso.

Sobre o Ensino Religioso sabemos que na Constituição Federal de 1988 (artigo 210) e a LDB nº 9.394/1996 (artigo 33, alterado pela Lei nº 9.475/1997) estabeleceram os princípios e os fundamentos que devem alicerçar epistemologias e pedagogias do Ensino Religioso, tendo uma perspectiva voltada a pluralidade, em razão da convivência entre as diversas culturas que integram a sociedade brasileira, cuja função educacional, enquanto parte integrante da formação básica do cidadão, é assegurar o respeito à diversidade cultural religiosa, sem proselitismos. Mais tarde, a Resolução CNE/CEB nº 04/2010 e a Resolução CNE/CEB nº 07/2010 reconheceram o Ensino Religioso como uma das cinco áreas de conhecimento do Ensino Fundamental de 09 (nove) anos.

Segundo a Resolução SE 66, de 9-12-2019, CAPÍTULO III - Anos Finais do Ensino Fundamental, o artigo 8 diz: O Ensino Religioso, obrigatório à escola e facultativo ao aluno, será oferecido no 9º ano do Ensino Fundamental, se houver demanda e na conformidade do que dispõe a Resolução SE 21, de 29-01-2002.

No município de Vargem Grande Paulista o Ensino Religioso (Ensino Fundamental do 1° ao 5° ano), está integrado às outras áreas do conhecimento por considerar que os seus objetivos se integram a todos eles, trabalhando com o respeito entre todos, com as diversas formas de vida, a valorização da família, comunidade, cultura, arte, memórias, sentimentos e tradições.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DOCUMENTOS OFICIAIS

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases do Brasil 9394/96*. Brasília: MEC, 1996. SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Currículo do Estadode São Paulo*: Ciências Humanas e suas tecnologias / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação de área, Paulo Miceli. – 1. ed. atual. – São Paulo: SE, 2011.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Currículo do Estado de São Paulo*: Ciências da Natureza e suas tecnologias / Secretariada Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenaçãode área, Paulo Miceli. – 1. ed. atual. – São Paulo: SE, 2011.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Currículo do Estado de São Paulo*: Matemática e suas tecnologias / Secretaria daEducação; coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenaçãode área, Paulo Miceli. – 1. ed. atual. – São Paulo: SE, 2011.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Currículo do Estado de São Paulo*: Linguagens e suas tecnologias / Secretaria daEducação; coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenaçãode área, Paulo Miceli. – 1. ed. atual. – São Paulo: SE, 2011.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC).* Educação é a Base. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME,2018.Disponívelem:[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc 20dez-site.pdf]. Acesso em: 06 jul. 2018.

BRASIL, *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: [https://www.senado.leg. br/atividade/const/com1988/con1988_15.12.2016/art_5_.asp]. Acesso em: 10 nov. 2018.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. *Resolução nº 7*, de 14 de dezembro de 2010. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov. br/dmdocuments/rceb007_10.pdf]. Acesso em: 08 jul. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Parecer nº 11, de 7 de julho de 2010. *Diretrizes CurricularesNacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.*

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "*História e CulturaAfro-Brasileira e Indígena*". Diário Oficial da União, Brasília, 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm]. Acesso em: 10 nov. 2018.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases daeducação nacional*, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ LEIS/2003/L10.639.htm]. Acesso em: 10 nov. 2018.

BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: história. Secretaria de Educação. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

BRASIL, Portaria nº 202, de 10 de maio 2018. Institui o Pacto Nacional de Enfrentamento à Violência LGBTfóbica. Brasília: Ministério de Estado dos Direitos Humanos, 2018. Disponível em: [http:// www.mdh.gov.br/biblioteca/lgbt/portaria-no-202-2018-institui-o-pacto-nacional-de-enfrentamento-a-violencia-lgbtfobica/view]. Acesso em: 10 nov. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. *Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o EnsinoFundamental de 9 (nove) anos*. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf]. Acesso em: 08 jul. 2018.

ONU. *Transformando nosso mundo*: agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. Nova York: ONU, 2015. Disponível em: [https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/]. Acesso em: 10 nov. 2018.

Texto introdutório

MAHONEY, A. A. *Introdução.* ln: Henri Wallon: Psicologia e educação. São Paulo: Loyola, 2000.

Educação Infantil

BRASIL. Programa Nacional de Educação Pré-Escolar. Brasília: Ministério da Educação e Cultura/ Secretaria Geral/ Comissão de Coordenação Geral, 1981.

BRASIL. *Educação em Direitos Humanos*: Diretrizes Nacionais. Brasília: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013.

BRASIL. *Práticas Cotidianas na Educação Infantil* – Bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Brasília: MEC, SEB, DICEI, Faculdade de Educação Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

BRASIL. *Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil*. 2v. Brasília: MEC/SEB, 2006.Disponívelem: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol1.pdf];[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol2.pdf]. Acesso em: 10 abr. 2019.

BARR, M. (Org.) *Neurociências e Educação na Primeira Infância*: progressos e obstáculos. Brasília: Senado Federal/ Comissão de Valorização da Primeira Infância e Cultura da Paz, 2016.
CRUZ, S. H. A qualidade da educação infantil, na perspectiva das crianças. In: FORMOSINHO, J. O. (Org). *A escola vista pelascrianças*. Porto: Porto editora, 2008.

EDWARDS, C. GANDINI, L.; FORMAN, G. As cem linguagens da criança. São Paulo: Artmed, 1999.

FINCO, D.; BARBOSA, M. C. S.; FARIA, A. L. G. (Org.) *Campos de experiências na escola da infância*: contribuições italianas parainventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas:EdiçõesLeituraCrítica, 2015.

GRAY, P. The Value of Play1: The definition of Play Gives Insights: Freedom to quit is an essential aspect of play´s definition. In: Psychology today. Nov 19, 2008.NewYork:Disponívelem:[https:/www.psychologytoday.com/intl/blog/freedom-learn/200811/ the-value-play-i-the-definition-play-gives-insights]. Acesso em: 10 abr. 2019.

HOUZEL, S.H. *O cérebro em transformação*. São Paulo: Objetiva, 2005.

KULHMANN JR. M. *Infância e educação infantil*: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediações, 2001.

MERISSE. A. Origens das instituições de atendimento à criança: o caso das creches. In MERISSE A. et al. *Lugares da Infância*: reflexões sobre a história da criança na fábrica, creche e orfanato. São Paulo: Arte e Ciência, 1997.

OLIVEIRA, M. K. de. *Vygotsky*. São Paulo: Scipione, 1993.

OLIVEIRA, Z. R. (Org.) *A criança e seu desenvolvimento*: perspectivas para discutir a educação infantil. São Paulo: Cortez, 2012.

SOUSA. A. M. C. *Educação Infantil*: uma proposta de gestão municipal. Campinas: Papirus, 2000.

Bibliografia Sugerida para Educação Infantil

AMORIM, K. S.; ROSSETTI, M. C. *Creches com qualidade para a educação e o desenvolvimento integral da criança pequena*.In: *Psicologia: ciência e profissão*, v.19 n.2, Brasília, 1999.

ANDRADE, LBP. *Educação infantil*: discurso, legislação e práticas institucionais [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: [http://books.scielo.org/id/h8pyf/pdf/andrade-9788579830853-08.pdf]. Acesso em: 9 mar. 2019.

ABUCHAIM, B. de O. *Políticas de formação e carreira de professores da Educação Infantil no Brasil*. Disponívelem:

[http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Informe-Brasil politicas-formacion-carrera-docentes--pri.pdf].Acesso em: 20 maio 2019.

BRASIL. *Indicadores da Qualidade na Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEB, 2009.

MALTA, M. et al. *A contribuição da educação infantil de qualidade e seus impactos no início do ensino fundamental.* In: Educaçãoe pesquisa, v.37 n.1, São Paulo, jan./abr. 2011.

MALTA, M. ROSEMBERG, F. *Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças.* Brasília:MEC/ SEB, 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/direitosfundamentais.pdf]. Acesso em: 30 abr. 2019.

Fundação Carlos Chagas. *Educação Infantil no Brasil* – avaliação quantitativa e qualitativa. São Paulo: MEC/ FCC/ BID, 2010. Disponível em: [https://www.fcc.org.br/pesquisa/eixostematicos/educacaoinfantil/pdf/relatorio_final.pdf]. Acesso em: 30 abr. 2019.

OLIVEIRA, Z. R. ROSSETTI-FERREIRA, C. *O valor da interação criança- criança em creches no desenvolvimento infantil.* FCC, n.87,São Paulo, 1993.

OLIVEIRA. Z. M. R. *Educação infantil:* fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2005

ROSEMBERG, F. *Expansão da educação infantil e processos de exclusão.* In: Cadernos de Pesquisa, 1999b, nº 107, jun.

ROSEMBERG, F. PINTO, R. P. *Criança pequena e raça na PNAD 87*.São Paulo: FCC/DPE, 1997.
Disponívelem:[http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/textosfcc/article/view/2429/2387].
Acesso em: 20 abr. 2019.

ROSEMBERG, F. *Panorama da educação infantil brasileira nos anos 1990.* São Paulo: FCC, 2003. (mimeo).

SABÓIA, J. SABÓIA, A. L. *Condições de vida das famílias com crianças até 6 anos.* In: Primeira infância. Rio de Janeiro: IBGE, 2001.

ROSEMBERG, F. *Criança pequena e desigualdade social no Brasil.* Disponível em: [https://bit.ly/2XVliF9]. Acesso em: 20 fev. 2019.

REDE NACIONAL PELA PRIMEIRA INFÂNCIA. *Plano Nacional da Primeira Infância.* Disponível em: [http://primeirainfancia.org.br/wp-content/uploads/PPNI-resumido.pdf]. Acesso em: 05fev. 2019.

UNESCO; OEI. *Situação da Primeira Infância na América Latina.* Disponível em: [http://www.sipi.siteal.org/]. Acesso em: 5 fev. 2014.

Língua Portuguesa

CANDIDO, A. *O direito à literatura.* In: Vários escritos. 4ª ed. São Paulo: Duas cidades, 2004.

FERREIRO, E. *Com todas as letras.* 17 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. *Sampling «the new» in new literacies.* In: KNOBEL, M.; LANKSHEAR, C. (Eds.). A new literacies sampler. New York: Peter Lang, 2007. p.1-24.

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

NEW LODON GROUP. *A pedagogy of multiliteracies:* desingning social futures. Harvard Educational Review, Cambridge (MA), v.66, n.1, p.60-92, 1996.

ROJO, R.H.R. *Pedagogia dos Multiletramentos.* In: ROJO, R.; MOURA, E. (Org.) Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SÃO PAULO (Estado). *Ler e Escrever:* guia de planejamento e orientações didáticas – professor alfabetizador – 2º ano. São Paulo: SEE/ FDE, 2014.

SOARES, M. *Alfabetização:* a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2018.

SOARES, M. *Português na escola:* história de uma disciplina curricular. In BAGNO, M. (org.). Linguística da norma. São Paulo: Loyola, 2004.

Arte

FARIAS, A. *Arte brasileira hoje*. São Paulo: Publifolha, 2002.

SÃO PAULO (Estado). *Proposta Curricular para o ensino de Educação Artística:* 1º grau. São Paulo: SE/CENP, 1992.

SÃO PAULO (Estado). *Proposta Curricular para o ensino de Educação Artística:* 2o grau. São Paulo: SE/CENP, 1992.

SÃO PAULO (Estado). *Orientações Curriculares e Didáticas de Arte para o Ensino Fundamental* - Anos Iniciais. Carlos EduardoPovinha e Roseli Ventrella (coord); Maria Terezinha Teles Guerra et al. (textos). São Paulo: SE/CGEB 2015.

Matemática

ALMEIDA, A. A. *O Currículo de Matemática do Ensino Médio:* a polarização entre aplicações práticas e especulações teóricas. 1 v. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2011.

BASSANEZI, R. C. *Modelagem Matemática*: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2015.

COXFORD, A. F.; SHULTE, A. P. *As ideias da álgebra*. Tradução de Hygino H. Domingues. São Paulo: Editora Atual, 1995.

FAZENDA, I. *Interdisciplinaridade*: história, teoria e pesquisa. Campinas: Papirus, 1994.

GUÉRIOS, E.; MEDEIROS JUNIOR, R. J. *Resolução de problema e Matemática no ensino fundamental*: uma perspectiva didática.In: BRANDT, C. F., and MORETTI, M. T., orgs. Ensinar e aprender Matemática: possibilidades para a prática educativa [online]. Ponta Grossa: Editora UEPG,2016. ISBN 978-85-7798-215-8. Available from SciELO Books. Disponível em: [http://books.scielo.org]. Acesso em: 16 out. 2018.

LINS, R. C.; GIMENEZ, J. *Perspectivas em aritmética e álgebra para o século XXI*. Campinas: Papirus, 1997.

LOPES, C. A. E. *O Ensino de Probabilidade e Estatística na Escola Básica nas dimensões do currículo e da prática pedagógica*. XVISimpósio Iberoamericano de Enseñanza Matemática. Carpeta/posters/148. Castellón,España,2004.Disponível em: [www.iberomat.uji.es/carpeta/posters/148_celi_espasandin_lopes.doc]. Acesso em 28 jun. 2018.

MUNIZ, C. A. *Diversidade dos conceitos das operações e suas implicações nas resoluções das classes de situações*. In: GUIMARÃES,G.; BORBA, R. (org.). Reflexões sobre o ensino da Matemáticanos anos iniciais de escolarização. Brasília: ISBEM, 2009.

Geografia

AB'SABER, A. N. *Os domínios de natureza no Brasil*: potencialidades paisagísticas. 3 ed. Ateliê Editorial, 2003.

ALMEIDA, R. D. (Org.) *Novos rumos da cartografia*: currículo, linguagem e tecnologia. São Paulo: Contexto, 2011.

CALLAI, H. C. *A Geografia e a escola*: muda a geografia? Muda o ensino? Revista Terra Livre. São Paulo, n. 16, 2001.

CALLAI, H. C. *Aprendendo a ler o mundo*: A Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Cad. Cedes. Campinas, vol. 25, n. 66, maio/ago. 2005.

CALLAI, H. C. *Educação Geográfica*: Ensinar e Aprender Geografia. Conhecimentos escolares e caminhos metodológicos. Gislaine Munhoz, Sônia Vanzella Castellar (org.); Alexandre Cely Rodiguéz et alt. São Paulo: Xamã, 2012.

CARMO W. R.; SENA C. C. R. G. *Cartografia Tátil*: o papel das tecnologias na Educação Inclusiva. Boletim Paulista de Geografia v. 99, 2018.

CASTELLAR, S. M. V. A *Cartografia e a Construção do Conhecimento em Contexto Escolar*. In: ALMEIDA, R. D. (Org.) Novosrumos da cartografia: currículo, linguagem e tecnologia. SãoPaulo: Contexto, 2011.

CASTELLAR, S. M. V. *A psicologia genética e a aprendizagem no ensino de Geografia*. In: CASTELLAR, S. M. V. (Org.) EducaçãoGeográfica: teorias e práticas docentes. São Paulo: Contexto,2005.

CASTELLAR, S. M. V. *Cartografia Escolar e o Pensamento Espacial fortalecendo o conhecimento geográfico*. Revista Brasileira deEducação em Geografia. Campinas, v. 7, n. 13, jan./jun., 2017.

CAVALCANTI, L. de S. *Ensino de Geografia na escola*. Campinas-SP: Papirus, 2012.

CORRÊA, R. L. *Região e organização espacial*. 6. ed. São Paulo: Ática, 1998.

HAESBAERT, R. *Território e multiterritorialidade*: um debate. GEOgraphia. Rio de Janeiro, v. 9, n. 17, 2007.

ONU. *Transformando nosso mundo: agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável.* Nova York: ONU, 2015. Disponível em: [https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/]. Acesso em: 29nov. 2018.

RAFFESTIN, C. *Por uma geografia do poder*. Trad. de Maria Cecília França. São Paulo: Ática, 1993.

SANTOS, M. *Pensando o espaço do homem*. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.
SANTOS, M. *A natureza do espaço*: técnica e tempo, razão e emoção. 4ºed. São Paulo: Edusp, 2003.

SANTOS, M. *Metamorfoses do espaço habitado*. 6ª ed. São Paulo: Edusp, 2008.

VITTE, A. C. *O desenvolvimento do conceito de paisagem e a sua inserção na Geografia Física*. Mercator, v. 6, n. 11, 2007.

História

ABUD, K. M. *O sangue intimorato e as nobilíssimas tradições: a construção de um símbolo paulista*: o Bandeirante. Tese de doutorado,FFLCH, 1985.

ALMEIDA, J. R.; ROVAI, M. G. O. (org.). *Introdução à História Pública*. São Paulo: Letra e Voz, 2011.

BITTENCOURT, C. F. *Reflexões sobre o ensino de História.* In: Estudos Avançados, 32 (93). São Paulo: USP, 2018. Disponível em: [http://www.scielo.br/pdf/ea/v32n93/0103-4014-ea-32-93-0127.pdf]. Acesso em: 10 nov. 2018.

BLOCH, M. *Apologia da história, ou, o ofício do historiador*. Trad. André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BRUNO, E. S. *História e Tradições da Cidade de São Paulo*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1953.

BURKE, P. (org.). *A Escrita da História*: novas perspectivas. Trad. Magda Lopes. São Paulo: Editora Unesp, 1991.

BURKE, P. (org.). *A escola dos Annales*, 1929-1989: a revolução francesa na historiografia. São Paulo: Editora Unesp, 1991.

CARDOSO, C. e VAINFAS, R. (org.). *Domínios da História*: Ensaios de Teoria e Metodologia da História. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

CERTEAU, M. *A escrita da História*. Trad. Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

CERTEAU, M. *A escrita da História*. Trad. Maria de Lourdes Menezes. 2ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

CHATIER, R. *A história ou a leitura do tempo*. Trad. Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

COLLINGWOOD, R. G. *A Ideia de História*. Lisboa: Presença / Martins Fontes, 1978.

DELORS, J. (org.). *Educação um tesouro a descobrir* – Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Brasília: UNESCO, 2010. Disponível em: [http://unesdoc. unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf]. Acesso em: 10 nov. 2018.

GINZBURG, C. *A micro-história e outros ensaios*. Trad. Antonio Narino. Rio de Janeiro: Difel, 1989.

GINZBURG, C. *Mitos, emblemas e sinais*: morfologia e história. Trad. Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GLEZER, R. *Historiografia paulista*: transformações e persistências. In: Antigos & modernos: diálogos sobre a (escrita da) história, 2007, São Paulo. São Paulo, 20007. Disponível em: [http://www.fflch.usp.br/dh/heros/cursos/antigos/ impósio/ index2.html]. Acesso em: 10 nov. 2018.

HUMBOLT, W. V. *A tarefa do historiador*. In: MARTINS, Estevão de Rezende. A história pensada. São Paulo: Contexto, 2010.

KOSELLECK, R. *Futuro passado*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.

LE GOFF, J. *História e Memória*. Trad. Bernardo Leitão. 5ª ed. Campinas: Editora UNICAMP, 2003.

MARTINS, E. C. R. *Historiografia*: o sentido da escrita e a escrita do sentido. In: Dossiê: História & Perspectivas – 20 anos. Desafios da História e da Historiografia. Uberlândia (40), jan./jun. 2009.

RÜSEN, J. *História viva*. Brasília: Editora UnB, 2009.

RÜSEN, J. *Razão histórica*: Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora UnB, 2001.

RÜSEN, J. *Reconstrução do passado*. Brasília: Ed. UnB, 2009.

Ensino Religioso

LAFER, C. *A reconstrução dos direitos humanos*: um diálogo com o pensamento de Hannah Arendt. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

DAWSON, C. *Progresso e Religião*: uma investigação histórica. Tradução de Fábio Faria. São Paulo: Realizações Editora, 2012.

GAARDER, J., et al. *O livro das religiões*. Trad. Isa Mara Lando. São Paulo: Companhia das Letras, 2005

PREFEITURA DE
VARGEM GRANDE
PAULISTA