



**PREFEITURA DE SUZANO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

ORIENTAÇÕES CURRICULARES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SUZANO



Setembro-2016

PREFEITURA DE SUZANO

Prefeito
Paulo Fumio Tokuzumi

Secretário Municipal de Educação Interino
Claudinei Valdemar Galo

Equipe Secretaria Municipal de Educação

Assistentes Técnicos de Área, Professores Supervisores, Atendimento Educacional Especializado (A.E.E) e Orientadores de Estudo (PNAIC)

Adriana de Toledo	Luma de Paula
Alexandre Bueno Miranda	Magda Danielle A. Morais
Aline Luiza Amaro Peron	Marcos Antônio Massarin
Ana Cláudia Seixas Rafael	Marcos de Oliveira
Ana Lúcia de J. Alves	Marcos Roberto de Faria
Ana Maria Spegli César	Maria Cristina Marcatti
Andrea Santos Honorato	Maria de Fátima Dall'Aqua
Ariane Polizel	Maria de Fátima S. Ramos Conejero
Ayumi Vanessa Hayashida	Maria Lúcia M. de Azevedo Garijo
Carla Manga Manzzano	Marília Pinto Sant'anna
Carla Navajas Quadra Andrez	Narani Fadul Antoniadis
Clara Regina Abdalla Ferraz	Natália Cristina Precioso Reguero
Cynthia Bittencourt Godoy	Neiva Regina Belan
Debora Lavoura Gomes de Lima	Paula Pereira da Silva Belém
Denise Mara Pires dos Santos	Rafael Artur Battani
Denis Ferreira dos Santos	Regiani Cardoso Magalhães
Douglas Aparecido Marques	Renata Carlini
Eliane Maria do Carmo S. Alencar	Rita de Cássia Renzi Pereira
Eliane Silvina Sampaio	Rosângela Aparecida Matias Andriatti
Esméria Salomão C. C. Do Nascimento	Roseli de Oliveira
Fernanda Cristina de Melo Caraca Araújo	Roseli Miguel
Isis Vanessa Pachi	Santo Massato Sato
Israel da Silva Lyrio Júnior	Sueli Artur Nascimento Stuchi
Ivone da Silva Nascimento	Sueli Prestes Signorini
Izabel Cristina Soares de Oliveira	Tamara Cristina dos Reis Landucci Rosa
Jacqueline Aquino do Nascimento	Tatiana Cristina Basseto Bissaco
Juliana de Oliveira da Silva	Vanda da Cunha Souza
Juliana Paula Marcelino	Vera Lúcia da Silva Jimenes
Lilian Cristina da Silva Auletta	

ASSESSORIA PEDAGÓGICA

Prof^a. Dr^a. Emília Cipriano Sanches

GRUPO DE TRABALHO E ESPECIALISTAS DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Coordenação: Carla Manga Manzano, Clara Regina Abdalla Ferraz, Izabel Cristina Soares de Oliveira, Maria Lúcia Moreira de Azevedo Garijo, Paula Pereira da Silva Belém, Rosângela Aparecida Matias e Sueli Artur Nascimento Stuchi.

Educação Infantil

Maria Lúcia Moreira de Azevedo Garijo

Denis Ferreira dos Santos

Ensino Fundamental

Rosângela Ap.Matias Andriatti

Aline Luiza Amaro Peron
Ana Claudia Seixas Rafael
Carla Manga Manzano
Denis Ferreira dos Santos
Douglas Aparecido Marques
Fernanda Cristina de Melo Caraça Araújo
Izabel Cristina Soares de Oliveira
Maria Cristina Marcatti
Marcos de Oliveira
Rafael Artur Battani
Tamara Cristina dos Reis Landucci

Educação de Jovens e Adultos (EJA)

Marcos Antônio Massarin
Rita de Cássia Renzi Pereira
Vanda da Cunha Souza

Educação Especial

Clara Regina Abdalla Ferraz
Paula Pereira da Silva Belém

Educação Ambiental

Sueli Artur Nascimento Stuchi
Isis Vanessa Pachi

ÉTNICO-RACIAL

Flávio Pacheco Araújo Braga
Luciano Ribeiro de Carvalho

Arte Gráfica: Rafael Artur Battani e Ana Cláudia Seixas Rafael

Sumário

A CIDADE DE SUZANO	8
ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (IDEB)	16
CURRÍCULO MULTICULTURAL: A CULTURA COMO ELEMENTO NORTEADOR	17
FORMAÇÃO DOCENTE.....	20
EDUCAÇÃO BÁSICA	21
DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A GERAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL.....	26
EDUCAÇÃO INFANTIL: ORGANIZAÇÃO CURRICULAR	45
DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	48
EIXOS ESTRUTURANTES	54
ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: REORGANIZANDO OS CICLOS	85
DIREITOS DE APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL	90
ÁREAS CURRICULARES.....	90
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)	205
ESCOLA INCLUSIVA.....	209
ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DO MUNICÍPIO DE SUZANO	211
EDUCAÇÃO AMBIENTAL (EA)	217
ÉTNICO-RACIAL	223
AValiação	226
ANEXOS: EIXOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL	236
ANEXOS: PLANEJAMENTO EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS- EJA	300

Prezados,

Considerando todo o percurso da rede Municipal de Educação de Suzano e o compromisso assumido com toda a sociedade na construção de uma Educação Básica de qualidade e mais abrangente, é com orgulho que entrego as **Orientações Curriculares da Rede Municipal de Ensino de Suzano.**

Fruto de estudos e ações realizadas pelos profissionais do magistério e equipe de apoio técnica que se empenharam em materializar os projetos pedagógicos da escola com vistas a uma educação para todos, de forma democrática, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais (MEC 2014), as diretrizes aqui apresentadas objetivam a constante evolução de nossos alunos e profissionais da educação.

As Orientações Curriculares tem o objetivo de colaborar para uma educação de qualidade visando a aprendizagem igualitária e acessível as modalidades que este município atende, constituem portanto um documento da rede que apontam expectativas e metas.

É com grande satisfação que entrego este documento, o qual aponta caminhos e que com os excelentes profissionais que constituem a rede municipal de ensino, continuaremos trabalhando para uma Educação de referência.

Bom trabalho a todos!

Paulo Fumio Tokuzumi
Prefeito Municipal

Prezados Profissionais da Educação de Suzano

A Secretaria Municipal de Educação de Suzano na busca da melhoria da qualidade de ensino apresenta as Orientações Curriculares como proposta para sistematizar a organização curricular da rede municipal que garanta uma base comum de conhecimentos, a serem desenvolvidas no decorrer do processo de escolarização de nossas crianças.

A proposta é que este material apresente elementos norteadores para o trabalho dos profissionais da educação, considerando a trajetória que teve início no ano de 2010, expressas no documento Movimento Curricular em Suzano 2010-2012, no decorrer das discussões nos grupos em suas respectivas unidades escolares e no coletivo da rede nos momentos dos encontros formativos e das Jornadas Pedagógicas.

A sistematização deste material é fruto dos trabalhos e das experiências desenvolvidas na rede, à luz da perspectiva multiculturalista e humanística de forma crítica, democrática, reflexiva e solidária. Atendendo às características de uma sociedade contemporânea marcada pelo uso intensivo do conhecimento, agindo, pensando, se relacionando, transformando, convivendo, cuidando e respeitando a diversidade cultural, étnica, racial, social, de gênero, religiosa e de qualquer tipo de deficiência.

Espera-se, portanto, que estas Orientações fomentem as reflexões nas e das práticas pedagógicas, num processo dialógico com os conhecimentos e as experiências acumuladas, sistematizando-os de acordo com as especificidades locais e regionais de nossas escolas.

Claudinei Valdemar Galo
Secretário Municipal da Educação Interino

INTRODUÇÃO

A construção das Orientações Curriculares da rede foi um grande desafio, demandou trabalho coletivo de todos os atores envolvidos neste processo.

Assim, a democratização do ensino expressa a garantia de que nele estarão valores, conceitos, desejos coletivos, diversidades culturais e direitos sociais que são assegurados no exercício da construção democrática.

Desde 2010, diversas ações contribuíram para a elaboração das Orientações Curriculares. A Secretaria Municipal de Educação, por meio do processo de formação continuada problematizou situações do cotidiano escolar, favorecendo uma reflexão constante da prática nos diversos segmentos que compõem o quadro de profissionais da educação.

O ponto de partida foi considerar a trajetória já existente no processo de formação, que teve como principal objetivo o fortalecimento dos saberes já existentes nas comunidades escolares, com o propósito de traçar o perfil da rede municipal de ensino e seus atores, além de trazer contribuições sobre as características da cidade expressos na produção Movimento Curricular em Suzano: Experiências e Propostas de Formação 2010-2012 uma base curricular comum que compreenda o currículo escolar como ferramenta organizativa de práticas pedagógicas inclusivas que habitam o espaço escolar, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais.

As Orientações Curriculares se materializam como um documento norteador do trabalho pedagógico com a perspectiva de contribuir para o enriquecimento da prática dos profissionais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, contemplando a educação básica atendida pelo município. Em continuidade a esse processo, foram realizados encontros com a rede para discutir e sistematizar a elaboração do documento Diretrizes Curriculares – Versão Preliminar/2013. As unidades escolares analisaram e apontaram subsídios para a organização deste trabalho.

“Somos agricultores esperando a colheita, porque a queremos muito, porque conhecemos as sementes, a terra, os ventos e a chuva, porque avaliamos as circunstâncias e porque trabalhamos seriamente” Danilo Gandin

A CIDADE DE SUZANO¹

Segundo a história da cidade, um fundador de um povoado que viria a se transformar no município de Suzano foi o padre jesuíta Francisco Baruel, que tinha por missão a catequese dos indígenas, em meados de 1660. O Frei Baruel deu início à construção de uma capela, após disputas acirradas entre índios Pés Largos e os Guaianases, nativos daquela área, com o objetivo de apaziguar os ânimos dos indígenas.

A construção atraiu novos moradores e logo se formou um povoado. O santuário foi reconstruído em 1750 pelo padre Antônio Souza e Oliveira, que deu a ele o nome de Nossa Senhora da Piedade de Taiaçupeba. Passados 135 anos, a capela foi transformada em igreja. Em 1895 a igreja ruiu por causa de uma forte chuva e somente com a chegada da família Bianchi foi reconstruída. Desde então a área passou a ser conhecida como Baruel - nome escolhido pela presença da família Barweel, que chegou a Suzano no século XVI.



Figura 1- Praça Cidade das Flores, Paço Municipal - Suzano, 2010

Em 1873, tem início a ligação ferroviária entre Rio de Janeiro e São Paulo pela Companhia Ferrocarril, o que leva a uma mudança no centro populacional da cidade. O trecho ferroviário entre São Paulo e Mogi das Cruzes é inaugurado em 6 de

¹Livro Suzano: autoria de Maria Cristina Marcatti e Rafael Artur Battani

novembro de 1875, com uma primeira parada na região de Guainases.

Posteriormente foi construída a segunda parada no lugar conhecido como Campos de Mirambava, entre os rios Guaió e Taiaçupeba Açu, chamada de Piedade em razão da proximidade com a Capela à Nossa Senhora da Piedade. Junto à parada Piedade, o jovem feitor da ferrovia, Antonio Marques Figueira, constrói sua casa, em 1885, a primeira do local. Figueira vai juntar-se a outros proprietários da região, Major Francisco Pinheiro Froez, dono das Fazendas Boa Vista e Revista; Major Guilherme Bocault, líder político de Mogi das Cruzes e Conde João Romariz, proprietário da Fazenda que se localizava onde hoje é o bairro da Vila Amorim, com o objetivo de fundar um arruamento junto à parada Piedade. Romariz fez o desenho da futura Vila da Concórdia, que foi aprovado em 11 de dezembro de 1890, pelo novo Governo Republicano. Em 11 de abril de 1891, é inaugurada a Estação Piedade e em 1894 é inaugurado o Posto Telegráfico.



Figura 2- Estação de Suzano, por volta de 1915

Apesar de ser a principal influência de cultura estrangeira, e de sua predominância, não foram apenas os descendentes de japoneses que criaram a atual identidade de Suzano. Muitas famílias de origem italiana também vieram para a

cidade e serviram como base para a criação de alguns bairros e indústrias importantes na história de Suzano. Os Raffo foram uma delas.

O italiano Giovanni Battista Raffo veio para Suzano em 1915. Para não perder os laços com sua terra natal, deu início à fabricação de vinho no porão da sua casa, em um sobrado na Rodovia Índio Tibiriçá. Anos mais tarde, em 1962, ampliou a empresa e deu a ela o nome de Viti Vinícola Irmãos Raffo Ltda., e depois, Indústria de Bebidas Irmãos Raffo Ltda. Hoje o bairro é conhecido como Raffo.

A Vila de Suzano se tornou distrito de Mogi das Cruzes em 1919, devido ao seu crescimento. No entanto, só depois de muito luta e determinação de seus líderes é que foi elevado a município, em 24 de dezembro de 1948, com a promulgação da Lei Estadual nº 233, assinada pelo então Governador do Estado, Dr. Adhemar de Barros. Foram realizadas eleições para Vereadores e Prefeito, os quais tomaram posse no Cine Suzano, em 2 de abril de 1949, data escolhida posteriormente para o aniversário da Cidade.

A criação da Comarca de Suzano ocorre em 31 de dezembro de 1958, mas só foi promulgada em 18 de fevereiro de 1959, pelo então governador do Estado, Dr. Jânio da Silva Quadros. Mas a sua instalação só ocorre em 25 de maio de 1962, sendo o seu primeiro magistrado o Dr. José Dourador.

Suzano é um dos municípios do Alto Tietê, com área de 206,6Km² e, de acordo com o Censo de 2010, uma população de 262.568 habitantes, sendo, portanto, sua densidade demográfica 1.270,8 habitantes por km². Ainda, segundo o mesmo Censo, seu índice de desenvolvimento humano municipal (IDH-M) é alto, em torno de 0,765.

A cidade está a 732 metros de altitude, inserida no bioma da Mata Atlântica, possuindo clima subtropical, com temperatura média anual de 18°C. É uma região bem irrigada, pois pelo município passam os rios: Tietê, Una, Guaió e Taiaçupeba.



Figura 3- Rio Tietê (altura de Suzano)

O município faz divisa com a norte, a leste, a sul, e a sudoeste, a oeste e a noroeste. Apesar de amplamente difundido é incorreto dizer que o município faz divisa com a região da antiga estrada de Sete Cruzes pertence ao município de Ribeirão Pires. Sua proximidade com a capital paulista (34 km) a caracteriza como uma das cidades pertencentes à região metropolitana da cidade de São Paulo.

Suzano é fortemente caracterizada pelas atividades industrial, comercial e hortifrutigranjeira. Alto Tietê possui hoje o maior PIB e é referência industrial e comercial da região. Contudo é o quarto município mais pobre da região e o décimo sexto do estado em renda *per capita*. Isso ocorre porque a riqueza produzida na cidade fica concentrada em uma pequena parte da população.



Figura - Paço Municipal – Sede da Prefeitura

A produção agrícola sofreu forte influência da colônia japonesa. A produção de hortaliças e flores se faziam presentes na riqueza da cidade. Nas décadas de 80 e 90, Suzano era conhecida como a “Cidade das Flores”. Suzano faz parte do chamado *Cinturão Verde da Região Metropolitana de São Paulo*. Também está em Suzano o maior produtor de poinsetia (folhagem vermelha utilizada principalmente nas decorações de Natal).

Em Suzano encontramos indústrias de grande porte, tanto de capital nacional quanto estrangeiro. Atualmente possui 327 indústrias que geram quase 10 mil empregos diretos e 3.327 indiretos. Investimentos empresariais nas áreas de comércio têm ampliado o setor terciário. As duas principais ruas de comércio no centro são as avenidas General Francisco Glicério e Benjamin Constant, onde encontram-se lojas que atraem a população até de bairros da capital paulista. Constituindo-se assim como o principal polo comercial de varejo de todo o Alto Tietê. No início dos anos 2000, foi inaugurado o Suzano Shopping, que contribuiu para a expansão comercial de Suzano. O município também possui um Parque Aquático com Hospedagem, o Magic City.

Suzano possui creches, escolas de ensino fundamental, médio, técnico e de ensino superior, tanto das redes públicas quanto privadas, incluindo unidades da UNISUZ, o IFSP no Jardim Monte Cristo e o campus da *UniPiaget Brasil*, integrante da entidade privada de origem portuguesa de educação superior conta com doze escolas e institutos.

Para garantir o lazer da população, a cidade conta com parques, praças, clubes, centros culturais, teatro e o ginásio de esportes Francisco Marques Figueira (“Suzano”). Encontramos também a Aldeia Kaiowa, que fica na divisa com o município de Ribeirão Pires. A população conta ainda com um terminal de ônibus e uma estação de trem da CPTM que liga a região a São Paulo.

Os caminhos do Município de Suzano para a Educação

Algumas indagações são necessárias para falarmos sobre o currículo multicultural e sua pertinência como linha teórica para a construção do currículo do Município de Suzano. Que currículo Suzano precisa? Como atender as necessidades

de todos e de cada um? Quais os caminhos para uma educação que seja de fato significativa?

Estas perguntas nortearam a construção deste documento e tiveram origem nas discussões que resultaram no documento “Movimento Curricular em Suzano - experiências e propostas de formação” (SUZANO, 2010/2012), que trouxe em seus relatos e estudos características da população escolar, características de quem vive em Suzano e compõe o público-alvo de nossa rede.

Pensar escola em Suzano é pensar na diversidade de nossos bairros, com suas características geográficas específicas, é pensar na diversidade de culturas que compõe nossa população que se constitui de migrantes e imigrantes. A miscigenação de raças, credos, realidades, classes sociais, etnias, etc. isso sem falar de cada particularidade, trazem hábitos e costumes que desafiam o currículo dito comum, pois cada comunidade tem suas características próprias nos diferentes bairros e regiões.

Como pensar em um currículo que contemple o bairro que não tem acesso à internet, mas tem uma cultura agrícola? E os jovens e adultos que procuram a escola com saberes diferentes e com necessidades de aprendizagem? Como contemplar crianças russas que recebemos advindas de outra cultura? E as crianças Indígenas, as Bolivianas e as Chinesas, as que migram dos quatro cantos do País? A globalização traz essas questões, a cidade é o reflexo disso. E como garantir que os alunos tenham mesmo “direito de aprendizagem” considerando alguns aspectos de vulnerabilidade? Tais apontamentos são elementos subsidiadores para a proposta.

O pluralismo cultural abordado traz implicitamente a necessidade de pensar um currículo abrangente, que culturalmente considere todo esse vasto universo, que inclua de fato a todos, que compreenda as necessidades pontuais de aprendizagem, mas que ofereça oportunidades para que cada um seja protagonista de sua história.

Um pouco da história e da Educação do Município de Suzano

Suzano, nome do antigo distrito, denomina o município que se emancipa de Mogi das Cruzes, em 1949. O começo de sua história, em 1890, a antiga Vila em torno da parada de trem da Ferrovia Central de Brasil, denominada de Concórdia, em seguida de Piedade (1891), de Guaió (1900) e finalmente de Suzano, em 1907, que servia para abastecimento de carvão e lenha às locomotivas de trens assim movidos, cujos trilhos passaram a recortar, desde então o lugar.

Do ponto de vista da educação, consideramos que Suzano viveu três momentos distintos.

- 1º período: Das classes isoladas aos ginásios e Escola Normal.
- 2º período: Formação do Sistema Municipal - O início da Educação Infantil Municipal.

O segundo período vai de meados da década de oitenta até meados da década 2000. Teve início com a instalação da Secretaria Municipal de Educação, tendo como competência principal promover o ensino infantil (art. 7º, item I da Lei nº 2.165 de 16/06/1987), cujo processo de municipalização tinha se iniciado poucos anos antes (Lei nº 2.036/84).

É dessa época o Conselho Municipal de Educação, criado pela Lei Complementar 031/1997. Também o Conselho de Alimentação Escolar (CAE) é formado (Lei nº 3.494/2000, alterada pela Lei nº 4.316/09).

Ainda que não tenha sido elaborado o Plano Municipal de Educação, constitui-se o Sistema Municipal de Educação (Lei nº 3.639/2002). É elaborado o primeiro Estatuto do Magistério (Lei nº 2.828/94). Momento marcado pelas repercussões da CF/1988, que promove a educação infantil como um direito. É ampliado o serviço de atendimento à pré-escola com a criação de Núcleos Educacionais de Desenvolvimento Infantil indicados pela sigla NEDIs, quando criados pelo poder público municipal, e de NUDIs, quando pertencentes às entidades assistenciais conveniadas.

Os Núcleos Educacionais de Desenvolvimento Infantil (NUDIs) são transformados em EMEIs pela Lei nº 3.198/97, com atendimento em pré-escola. Os

NUDIs mantêm-se até o final do período e são os principais responsáveis pelo atendimento em creches/ período integral, com caráter predominante de assistência, ainda que houvesse professores da Secretaria Municipal de Educação (SME).

É também desse período a opção de criação e de municipalização do ensino fundamental regular (1997), estimada pela vigência do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), em 1988, que focalizou os recursos públicos para esse atendimento. A rede de escolas municipais cresce, numericamente, com a construção de pequenos prédios destinados ao ensino fundamental.

O atendimento da Educação Especial tem início, é criado o Núcleo de Educação Especial NEESP (Lei nº 3.057/96) e, em seguida, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Especial - EMEFES (Lei nº 3.320/1999). Nesse período, três leis, em especial, estruturam a rede física do ensino municipal.

A Lei nº 3.198/1997, que desde esse ano indica a implementação de Ensino Fundamental, transformando os NEDIs em EMEIs, autorizando a transformação de EMEI em EMEIF e criando as Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEFs). Essa lei foi referência para a municipalização das escolas estaduais entre os anos de 1999 e 2000.

3º período: Fortalecimento do Sistema Municipal Público - consolidação do direito à Educação Infantil e à Educação de Jovens e Adultos.

O terceiro período compreende o tempo que se inicia em meados dos anos 2000 e que se estende até os dias atuais. É um período de consolidação do Sistema Municipal e da responsabilidade pública municipal com o atendimento direto da educação. Nesse período é implementada na Rede a "Série Inicial Municipal" (SIM).

Dessa forma, a Série Inicial Municipal possibilitou que as escolas estaduais tivessem um tempo para a estruturação do atendimento das "crianças pequenas" no Ensino Fundamental. Salas de 1º anos são implantadas nas EMEIs e várias "terminalidades" no atendimento municipal do Ensino Fundamental são implementadas (3º, 4º ou 5º ano).

ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (IDEB)

Finalizamos com os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que registram os resultados e metas do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). O Município de Suzano obteve os seguintes resultados observados para 4º série / 5º ano, superando as metas projetadas, conforme demonstrado abaixo:

	IDEB OBSERVADO	METAS PROJETADAS
2009	4,9	4,8
2011	5,4	5,2
2013	5,7	5,4
2015	5,9	5,7

BRASIL
Acesso à Informação
Participe
Serviços
Legislação
Canais

inep Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IDEB
Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDEB - Resultados e Metas

Parâmetros da Pesquisa

Resultado:
Município
UF:
SP

Município:
SUZANO
Rede de ensino:
Municipal

Série / Ano:
4ª série / 5º ano

4ª série / 5º ano

	Ideb Observado						Metas Projetadas							
Município ↕	2005 ↕	2007 ↕	2009 ↕	2011 ↕	2013 ↕	2015 ↕	2007 ↕	2009 ↕	2011 ↕	2013 ↕	2015 ↕	2017 ↕	2019 ↕	2021 ↕
Suzano		4,6	4,9	5,4	5,7	5,9		4,8	5,2	5,4	5,7	5,9	6,2	6,4

Fonte: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado>

CURRÍCULO MULTICULTURAL: A CULTURA COMO ELEMENTO NORTEADOR

Na perspectiva multicultural, um currículo voltado para a formação de cidadãos críticos, comprometidos com a valorização da diversidade cultural, da cidadania e aptos a se inserirem num mundo global e plural.

A partir do século XX, o currículo passa a ser visto como uma construção, uma seleção da cultura que deve estar comprometida com a emancipação das classes oprimidas, com a ligação de conteúdos a experiências vividas por essas classes, de maneira a provocar uma conscientização de suas condições de vida e uma perspectiva de mudança destas.

O caráter excludente de algumas escolas e do currículo tradicional, que reproduzem as desigualdades sociais, ao trabalhar com padrões culturais distantes das realidades dos alunos devem ser abolidos, pois além de expulsar, via reprovação e evasão, os alunos que mais necessitam da escola para sua educação, não estão mais de acordo com as propostas da educação e realidade atual.

O currículo na visão multicultural deve trabalhar em prol da formação das identidades abertas à pluralidade cultural, desafiadoras de preconceitos em uma perspectiva de educação para a cidadania, para a ética nas relações interpessoais, para a crítica às desigualdades sociais e culturais.

Como a escola trabalha dentro da perspectiva de currículo multicultural?

Quais saberes norteiam as práticas pautadas em princípios emancipatórios e inclusivos, quanto às questões culturais no contexto escolar? Nesta lógica de construção demarcamos aspectos a serem privilegiados na pesquisa, dentre eles: os saberes docentes, o currículo multicultural e as práticas pedagógicas, para assim compreendermos as demandas da elaboração do currículo escolar multicultural.

As questões multiculturais no currículo escolar vêm paulatinamente adquirindo espaço nas discussões teóricas e como temática a ser contemplada nas escolas, como dito anteriormente. Como campo teórico, de forma mais ampla, se constitui numa tentativa de compreender o processo de construção das diferenças dentro da

diversidade cultural que se apresenta em sociedades plurais, na tentativa de superar preconceitos e reducionismos culturais, assim “tornou-se lugar-comum destacar a diversidade das formas culturais do mundo contemporâneo” (SILVA, 2005, p. 85.). O tratamento com as minorias está, nesse sentido, sendo pensado no corpo teórico da organização curricular quanto à validade e aos critérios de seleção dos conhecimentos escolares.

A ideia de um currículo multicultural está intimamente ancorada na teorização crítica e pós-crítica do currículo. Essa discussão multicultural teve início, assim, nos discursos curriculares contrários as ideias tradicionais de currículo. A teoria tradicional do currículo enfatizava a competitividade, a produtividade e eficiência como atributos curriculares, a escola, dentro dessa perspectiva, tornava-se uma grande fábrica de produtos padronizados, estabelecendo uma relação espaço-tempo baseada no funcionamento de uma fábrica.

O principal idealizador desse currículo foi Bobitt (1918), influenciado pelos estudos tayloristas no campo da administração. Para ele “o currículo é visto como um processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente específicos e medidos” (SILVA, 2005, p. 12)

Um currículo multicultural pode trabalhar em todas as perspectivas. Pode apresentar fases folclóricas, em que mostre a influência de diferentes povos na formação da cultura (por exemplo, a influência dos árabes nas ciências, na matemática; a influência dos africanos na cultura brasileira e de outros povos), como também, em outros momentos, trabalhar com a perspectiva multicultural crítica de desafio a preconceitos, formação da cidadania e questionamentos acerca da desigualdade que atinge determinados grupos (por exemplo, pode-se na literatura trabalhar com textos em que, apesar de ressaltado seu valor literário, apareçam traços preconceituosos contra negros, mulheres, idosos, e assim por diante, contextualizando estas ideias, mostrando suas raízes históricas, enfatizando a sua influência acerca do autor e revelando modos de vê-las e enfrentá-las nos dias atuais).

Em momentos diferentes, é possível mostrar a diversidade dentro da diversidade. Nesse caso, por exemplo, pode questionar conceitos estereotipados em

notícias de jornal, que fazem referência a povos e grupos de maneira homogeneizadora, constituindo-se numa tentativa de compreender o processo de construção das diferenças dentro da diversidade cultural, na expectativa de superar preconceitos e reducionismos culturais.

O tratamento com as minorias está, nesse sentido, sendo pensado no corpo teórico da organização curricular quanto à validade e aos critérios de seleção dos conhecimentos escolares.

O currículo multicultural traz considerações acerca de cada um e de todos

O currículo passa a ser um campo de produção de múltiplos significados e sentidos sobre a sociedade, a cultura e os sujeitos históricos que se constituem em interações complexas e multifacetadas. Nesse sentido, “não pode haver, então, educação multicultural separada dos contextos de lutas de grupos culturalmente dominados, que buscam modificar, por meio de suas ações, a lógica pela qual, na sociedade, os significados são atribuídos” (MOREIRA; CANEN, 2001, p.21)

No Brasil a perspectiva multicultural como eixo organizativo do currículo escolar se materializa no documento emitido pelo Ministério da Educação (MEC) - Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

As temáticas transversais remetem à situação social atual do país, as necessidades de convivência e transformação têm como objetivo proporcionar relações sociais e interpessoais pautadas em princípios éticos e democráticos, a fim de desenvolver atitudes de cidadania, contribuindo, assim, para uma educação crítica de teor político e social.

Para isso perpassam as disciplinas, transitando entre os conteúdos escolares, contextualizando-os, ou seja, situando-os em realidades particulares. As questões culturais são contempladas nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN por meio do tema transversal denominado Pluralidade Cultural.

Constitui, assim, a proposta curricular dos parâmetros quanto ao tratamento da diversidade cultural no país. Elencam como objetivos além da valorização às

distintas manifestações culturais, a importância da diversidade como princípio organizativo da configuração social do país.

Posteriormente o documento “Indagações sobre currículo” – MEC 2007, traz indagações sobre o currículo presentes nas escolas e mostra um primeiro significado: a consciência de que os currículos não são conteúdos prontos a serem passados aos alunos.

Segundo o documento, o currículo, orientador/orientado pela organização dos conhecimentos, habilidades e atitudes, é um produto/processo escolar decisivo no tratamento didático-metodológico referente às questões culturais que permeiam a escola. Suas intenções expressas em planos resultam dos saberes docentes e sua organização norteia a prática pedagógica em que se articulam saberes, realidade escolar e práticas docentes.

A organização do currículo quanto à tomada de decisões, faz com que a escola se transforme em um campo de resistência às intenções e ideias contrastadas e contestadas, visto que “o currículo é o espaço onde se concentram e se desdobram as lutas em torno dos diferentes significados sobre o social e sobre o político” (SILVA, 2001, p. 10)

O conjunto de textos que compõem o documento traz ainda indagações que elucidam questões que norteiam o currículo da Rede Municipal, do ponto de vista de quem ensina e de quem aprende.

FORMAÇÃO DOCENTE

Todos constatarem as mudanças que vêm acontecendo na consciência e identidade profissional dos educadores. Todos coincidem ao destacar as mudanças nas formas de viver a infância e a adolescência, a juventude e a vida adulta. O que há de coincidente nessas mudanças? Educadores e educandos se vendo e sendo reconhecidos como sujeitos de direitos.

Esse reconhecimento coloca os currículos, o conhecimento, a cultura, a formação, a diversidade, o processo de ensino-aprendizagem e a avaliação, os

valores e a cultura escolar e docente, a organização dos tempos e espaços em um novo referente de valor: o referente ético do direito.

Reorientar o currículo é buscar práticas mais consequentes com a garantia do direito à educação. O direito à educação entendido como direito à formação e ao desenvolvimento humano, como humanização, como processo de apropriação das criações, saberes, conhecimentos, sistemas de símbolos, ciências, artes, memória, identidades, valores, culturais resultantes do desenvolvimento da humanidade em todos os seus aspectos.

Reconhecer e respeitar a diversidade indaga concepções generalistas de conhecimento, de cultura, de saberes e valores, de processos de formação, socialização e aprendizagens. (BRASIL, 2007, p.13)

Papel do Docente – O currículo do ponto de quem ensina

O que pensam os docentes da Educação da Rede Municipal de Educação de Suzano? Qual o ponto de vista e considerações de quem ensina? Os saberes/fazeres destes profissionais foram considerados na composição do currículo da Rede. É um novo olhar para algo que já se faz, ressignificando o saber docente.

O docente, como o sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem, agente articulador dos saberes adquiridos na experiência, que vivencia e conhece a realidade cotidiana da escola, tem participação decisiva no plano do currículo. Pelos motivos evidenciados o professor, como construtor do currículo, se faz necessário em virtude da sua vivência nos processos escolares e na sua constante permanência no tempo-espaço escolar.

EDUCAÇÃO BÁSICA

A Educação Básica é direito universal e alicerce indispensável para a capacidade de exercerem plenitude o direito à cidadania. É o tempo, o espaço e o contexto em que o sujeito aprende a constituir e reconstituir a sua identidade, em meio a transformações corporais, afetivo-emocionais, sócio-emocionais, cognitivas e

socioculturais, respeitando e valorizando as diferenças. Liberdade e pluralidade tornam-se, portanto, exigências do projeto educacional. (BRASIL, 2013, p.17)

O desafio posto pela contemporaneidade à educação é o de garantir, contextualizadamente, o direito humano universal e social inalienável à educação. O direito universal não é passível de ser analisado isoladamente, mas deve sê-lo em estreita relação com outros direitos, especialmente, dos direitos civis e políticos e dos direitos de caráter subjetivo, sobre os quais incide decisivamente.

Compreender e realizar a educação, entendida como um direito individual humano e coletivo, implica considerar o seu poder de habilitar para o exercício de outros direitos, isto é, para potencializar o ser humano como cidadão pleno, de tal modo que este se torne apto para viver e conviver em determinado ambiente, em sua dimensão planetária.

A educação é, pois, processo e prática que se concretizam nas relações sociais que transcendem o espaço e o tempo escolares, tendo em vista os diferentes sujeitos que a demandam. Educação consiste, portanto, no processo de socialização da cultura da vida, no qual se constroem, se mantêm e se transformam saberes, conhecimentos e valores. (BRASIL, 2013, p.16)

Organização da Educação Básica

Em suas singularidades, os sujeitos da Educação Básica, em seus diferentes ciclos de desenvolvimento, são ativos, social e culturalmente, porque aprendem e interagem; são cidadãos de direito e deveres em construção; copartícipes do processo de produção de cultura, ciência, esporte e arte, compartilhando saberes, ao longo de seu desenvolvimento físico, cognitivo, socioafetivo, emocional, tanto do ponto de vista ético, quanto político e estético, na sua relação emocional, com a escola, com a família e com a sociedade em movimento².

Na Educação Básica, o respeito aos estudantes e a seus tempos mentais, socioemocionais, culturais, identitários é um princípio orientador de toda a ação educativa. É responsabilidade dos sistemas educativos responderem pela criação de condições para que crianças, adolescentes, jovens e adultos, com sua diversidade (diferentes condições físicas, sensoriais e socioemocionais, origens, etnias, gênero,

²Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica, p.35.

crenças, classes sociais, contexto sociocultural), tenham a oportunidade de receber a formação que corresponda à idade própria do percurso escolar³, da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Na organização do Estado brasileiro, a matéria educacional é conferida pela Lei nº 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), aos diversos entes federativos: União, Distrito Federal, Estados e Municípios, sendo que a cada um deles compete organizar seu sistema de ensino, cabendo, ainda, à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva (artigos 8º, 9º, 10º e 11º), conforme parecer CNE/CEB nº 7/2010⁴.

No tocante à Educação Básica, é relevante destacar que, entre as incumbências prescritas pela LDB aos Estados e ao Distrito Federal, está assegurar o Ensino Fundamental e oferecer, com prioridade, o Ensino Médio a todos que o demandarem. E ao Distrito Federal e aos Municípios cabe oferecer a Educação Infantil em Creches e Pré-Escolas, e, com prioridade, o Ensino Fundamental.

Em que pese, entretanto, a autonomia dada aos vários sistemas, a LDB, no inciso IV do seu artigo 9º, atribui à União estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum.

A formulação de Diretrizes Curriculares Nacionais constitui, portanto, atribuição federal, que é exercida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), nos termos da LDB e da Lei nº 9.131/95, que o instituiu. Esta lei define, na alínea “c” do seu artigo 9º, entre as atribuições de sua Câmara de Educação Básica (CEB), deliberar sobre as Diretrizes Curriculares propostas pelo Ministério da Educação.

Esta competência para definir as Diretrizes Curriculares Nacionais torna-as mandatórias para todos os sistemas. Ademais, atribui-lhe, entre outras, a

3artigo 20 da RESOLUÇÃO Nº 4, DE 13 DE JULHO DE 2010 (*) Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação BásicaPARECER CNE/CEB Nº: 7/2010, disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5062-parecercne-seb7-2010&Itemid=30192

responsabilidade de assegurar *a participação da sociedade no aperfeiçoamento da educação nacional* (artigo 7º da Lei nº 4.024/61, com redação dada pela Lei nº 8.131/95), razão pela qual as diretrizes constitutivas deste Parecer consideram o exame das avaliações por elas apresentadas, durante o processo de implementação da LDB.

O sentido adotado neste Parecer para diretrizes está formulado na Resolução CNE/CEB nº 2/98, que as delimita como conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos na Educação Básica (...) que orientarão as escolas brasileiras dos sistemas de ensino, na organização, na articulação, no desenvolvimento e na avaliação de suas propostas pedagógicas.

Por outro lado, a necessidade de definição de Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica está posta pela emergência da atualização das políticas educacionais que consubstanciem o direito de todo brasileiro à formação humana e cidadã e à formação profissional na vivência e convivência em ambiente educativo. Têm estas Diretrizes por objetivos:

I – sistematizar os princípios e diretrizes gerais da Educação Básica contidos na Constituição, na LDB e demais dispositivos legais, traduzindo-os em orientações que contribuam para assegurar a formação básica comum nacional, tendo como foco os sujeitos que dão vida ao currículo e à escola

II – estimular a reflexão crítica e propositiva que deve subsidiar a formulação, execução e avaliação do projeto político-pedagógico da escola de Educação Básica;

III – orientar os cursos de formação inicial e continuada de profissionais – docentes, técnicos, funcionários – da Educação Básica, os sistemas educativos dos diferentes entes federados e as escolas que os integram, indistintamente da rede a que pertençam.

Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica visam estabelecer bases comuns nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, bem como para as modalidades com que podem se apresentar, a partir das quais os sistemas federal, estaduais, distrital e municipais, por suas competências próprias e complementares, formularão as suas

orientações assegurando a integração curricular das três etapas sequentes desse nível da escolarização, essencialmente para compor um todo orgânico.

Com treze anos de vigência já completados, a LDB recebeu várias alterações, particularmente no referente à Educação Básica, em suas diferentes etapas e modalidades. Após a edição da Lei nº 9.475/1997, que alterou o artigo 33 da LDB, prevendo a obrigatoriedade do respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, outras leis modificaram-na quanto à Educação Básica.

A maior parte dessas modificações tem relevância social, porque, além de reorganizarem aspectos da Educação Básica, ampliam o acesso das crianças ao mundo letrado, asseguram-lhes outros benefícios concretos que contribuem para o seu desenvolvimento pleno, orientado por profissionais da educação especializados.

Nesse sentido, destaca-se que a LDB foi alterada pela Lei nº 10.287/2001 para responsabilizar a escola, o Conselho Tutelar do Município, o juiz competente da Comarca e o representante do Ministério Público pelo acompanhamento sistemático do percurso escolar das crianças e dos jovens.

Este é, sem dúvida, um dos mecanismos que, se for efetivado de modo contínuo, pode contribuir significativamente para a permanência do estudante na escola. Destaca-se, também, que foi incluído, pela Lei nº 11.700/2008, o inciso X no artigo 4º, fixando como dever do Estado efetivar a garantia de vaga na escola pública de Educação Infantil ou de Ensino Fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade.

Há leis, por outro lado, que não alteram a redação da LDB, porém agregam-lhe complementações, como a Lei nº 9.795/99, que dispõe sobre a Educação Ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental; a Lei nº 10.436/2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS); a Lei nº 10.741/2003, que dispõe sobre o Estatuto do Idoso; a Lei nº 9.503/97, que institui o Código de Trânsito Brasileiro; a Lei nº 11.161/2005, que dispõe sobre o ensino da Língua Espanhola; e o Decreto nº 6.949/2009, que promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

Etapas da Educação Básica

Destacamos o artigo 21 da Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010 que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica: São etapas correspondentes a diferentes momentos constitutivos do desenvolvimento educacional:

I – a Educação Infantil, que compreende: a Creche, englobando as diferentes etapas do desenvolvimento da criança até 3 (três) anos e 11 (onze) meses; e a Pré-Escola, com duração de 2 (dois) anos;

II – o Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito, com duração de 9 (nove) anos, é organizado e tratado em duas fases: a dos 5 (cinco) anos iniciais e a dos 4 (quatro) anos finais;

III – a Educação de Jovens e Adultos – EJA

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS GERAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil tem por objetivo o desenvolvimento integral da criança até 5 (cinco) anos de idade, em seus aspectos físico, afetivo, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade, conforme artigo 22 da Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

Seus sujeitos situam-se na faixa etária que compreende o ciclo de desenvolvimento e de aprendizagem dotada de condições específicas, que são singulares a cada tipo de atendimento, com exigências próprias. Tais atendimentos carregam marcas singulares antropoculturais, porque as crianças provêm de diferentes e singulares contextos socioculturais, socioeconômicos e étnicos. Por isso, os sujeitos do processo educativo dessa etapa da Educação Básica devem ter a oportunidade de se sentirem acolhidos, amparados e respeitados pela escola e pelos profissionais da educação, com base nos princípios da individualidade, igualdade, liberdade, diversidade e pluralidade.

Deve-se entender, portanto, que, para as crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos, independentemente das diferentes condições físicas, sensoriais, mentais, linguísticas, étnico-raciais, socioeconômicas, de origem, religiosas, entre outras, no espaço escolar, as relações sociais e intersubjetivas requerem a atenção intensiva dos profissionais da educação, durante o tempo e o momento de desenvolvimento das atividades que lhes são peculiares: este é o tempo em que a curiosidade deve ser estimulada, a partir da brincadeira orientada pelos profissionais da educação.

Os vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social, devem iniciar-se na Educação Infantil e sua intensificação deve ocorrer ao longo do Ensino Fundamental, etapa em que se prolonga a infância e se inicia a adolescência.

Às unidades de Educação Infantil cabe definir, no seu projeto político-pedagógico, com base no que dispõem os artigos 12 e 13 da LDB e no ECA, os conceitos orientadores do processo de desenvolvimento da criança, com a consciência de que as crianças, em geral, adquirem as mesmas formas de comportamento que as pessoas usam e demonstram nas suas relações com elas, para além do desenvolvimento da linguagem e do pensamento.

Assim, a gestão da convivência e as situações em que se torna necessária a solução de problemas individuais e coletivos pelas crianças devem ser previamente programadas, com foco nas motivações estimuladas e orientadas pelos professores e demais profissionais da educação e outros de áreas pertinentes, respeitados os limites e as potencialidades de cada criança e os vínculos desta com a família ou com o seu responsável direto.

Dizendo de outro modo, nessa etapa deve-se assumir o cuidado e a educação, valorizando a aprendizagem para a conquista da cultura da vida, por meio de atividades lúdicas em situações de aprendizagem (jogos e brinquedos), formulando proposta pedagógica que considere o currículo como conjunto de experiências em que se articulam saberes da experiência e socialização do conhecimento em seu dinamismo, depositando ênfase:

I – na gestão das emoções;

II – no desenvolvimento de hábitos higiênicos e alimentares;

III – na vivência de situações destinadas à organização dos objetos pessoais e escolares;

IV – na vivência de situações de preservação dos recursos da natureza;

V – no contato com diferentes linguagens representadas, predominantemente, por ícones – e não apenas pelo desenvolvimento da prontidão para a leitura e escrita, como potencialidades indispensáveis à formação do interlocutor cultural.

HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A construção da identidade das creches e pré-escolas a partir do século XIX em nosso país insere-se no contexto da história das políticas de atendimento à infância, marcado por diferenciações em relação à classe social das crianças. Enquanto para as mais pobres essa história foi caracterizada pela vinculação aos órgãos de assistência social, para as crianças das classes mais abastadas, outro modelo se desenvolveu no diálogo com práticas escolares, segundo o Parecer CNE/CEB Nº: 20/2009.

Essa vinculação institucional diferenciada refletia uma fragmentação nas concepções sobre educação das crianças em espaços coletivos, compreendendo o cuidar como atividade meramente ligada ao corpo e destinada às crianças mais pobres, e o educar como experiência de promoção intelectual reservada aos filhos dos grupos socialmente privilegiados. Para além dessa especificidade, predominou ainda, por muito tempo, uma política caracterizada pela ausência de investimento público e pela não profissionalização da área.

Em sintonia com os movimentos nacionais e internacionais, um novo paradigma do atendimento à infância – iniciado em 1959 com a Declaração Universal dos Direitos da Criança e do Adolescente e instituído no país pelo artigo 227 da Constituição Federal de 1988 e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90) – tornou-se referência para os movimentos sociais de “luta por creche” e orientou a transição do entendimento da creche e pré-escola como um favor aos socialmente menos favorecidos para a compreensão desses espaços como um direito de todas as crianças à educação, independentemente de seu grupo social.

O atendimento em creches e pré-escolas como um direito social das crianças se concretiza na Constituição de 1988, com o reconhecimento da Educação Infantil como dever do Estado com a Educação, processo que teve ampla participação dos movimentos comunitários, dos movimentos de mulheres, dos movimentos de redemocratização do país, além, evidentemente, das lutas dos próprios profissionais da educação. A partir desse novo ordenamento legal, creches e pré-escolas passaram a construir nova identidade na busca de superação de posições antagônicas e fragmentadas, sejam elas assistencialistas ou pautadas em uma perspectiva preparatória a etapas posteriores de escolarização.

A Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), regulamentando esse ordenamento, introduziu uma série de inovações em relação à Educação Básica, dentre as quais a integração das creches nos sistemas de ensino compondo, junto com as pré-escolas, a primeira etapa da Educação Básica. Essa lei evidencia o estímulo à autonomia das unidades educacionais na organização flexível de seu currículo e a pluralidade de métodos pedagógicos, desde que assegurem aprendizagem, e reafirmou os artigos da Constituição Federal acerca do atendimento gratuito em creches e pré-escolas.

Frente a todas essas transformações, a Educação Infantil vive um intenso processo de revisão de concepções sobre a educação de crianças em espaços coletivos, e de seleção e fortalecimento de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens e do desenvolvimento das crianças. Em especial, têm se mostrado prioritárias as discussões sobre como orientar o trabalho junto às crianças de até três anos em creches e como garantir práticas junto às crianças de quatro e cinco anos que se articulem, mas não antecipem processos do Ensino Fundamental.

Sendo assim, a Educação Infantil não pode ser entendida como uma etapa da educação básica que se refere ao preparo de algo ou do que está antes do início, por isso a Educação Infantil não é a pré-escola no sentido de anteceder a escolarização ou o ingresso no Ensino Fundamental. Podemos até pensar que o currículo da Educação Infantil e do Ensino Fundamental precisam estar integrados evitando rupturas de concepções de infância e de criança, respeitando a especificidade de cada etapa da educação básica.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, de caráter mandatório, orientam a formulação de políticas, incluindo a de formação de professores e demais profissionais da Educação, e também o planejamento, desenvolvimento e avaliação pelas unidades de seu Projeto Político Pedagógico e servem para informar as famílias das crianças matriculadas na Educação Infantil sobre as perspectivas de trabalho pedagógico que podem ocorrer.

A identidade do Atendimento na Educação Infantil

Do ponto de vista legal⁵, a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família e da comunidade (Lei nº 9.394/96, art. 29)

O atendimento em creche e pré-escola a crianças de zero a cinco anos de idade é definido na Constituição Federal de 1988 como dever do Estado em relação à educação, oferecido em regime de colaboração e organizado em sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

A incorporação das creches e pré-escolas no capítulo da Educação na Constituição Federal (art. 208, inciso IV) impacta todas as outras responsabilidades do Estado em relação à Educação Infantil, ou seja, o direito das crianças de zero a cinco anos de idade à matrícula em escola pública (art. 205), gratuita e de qualidade (art. 206, incisos IV e VI), igualdade de condições em relação às demais crianças para acesso, permanência e pleno aproveitamento das oportunidades de aprendizagem propiciadas (art. 206, inciso I)

Na continuidade dessa definição, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional afirma que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (Lei nº 9.394/96, art. 1º), mas esclarece que esta “lei disciplina a educação escolar que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias” (Lei nº 9.394/96, art. 1º, § 1º). Em função disto, tudo o que nela se baseia e que dela decorre, como autorização de funcionamento,

⁵ Parecer CNE/CEB Nº: 20/2009

condições de financiamento e outros aspectos, referem-se a esse caráter institucional da educação. Fica assim evidente que, as creches e pré-escolas ocupam um lugar bastante claro e possuem um caráter institucional e educacional diverso daquele dos contextos domésticos, dos ditos programas alternativos à educação das crianças de zero a cinco anos de idade, ou da educação não formal.

O sistema de ensino define e orienta, com base em critérios pedagógicos, o calendário, horários e as demais condições para o funcionamento das creches e pré-escolas, o que não elimina o estabelecimento de mecanismos para a necessária articulação que deve haver entre a Educação e outras áreas, como a Saúde e a Assistência, a fim de que se cumpra, do ponto de vista da organização dos serviços nessas instituições, o atendimento às demandas das crianças. Essa articulação, se necessária para outros níveis de ensino, na Educação Infantil, em função das características das crianças de zero a cinco anos de idade, se faz muitas vezes imprescindível.

As creches e pré-escolas se constituem, portanto, em estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de zero a cinco anos de idade por meio de profissionais com a formação específica legalmente determinada, a habilitação para o magistério superior ou médio, refutando assim funções de caráter meramente assistencialista, embora mantenha a obrigação de assistir às necessidades básicas de todas as crianças.

Independentemente das nomenclaturas diversas que adotam (Centros de Educação Infantil, Escolas de Educação Infantil, Núcleo Integrado de Educação Infantil, Unidade de Educação Infantil, ou nomes fantasia), a estrutura e funcionamento do atendimento deve garantir que essas unidades sejam espaço de educação coletiva.

Lei Federal Nº 12.796 DE 04/04/2013

A Lei Federal nº 12.796 altera a LDB nº 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, passa a vigorar com as seguintes alterações:

Art.3º: consideração com a diversidade étnico-racial.” (NR)

Art. 4º: educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma:

- a) pré-escola;
- b) ensino fundamental;
- c) ensino médio;

II - educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade.

É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade.” (NR)

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.” (NR)

Art. 31: A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

- I – avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;*
- II – carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;*
- III – atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral;*
- IV – controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas;*
- V – expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança. (NR)*

A FUNÇÃO SOCIOPOLÍTICA E PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

O Parecer CNE/CEB Nº: 20/2009 preconiza que: delineada essa apresentação da estrutura legal e institucional da Educação Infantil, faz-se necessário refletir sobre sua função sociopolítica e pedagógica, como base de apoio das propostas pedagógicas e curricular das instituições (p.5)

Considera a Lei nº 9.394/96 em seu artigo 22 que a Educação Infantil é parte integrante da Educação Básica, cujas finalidades são desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Essa dimensão de instituição voltada à introdução das crianças na cultura e à apropriação por elas de conhecimentos básicos requer tanto seu acolhimento quanto sua adequada interpretação em relação às crianças pequenas.

O paradigma do desenvolvimento integral da criança a ser necessariamente compartilhado com a família, adotado no artigo 29 daquela lei, dimensiona aquelas finalidades na consideração das formas como as crianças, nesse momento de suas vidas, vivenciam o mundo, constroem conhecimentos, expressam-se, interagem e manifestam desejos e curiosidades de modo bastante peculiares.

A função das instituições de Educação Infantil, a exemplo de todas as instituições nacionais e principalmente, como o primeiro espaço de educação coletiva fora do contexto familiar, ainda se inscreve no projeto de sociedade democrática desenhado na Constituição Federal de 1988 (art. 3.º, inciso I), com responsabilidades no desempenho de um papel ativo na construção de uma sociedade livre, justa, solidária e socioambientalmente orientada.

A redução das desigualdades sociais e regionais e a promoção do bem de todos (art. 3.º, incisos II e IV da Constituição Federal) são compromissos a serem perseguidos pelos sistemas de ensino e pelos professores também na Educação Infantil.

Nessa perspectiva, a Educação Infantil procura não somente cumprir a legislação vigente, como também oferecer recursos adicionais que possam

possibilitar uma educação de qualidade às crianças que estão vivendo essa fase de maneira muito peculiar. O processo de apropriação da cultura é mediado pelos sujeitos sociais, o que possibilita o contato com conteúdos de diversas naturezas.

Segundo o Parecer CNE/CEB nº 20/2009 a Instituição de Educação Infantil por ser:

[...] o primeiro espaço de educação coletiva fora do contexto familiar [...] implica assumir a responsabilidade de tornar creches e pré-escolas espaços privilegiados de convivência, de construção de identidades coletivas e de ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas, por meio de práticas que atuam como recursos de promoção de equidade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e as possibilidades de vivência da infância [...] requer oferecer as melhores condições e recursos construídos historicamente para que as crianças usufruam de seus direitos civis, humanos e sociais e possam se manifestar e ver essas manifestações acolhidas na condição de sujeito de direitos e de desejo (p. 5-6)

As Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil, Resolução nº 05 de 17 de dezembro de 2009, considera a criança como sujeito histórico e de direitos que nas interações, relações e práticas cotidianas que vivência, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, aprende, deseja, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentido sobre a natureza e a sociedade produzindo cultura (MEC/SEB 2010, p.12)

Isso significa dizer que a criança tem direito a vez e a voz, e precisam ser escutadas e respeitadas em sua integralidade, tendo em vista que são sujeitos competentes que observam o mundo a partir de sua ótica criando teorias e testando hipóteses que revelam seu modo de ser, de agir e de pensar. Portanto, a criança participa efetivamente da sociedade e da cultura sendo modificada e modificando-a.

Vale a pena esclarecer que ao afirmar que os bebês e as crianças precisam ser escutadas não estamos tratando da capacidade auditiva que o educador tem de ouvir os meninos e as meninas, afinal muito antes de emitir os primeiros sons os bebês têm a capacidade de se comunicar com aqueles que fazem parte da sua vida.

Aqui, estamos nos referindo a postura dos educadores da infância de estarem atentos para compreender gestos, falas, formas de aprendizagem, hipóteses, sonhos, medos, desejos, necessidades, dificuldades que dizem dos sujeitos com os quais nos relacionamos diariamente no nosso cotidiano escolar.

Nesse sentido, as práticas pedagógicas que embasam o trabalho desenvolvido na Educação Infantil têm como eixos norteadores: Interações e Brincadeiras. Dependendo da maneira como as interações ocorrem no âmbito da instituição é que influenciarão na qualidade do processo de aprendizagem e desenvolvimento, pois a coletividade, a troca de experiência, a interação com objetos, pessoas e elementos sociais e culturais contribuem significativamente para a construção de vínculos com o outro e com o conhecimento.

Na Instituição de Educação Infantil, quando a criança é colocada em contato com objetos (brinquedos) sem um planejamento prévio do professor/educador, ou seja, sem a interferência intencional do adulto, ela por si só não é capaz de se apropriar e transformar o saber socialmente elaborado. Dessa forma, as capacidades psíquicas essencialmente humanas tais como: o raciocínio, a percepção, a memória, a emoção, a linguagem, o pensamento, o controle da própria conduta, entre outras não se desenvolvem.

Segundo a Teoria Histórica Cultural o homem constrói o conhecimento a partir da interação mediada pela cultura e por outro sujeito, ou seja, o homem é um ser em constante construção social, Oliveira (1998) cita que:

Vygotsky atribui importância à interação social no processo de construção das funções psicológicas humanas. O desenvolvimento humano se dá em um ambiente social determinado e na relação com o outro, nas diversas esferas e níveis da atividade humana, é essencial para o processo de construção do ser psicológico individual.

O ato de brincar possibilita, não só a interação entre as crianças, mas também entre crianças e adultos, além de favorecer seu desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e social.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (Parecer CNE/CEB Nº 20/2009) “a brincadeira tem uma função importante que estimula a imaginação da criança. Por meio do brincar é que a criança vai significar e ressignificar o real, tornar-se sujeito e partícipe”.

A coordenadora de Educação Infantil da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, Rita de Cássia Coelho, fala à Folha⁶ sobre a importância da brincadeira nos primeiros anos escolares, afirmando que “ao brincar as crianças exploram e refletem sobre a realidade e a cultura na qual vivem, incorporando regras, papéis sociais e recriando cultura, as brincadeiras são repletas de hábitos, valores e conhecimento do grupo social ao qual pertencem”.

Vale ressaltar, que a ludicidade está associada a brincadeiras, brinquedos e jogos e que, na Educação Infantil, se constitui em um instrumento pedagógico de grande valor, que nos permite ensinar a criança demonstrar que aprendeu. Sendo assim, o brinquedo não só possibilita o desenvolvimento dos processos psíquicos por parte da criança como também serve como um instrumento para “conhecer o mundo físico e seus fenômenos, os objetos (e seus usos sociais) e, finalmente, entender os diferentes modos de comportamento humano (os papéis que desempenham, como se relacionam e os hábitos culturais)” (REGO, 1995, p. 7)

De acordo com os Referenciais Curriculares para a Educação Infantil (1998):

brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança desde muito cedo, poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde poder representar determinado papel na brincadeira faz que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais (BRASIL, p.22. v. 2).

Portanto, a aprendizagem está nas próprias brincadeiras, nelas, as crianças internalizam e elaboram suas emoções e sentimentos, e isso não pode ser menosprezado por professores e educadores que tem a oportunidade de observar, intervir, propor novas situações, ensinar novas brincadeiras, potencializar as aprendizagens, ampliar as experiências e com isso construir conhecimentos.

O lúdico deve estar presente nos gestos e nas diferentes formas de apresentação da palavra, nos brinquedos e brincadeiras, nos “jogos de contar”, nos modelos e exemplificações realizadas habitualmente pelo professor/educador, entre

⁶ Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2011/03/894066-mec-defende-brincadeiras-em-toda-a-educacao-infantil.shtml>

outras atividades como: no banho, na troca, na alimentação, na escovação dos dentes, na “contação” de histórias, no cantar, no relacionar, entre outros. Deve ser considerado na elaboração de estratégias de ensino, independentemente da faixa etária. Segundo Girardello (2011):

Mais que um jeito de aprender, brincar é o jeito de as crianças serem. Não é uma coisa que possa ser substituída, reembolsada amanhã, ou uma preparação para o futuro. As crianças precisam brincar hoje e todos os dias de sua infância. Todas as crianças, no mundo inteiro, têm o direito de aprender essas coisas e de ser plenamente assim. Se não brincarem – muito – quando crianças, não conseguirão aprender (nem ser) direito depois. E todos os adultos do mundo precisam aprender melhor o que as crianças, mesmo sem perceber, têm para nos ensinar (p. 65).

Assim, a ludicidade como prática pedagógica é um elemento que viabiliza a interação da criança com o mundo – um instrumento que promove a imaginação, a exploração e a descoberta. O professor/educador precisa refletir sobre a importância e o papel das brincadeiras no seu trabalho e deve fazer de todas as atividades de cuidar e educar um brincar.

O CUIDAR E O EDUCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Resolução nº4, de 13 de julho de 2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, em seu Artigo 6º, estabelece que na Educação Básica, é necessário considerar as dimensões do educar e do cuidar, em sua inseparabilidade, buscando recuperar, para a função social desse nível da educação, a sua centralidade, que é o educando, pessoa em formação na sua essência humana.

A Educação Infantil deve cumprir suas duas funções: cuidar e educar, sendo estas indispensáveis e indissociáveis, para promover o bem-estar da criança, seu desenvolvimento físico, motor, intelectual, emocional, moral e social, estimulando a criança a interessar-se pelo processo do conhecimento do ser humano, da natureza

e da sociedade. Isso deve ocorrer, num processo prazeroso, que valorize o lúdico, a cultura, as múltiplas formas de comunicação, diálogo e interação.

As funções de cuidar e educar devem caminhar juntas, são concepções muito importantes quando se pensa e dialoga a respeito da Educação Infantil, ou seja, nas atividades do cotidiano, como na hora do banho, o professor/educador está também, educando, pois explora várias questões, como: o desenvolvimento da autoestima, o bem-estar da criança, o contato com as diferentes linguagens, possibilitando que ela construa a sua autonomia em relação à higiene corporal e se sinta segura e acolhida.

Em relação ao conceito de educar, o Referencial Curricular para a Educação Infantil explicita que:

Educar significa propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros, em uma atitude de aceitação, respeito e confiança e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Nesse processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis. (BRASIL, 1998, p. 23)

O mesmo documento afirma em relação ao cuidar:

O cuidador precisa considerar, principalmente, as necessidades das crianças, que quando observadas, ouvidas e respeitadas, podem dar pistas importantes sobre a qualidade do que estão recebendo. Os procedimentos de cuidado também precisam seguir os princípios de promoção da saúde. Para se atingir os objetivos dos cuidados com a preservação da vida e com o desenvolvimento das capacidades humanas, é necessário que as atitudes e procedimentos estejam baseados em conhecimentos específicos sobre desenvolvimento biológico, emocional, e intelectual das crianças. Enfim, educar e cuidar na Instituição de Educação Infantil significa respeitar e garantir os direitos de todas as crianças ao bem-estar, à expressão, ao movimento, à segurança, à brincadeira, ao contato com a natureza e com o conhecimento científico, independentemente de gênero, etnia ou religião, e para isso se exige do professor/educador além da sensibilidade, ser possuidor de conhecimentos que o coloque em condições de discernir, no coletivo da sala de aula, as necessidades básicas de cada criança: as necessidades orgânicas, também denominadas biológicas e as necessidades sociais determinadas pelo meio em que a criança está inserida. em conta diferentes realidades socioculturais. (BRASIL, 1998, p. 25)

Assim, a prática pedagógica deve se constituir em um processo de ensino aprendizagem das diferentes linguagens. Refletindo sobre o currículo na educação infantil: o que propõem as novas diretrizes nacionais? Zilma (2010, p. 9) defende a

criação de um ambiente em que a criança se sinta segura, satisfeita em suas necessidades, acolhida em sua maneira de ser, que possa trabalhar de forma adequada suas emoções e lidar com seus medos, sua raiva, seus ciúmes, sua apatia ou hiperatividade, e possa construir hipóteses sobre o mundo e elaborar sua identidade.

AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Afetividade é considerada um conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções, sentimentos e paixões, acompanhados da impressão de dor ou prazer, de satisfação ou insatisfação, de agrado ou desagrado, de alegria ou tristeza.

Na Educação Infantil, a afetividade é essencial nas relações humanas que se estabelecem no interior das instituições. Segundo Krueger (2003), a afetividade influencia a percepção, a memória, o pensamento, a vontade e as ações do indivíduo sendo, portanto, um fator fundamental na constituição do homem (p. 30).

Para Vygotsky, a compreensão do pensamento humano só é possível quando se considera sua base afetivo volitiva, uma vez que as dimensões do afeto e da cognição estão desde cedo relacionadas íntima e dialeticamente. Por sua vez, a vida emocional está conectada a outros processos psicológicos e ao desenvolvimento da consciência de um modo geral. (Oliveira; Rego, 2003, p. 23)

Vygotsky defende que são as motivações, os desejos, necessidades, emoções, interesses, impulsos e inclinações do indivíduo que dão origem ao pensamento e este, por sua vez, exerce influência sobre o aspecto afetivo. Nesse sentido, destaca que

“cada ideia contém uma atitude afetiva transmutada com relação ao fragmento de realidade a que se refere. Permite-nos ainda seguir a trajetória que vai das necessidades e impulsos de uma pessoa até a direção específica tomada por seus pensamentos, e o caminho inverso, a partir de seus pensamentos até o seu comportamento e a sua atividade (Vygotsky, 1989, p. 6-7)”

Diante disso, o professor deve se preocupar com o fato de que as crianças precisam sentir o que lhes é ensinado, as atividades devem ser emocionalmente

estimuladas, para que atinjam níveis de aprendizagem cada vez mais elevados. Para Vygotsky (2003), “[...] as reações emocionais devem constituir o fundamento do processo educativo” (p. 121)

A afetividade é vital a todos os seres humanos. Ela está presente nas experiências vividas no relacionamento social, mas quando entra na instituição de ensino torna-se ainda mais evidente, pois a relação professor/criança, criança/criança é constante, o que possibilita a transformação da sala em um ambiente totalmente envolvente, propício à aprendizagem.

Quando a criança adentra os portões das instituições de ensino, o professor/educador deve ter ciência de sua importância, não apenas como reproduzidor da realidade vigente, mas como agente transformador da realidade.

O trabalho com crianças pequenas exige do professor de Educação Infantil uma competência polivalente, pois ele desenvolverá com as crianças conteúdos de diferentes áreas do conhecimento. E esses conteúdos devem estar num projeto educacional que represente o diálogo entre as demandas educacionais, familiares e das próprias crianças.

Considerando a especificidade da Educação Infantil e a singularidade dos bebês e crianças pequenas, meninas e meninos, a docência nesta etapa da educação básica se constitui como um ofício em construção com saberes singulares, sobretudo, marcados pelo fato da Educação Infantil ser um espaço educacional e não escolar com formas específicas de ser professor, de elaborar o planejamento, os registros e a avaliação, de realizar a gestão dos tempos e materiais a fim de que as crianças tenham tempo para construir os seus projetos e teorias, relações, etc. (SME/DOT⁷, 2014, p. 17)

Por conseguinte, o professor da Educação Infantil não é aquele que senta e fica observando passivamente as crianças para que elas não se machuquem, o professor da Educação Infantil é aquele que observa, registra, planeja e avalia sua prática junto às crianças.

Ressaltamos que o foco na Educação Infantil deve ser a criança como protagonista e que a observação do professor deve ser participativa, promovendo interações, despertando a curiosidade, mediando conflitos, possibilitando acesso à

7 São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Orientação normativa nº 01:** avaliação na educação infantil: aprimorando os olhares. São Paulo: SME/DOT, 2014.

cultura e permitindo a construção de culturas infantis, ou seja, intervindo com o objetivo de oferecer recursos para propiciar às crianças sucesso em suas atividades. Perceber o indivíduo como ser que pensa e sente simultaneamente, e reconhecer a afetividade como parte integrante do processo de aprendizagem implica um outro olhar sobre a prática pedagógica, que deve ser pautada nas interrelações estabelecidas no meio em que está inserido.

A visão de criança: o sujeito do processo de educação

O parecer CNE/CEB Nº: 20/2009, afirma que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere.

Nessas condições ela faz amizades, brinca com água ou terra, faz de conta, deseja, aprende, observa, conversa, experimenta, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura.

O conhecimento científico hoje disponível autoriza a visão de que desde o nascimento a criança busca atribuir significado a sua experiência e nesse processo volta-se para conhecer o mundo material e social, ampliando gradativamente o campo de sua curiosidade e inquietações, mediada pelas orientações, materiais, espaços e tempos que organizam as situações de aprendizagem e pelas explicações e significados a que ela tem acesso.

O período de vida atendido pela Educação Infantil caracteriza-se por marcantes aquisições: a marcha, a fala, o controle esfincteriano, a formação da imaginação e da capacidade de fazer de conta e de representar usando diferentes linguagens. Embora nessas aquisições a dimensão orgânica da criança se faça presente, suas capacidades para discriminar cores, memorizar poemas, representar uma paisagem através de um desenho, consolar uma criança que chora etc., não são constituições universais biologicamente determinadas e esperando o momento de amadurecer.

Elas são histórica e culturalmente produzidas nas relações que estabelecem com o mundo material e social mediadas por parceiros mais experientes.

Assim, a motricidade, a linguagem, o pensamento, a afetividade e a sociabilidade são aspectos integrados e se desenvolvem a partir das interações que, desde o nascimento, a criança estabelece com diferentes parceiros, a depender da maneira como sua capacidade para construir conhecimento é possibilitada e trabalhada nas situações em que ela participa. Isso por que, na realização de tarefas diversas, na companhia de adultos e de outras crianças, no confronto dos gestos, das falas, enfim, das ações desses parceiros, cada criança modifica sua forma de agir, sentir e pensar.

Cada criança apresenta um ritmo e uma forma própria de colocar-se nos relacionamentos e nas interações, de manifestar emoções e curiosidade, e elabora um modo próprio de agir nas diversas situações que vivencia desde o nascimento conforme experimenta sensações de desconforto ou de incerteza diante de aspectos novos que lhe geram necessidades e desejos, e lhe exigem novas respostas. Assim busca compreender o mundo e a si mesma, testando de alguma forma as significações que constrói, modificando-as continuamente em cada interação, seja com outro ser humano, seja com objetos.

OS PRINCÍPIOS BÁSICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil- Resolução CNE/CEB nº 5/2009, fundamentada no Parecer CNE/CEB nº 20/2009, as propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios básicos:

a) Princípios éticos⁸

Valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

Cabe às instituições de Educação Infantil assegurar às crianças a manifestação de seus interesses, desejos e curiosidades ao participar das práticas educativas, valorizar suas produções, individuais e coletivas, e trabalhar pela conquista por elas da autonomia para a escolha de brincadeiras e de atividades e para a realização de cuidados pessoais diários.

⁸ Parecer CNE/CEB Nº: 20/2009, p. 9

Tais instituições devem proporcionar às crianças oportunidades para ampliarem as possibilidades de aprendizado e de compreensão de mundo e de si próprias trazidas por diferentes tradições culturais e a construir atitudes de respeito e solidariedade, fortalecendo a autoestima e os vínculos afetivos de todas as crianças.

Desde muito pequenas, as crianças devem ser mediadas na construção de uma visão de mundo e de conhecimento como elementos plurais, formar atitudes de solidariedade e aprender a identificar e combater preconceitos que incidem sobre as diferentes formas dos seres humanos se constituírem enquanto pessoas. Poderão assim questionar e romper com formas de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa, existentes em nossa sociedade e recriadas na relação dos adultos com as crianças e entre elas.

Com isso elas podem e devem aprender sobre o valor de cada pessoa e dos diferentes grupos culturais, adquirir valores como os da inviolabilidade da vida humana, a liberdade e a integridade individuais, a igualdade de direitos de todas as pessoas, a igualdade entre homens e mulheres, assim como a solidariedade com grupos enfraquecidos e vulneráveis política e economicamente.

Essa valorização também se estende à relação com a natureza e os espaços públicos, o respeito a todas as formas de vida, o cuidado de seres vivos e a preservação dos recursos naturais.

b) Princípios políticos⁹

Dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

A Educação Infantil deve trilhar o caminho de educar para a cidadania, analisando se suas práticas educativas de fato promovem a formação participativa e crítica das crianças e criam contextos que lhes permitem a expressão de sentimentos, ideias, questionamentos, comprometidos com a busca do bem-estar coletivo e individual, com a preocupação com o outro e com a coletividade.

Como parte da formação para a cidadania e diante da concepção da Educação Infantil como um direito, é necessário garantir uma experiência bem-sucedida de aprendizagem a todas as crianças, sem discriminação. Isso requer proporcionar oportunidades para o alcance de conhecimentos básicos que são considerados aquisições valiosas para elas.

A educação para a cidadania se volta para ajudar a criança a tomar a perspectiva do outro. O importante é que se criem condições para que a criança aprenda a opinar e a considerar os sentimentos e a opinião dos outros sobre um acontecimento, uma reação afetiva, uma ideia, um conflito.

⁹ Parecer CNE/CEB Nº: 20/2009, p. 8

c) Princípios estéticos¹⁰

Valorização da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.

O trabalho pedagógico na unidade de Educação Infantil, em um mundo em que a reprodução em massa sufoca o olhar das pessoas e apaga singularidades, deve voltar-se para uma sensibilidade que valoriza o ato criador e a construção pelas crianças de respostas singulares, garantindo-lhes a participação em diversificadas experiências.

As instituições de Educação Infantil precisam organizar um cotidiano de situações agradáveis, estimulantes, que desafiem o que cada criança e seu grupo de crianças já sabem sem ameaçar sua autoestima nem promover competitividade, ampliando as possibilidades infantis de cuidar e ser cuidada, de se expressar, comunicar e criar, de organizar pensamentos e ideias, de conviver, brincar e trabalhar em grupo, de ter iniciativa e buscar soluções para os problemas e conflitos que se apresentam às mais diferentes idades, e lhes possibilitem apropriar-se de diferentes linguagens e saberes que circulam em nossa sociedade, selecionados pelo valor formativo que possuem em relação aos objetivos definidos em seu Projeto Político-Pedagógico.

A Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, do Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Básica, em seu artigo 9º, assegura que nas propostas curriculares da Educação Infantil, as práticas pedagógicas devem ter como pontos norteadores as interações e as brincadeiras, garantindo experiências que:

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

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

III – possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;

IV – recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaços temporais;

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

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

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

¹⁰ Parecer CNE/CEB Nº: 20/2009, p. 9

VIII – incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;

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

X – promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;

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

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

Parecer CNE/CEB Nº: 20/2009, p. 9

Isso requer professores/educadores com sensibilidade para entender como a criança aprende, como expressa suas emoções e seus saberes. Nesse sentido, viabilizando as ações citadas na Resolução pode-se promover aprendizagens significativas e o desenvolvimento integral das crianças, propõe-se que é importante considerar as interações das múltiplas situações sociais e lúdicas que se efetivam no processo de ensino, nas quais a criança consolida a apropriação das diferentes linguagens.

Para isso, é necessário em primeiro lugar olhar para a criança com afetividade e empatia, para que os conteúdos estruturantes e específicos sejam entendidos, pensados, planejados e executados considerando suas relações conceituais e ensinados de forma lúdica e interdisciplinar, com uma abordagem a partir do contexto social, cultural, ético, tecnológico em que a Unidade Escolar está inserida.

EDUCAÇÃO INFANTIL: ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

O currículo na Educação Infantil, acontece na “articulação dos saberes e das experiências das crianças com o conjunto de conhecimentos já sistematizados pela humanidade, ou seja, os patrimônios cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico” (DCNEI, Art. 3º) Isto é, as experiências das crianças são elementos importantes para a seleção dos conhecimentos a serem mobilizados para ampliar as

suas vivências e aproximar o conhecimento sistematizado daquele expresso na vida cotidiana.

No caso do currículo de Educação Infantil no Brasil, as DCNEI definem a brincadeira e as interações como eixos que orientam as práticas pedagógicas. A experiência de brincar, em interação com adultos e crianças, é a grande característica da experiência infantil e fundamental para que as crianças possam constituir-se como seres humanos e elaborar contínua e permanentemente aprendizagens sobre o mundo social e natural.

O currículo pode ser organizado a partir dos conteúdos da experiência da criança e continuar em direção ao conteúdo dos programas definidos pelas escolas, ou seja, ambos pertencem ao mesmo processo de formação humana. A abordagem de um currículo pautado na experiência da criança não anula os conhecimentos historicamente acumulados, materializados nos programas e nos conteúdos previstos pelas escolas, pois a experiência dos meninos e das meninas incorpora fatos e conhecimentos, além de atitudes, motivos e interesses que levam à aprendizagem. São as brincadeiras, as ações, as interações e a participação nas práticas sociais que levam as crianças a ter curiosidades sobre temas, práticas, ideias a serem pesquisadas e a constituir seus saberes sobre o mundo.

O compromisso dos/as professores/as e das instituições de Educação Infantil é observar e interagir com as crianças e seus modos de expressar e elaborar saberes. Com base nesse processo dinâmico de acolhimento dos saberes infantis, está a ação dos/as docentes em selecionar, organizar, refletir, mediar e avaliar o conjunto das práticas cotidianas que se realizam na escola, com a participação das crianças. A partir disso, o/a professor/a promove interações das crianças com conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, por meio do planejamento de possibilidades e oportunidades que se constituem a partir da observação, dos questionamentos e do diálogo constante com as crianças.

As instituições de Educação Infantil são responsáveis por criar procedimentos para o acompanhamento dos percursos das crianças e para a avaliação do trabalho pedagógico. A avaliação, feita pelo professor/ pela professora, torna-se um modo de acompanhar as crianças em uma perspectiva processual. A avaliação não tem o

objetivo de aferir o desempenho das crianças, mas, sim, de se constituir como um instrumento de reflexão sobre suas aprendizagens e também de busca dos melhores caminhos para orientar a continuidade da prática pedagógica.

Para acompanhar e avaliar as crianças, é importante a observação sistemática, crítica e criativa do comportamento de cada uma, dos grupos, das brincadeiras e interações entre elas no cotidiano. Além disso, é fundamental a utilização de múltiplos registros, realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.), em diversificados momentos. Conhecer as preferências das crianças, a forma de elas participarem nas atividades, seus parceiros prediletos para a realização de diferentes tipos de tarefas, suas narrativas, pode ajudar o/a professor/a reorganizar as atividades de modo mais adequado, ao alcance dos propósitos infantis e das aprendizagens coletivamente trabalhadas. Não é demais enfatizar que não devem existir práticas inadequadas de verificação da aprendizagem, tais como provinhas, nem mecanismos de retenção das crianças na Educação Infantil.

Para a Educação Infantil, a participação na elaboração de uma Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica significa estabelecer relações de continuidade entre as etapas da educação e fazer sua efetiva integração ao Sistema Nacional de Educação. Também consiste em uma importante oportunidade para o fortalecimento das concepções curriculares que vêm sendo construídas ao longo da história da etapa.

A BNCC avança em relação às DCNEI no sentido de propor um instrumento de gestão pedagógica para os sistemas, as escolas, os/as professoras/as e as famílias. Assim, espera-se que a Base possa contribuir com as Secretarias de Educação dos estados, municípios e escolas na formulação de suas orientações curriculares e propostas pedagógicas.

Importante destacar que a BNCC é apenas uma parte daquilo que configura um projeto curricular. Ela cumpre o papel de definir os grandes direitos de aprendizagem e desenvolvimento que toda criança brasileira tem ao frequentar uma unidade de Educação Infantil. Como a BNCC refere-se apenas aos elementos

comuns a todas as crianças, não abrange a totalidade da formação. A parte diversificada do currículo se dá pela atenção às especificidades da faixa etária, à contextualização das comunidades escolares, à regionalidade, às festividades locais e à proposição de brincadeiras que dialoguem com as manifestações e tradições culturais a que as crianças pertencem.

Na Educação Infantil, a BNCC deve garantir, em primeiro lugar, os direitos de aprendizagem aos meninos e às meninas, fundamentados na concepção das crianças como cidadãos de direitos, como sujeitos ativos, criativos, competentes e com saberes. Os direitos de aprendizagem das crianças derivam dos eixos das interações (conviver e participar), da brincadeira (brincar e explorar) e da construção identitária (conhecer-se e expressar).

Para que os direitos sejam assegurados no cotidiano das instituições, é preciso propor arranjos curriculares que atendam a esses direitos, superando visões fragmentadas do conhecimento e procurando acolher as práticas sociais e culturais das crianças e das comunidades, as diferentes linguagens simbólicas que nelas estão presentes, além dos conhecimentos sistematizados pela cultura e pela ciência.

DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

Da definição de criança, de currículo e dos princípios apresentados pela DCNEI (Parecer CNE/CEB nº 20/09), derivaram, na BNCC, seis direitos de aprendizagem que devem ser garantidos na Educação Infantil, considerando: as formas pelas quais bebês e crianças aprendem e constroem significações sobre si, os outros e o mundo social e natural; as exigências fundamentais da vida contemporânea e a inserção da Educação Infantil no sistema educacional. Esses direitos são:

- **CONVIVER** democraticamente com outras crianças e adultos, com eles se relacionar e partilhar distintas situações, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à natureza, à cultura e às diferenças entre as pessoas.

- **BRINCAR** cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros, adultos e crianças, ampliando e diversificando as

culturas infantis, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

■ **PARTICIPAR** ativamente, junto aos adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola, como da realização das atividades da vida cotidiana: da escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.

■ **EXPLORAR** movimentos, gestos, sons, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, no contexto urbano e do campo, espaços e tempos da instituição, interagindo com diferentes grupos e ampliando seus saberes, linguagens e conhecimentos.

■ **EXPRESSAR**, como sujeito criativo e sensível, com diferentes linguagens, sensações corporais, necessidades, opiniões, sentimentos e desejos, pedidos de ajuda, narrativas, registros de conhecimentos elaborados a partir de diferentes experiências, envolvendo tanto a produção de linguagens quanto a fruição das artes em todas as suas manifestações.

■ **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 e brincadeiras vivenciadas na instituição de Educação Infantil. Para atender a esses direitos, devem ser propostos e organizados contextos favoráveis à significação e à apropriação da cultura pelas crianças, por meio de interações no espaço coletivo, e da produção de narrativas, individuais e coletivas, a partir de diferentes linguagens, como afirmam as DCNEI (Parecer CNE/CEB nº 20/09). Desse modo, para estabelecer uma interlocução entre o direito da criança a constituir diferentes aprendizagens e o acesso aos conhecimentos já sistematizados, a base curricular para a Educação Infantil é organizada por Campos de Experiências.

CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS

As diversas experiências das quais as crianças podem participar na instituição de Educação Infantil são promovidas pelo convívio entre elas, pelos contextos e materiais organizados por elas e pelos adultos e por um conjunto de práticas coordenadas pelo/a professor/a que problematizam, instigam e articulam seus saberes e fazeres aos conhecimentos já sistematizados pela humanidade.

No Brasil, o Parecer CNE n.º 20/2009 menciona que a Educação Infantil poderá se estruturar “em eixos, centros, campos ou módulos de experiências que devem se articular em torno dos princípios, condições e objetivos propostos nesta diretriz”. A ideia de campos de experiências como organizadores do currículo da Educação Infantil também está presente em outros países. Na Itália, a organização curricular por campos de experiências está prevista no documento de Indicação Nacional Italiana (1991), posteriormente revisado na legislação de 2012. Nessa mesma direção, a BNCC estrutura-se a partir dos “Campos de Experiências”, reorganizando e ampliando, em cada um deles, os objetivos indicados no artigo 9º das DCNEI.

Os Campos de Experiências constituem um arranjo curricular adequado à educação da criança de 0 a 5 anos e 11 meses quando certas experiências, por ela vivenciadas, promovem a apropriação de conhecimentos relevantes. A escola tem um papel importante na atribuição de sentidos às diversas situações concretas que as crianças vivenciam. Por isso, os campos de experiências acolhem as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte de nosso patrimônio cultural.

- O eu, o outro e o nós;
- Corpo, gestos e movimentos;
- Traços, sons, cores e imagens;
- Escuta, fala, linguagem e pensamento;
- Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Cada campo oferece às crianças oportunidade de interagir com pessoas, objetos, situações, atribuindo um sentido pessoal a essas interações. Os

conhecimentos aí elaborados, reconhecidos pelo/a professor/a como fruto das experiências das crianças, são por ele/ela mediados, para aprofundar os conhecimentos por elas apropriados.

Tendo a experiência um sentido singular para cada criança, ao planejar um contexto educativo, o/a professor/a cria mecanismos de registro e sistematização dos percursos das crianças, que geram pistas para a continuidade do trabalho pedagógico. Nesse sentido, os campos de experiências não estão centrados apenas na criança, tampouco no/a professor/a, mas nas relações que ocorrem entre as crianças, o/a professor/a, os familiares, a comunidade, os saberes, as linguagens, o conhecimento, o mundo.

Os campos de experiências foram selecionados como modo de organização curricular porque essa organização parte da ação social das crianças e porque fundamenta importantes processos de aprendizagens que terão continuidade nas demais etapas da Educação Básica, nas áreas do conhecimento – Linguagens, Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Matemática e Ensino Religioso no Ensino Fundamental – e seus respectivos componentes curriculares.

Após ter definido os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento, que as crianças pequenas devem ter garantidos na creche e na EMEI, e os Campos de Experiências, considerados os mais relevantes e significativos para a educação das crianças de 0 a 5 anos e 11 meses, é possível, na interseção entre eles, definir os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para a Educação Infantil. Cada direito foi revisado e especificado nos distintos Campos de Experiências e, a partir da interseção entre os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento e os Campos de Experiências, foram elaborados os objetivos de aprendizagem.

Como este documento apresenta uma base comum para os currículos de EI e não um currículo em sua integralidade, aqui se indicam os objetivos de aprendizagem reconhecidos como aqueles compromissos que as escolas e os/as professoras/as devem assumir com as crianças. A partir desses objetivos, cada sistema, escola ou professor/a deverá eleger/elaborar novos/outros objetivos que

constituirão a parte diversificada do currículo, considerando as especificidades de cada contexto.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

A proposição de um conjunto de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para as crianças da Educação Infantil é algo novo, uma vez que, no Brasil, nunca houve uma base nacional para creches e pré-escolas. Em razão das especificidades e diferenças desses sujeitos, a redação dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para a EI na BNCC apresenta singularidades.

A primeira relaciona-se ao fato de as crianças, ao longo da Educação Infantil, serem muito dinâmicas, obedecendo a ritmos muito diversos, sendo impossível prever que um determinado objetivo seja alcançado pela maioria das crianças em um mesmo momento.

Por esse motivo, na BNCC organizam-se os objetivos de aprendizagem, considerando-se três subgrupos etários: bebês (0-1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos a 6 anos e 2 meses).

As faixas etárias certamente não podem ser tomadas de forma rígida. É necessário considerar as diferenças de oportunidades das crianças, em um país tão diverso e desigual, além do fato de que os percursos educativos, nessa etapa da educação, podem ser muito diferentes, vez que uma porcentagem ainda pequena das crianças têm acesso à creche. Ao mesmo tempo, a divisão em grupos afirma as diferenças entre as crianças e oferece aos/às professores/as um espectro maior de objetivos a serem adequados a cada grupo.

A segunda diz respeito a uma perspectiva com relação aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que não os circunscreve a um único campo disciplinar, mas inclui conhecimentos de naturezas distintas, relevantes para os bebês e as crianças pequenas, relativos às práticas sociais e às linguagens. Os objetivos propostos procuram fortalecer o compromisso da Educação Infantil, tanto com os direitos das crianças às aprendizagens, quanto com a vivência da infância pela criança nos distintos Campos de Experiências.

Desse modo, fica evidente que há muitas formas de se pensar e propor um contexto que atenda aos objetivos propostos, o que leva a dissipar a ideia de que há um único percurso de desenvolvimento humano. É importante enfatizar que os objetivos propostos devem ser considerados como uma referência flexível e que não alcançá-los não implica problemas de aprendizagem e, portanto, retenção da criança na etapa.

Para o desenvolvimento dessa estrutura em nosso município organizamos o trabalho da Educação Infantil nos seguintes grupos:

- . **Grupo 1 A:** enturmação de bebês de quatro a onze meses completos;
- . **Grupo 1 B:** enturmação de bebês de um ano e a um ano e 11 meses;
- . **Grupo 2:** são enturmadas as crianças de dois a três anos;
- . **Grupo 3:** são enturmadas as crianças de três a quatro anos;
- . **Grupo 4:** são atendidas as crianças de quatro a cinco anos;
- . **Grupo 5:** são atendidas as crianças de cinco a seis anos.

É na interação com outras crianças e adultos que as crianças vão se constituindo como alguém com um modo próprio de agir, sentir e pensar. Conforme vivem suas primeiras experiências de cuidado pessoal e outras práticas sociais recíprocas, na família, na instituição educacional ou na coletividade, constroem percepções e perguntas sobre si, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se com os demais. Nesse processo, as crianças aprendem a distinguir e a expressar sensações, percepções, emoções e pensamentos, o que lhes possibilita, posteriormente, considerem o ponto de vista do outro, se oporem ou concordarem com seus pares, entendendo os sentimentos, os motivos, as ideias e o cotidiano dos parceiros.

Ao mesmo tempo em que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Por sua vez, o contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e

rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas, amplia o modo de a criança perceber a si e ao outro, levando-a a não assumir preconceitos, garantindo o diálogo, a valorização de sua identidade e o reconhecimento e o respeito às diferenças que nos constituem como seres humanos.

EIXOS ESTRUTURANTES

Eixos estruturantes e específicos trabalhados tanto em turmas de creche quanto de pré-escola:

Corpo e movimento: Deverá ser abordado a partir da ciência Psicomotricidade, que tem como objeto de estudo o homem por meio do seu corpo em movimento e em relação ao seu mundo interno e externo.

Enquanto a ciência é sustentada por três conhecimentos básicos: o movimento, o intelecto e o afeto. Psicomotricidade é um termo empregado para uma concepção de movimento organizado e integrado em função das experiências vividas pelo sujeito, cuja ação é resultante de sua individualidade, sua linguagem e sua socialização.

Imagem corporal – é a representação mental inconsciente que fazemos do nosso próprio corpo, formada a partir do momento em que esse corpo começa a ser desejado e, conseqüentemente, a desejar e a ser marcado por uma história singular e pelas inscrições materna e paterna. Um exemplo de como se dá sua construção é o estágio do espelho que começa aos 6-8 meses de idade, quando a criança já se reconhece no espelho, sabendo que o que vê é sua imagem refletida. A imagem vem antes do esquema, portanto, sem imagem, não há esquema corporal.

Esquema corporal – é o saber pré-consciente a respeito do seu próprio corpo e de suas partes, permitindo que o sujeito se relacione com espaços, objetos e pessoas que o circundam. As informações proprioceptivas ou cinestésicas é que constroem esse saber acerca do corpo e, à medida que o corpo cresce, acontecem modificações e ajustes no esquema corporal. Exemplo: a criança sabe que a cabeça está em cima do pescoço e sabe que ambos fazem parte de um conjunto maior que é o corpo.

Tônus – é a tensão fisiológica dos músculos que garante equilíbrio estático e dinâmico, coordenação e postura em qualquer posição adotada pelo corpo, esteja ele parado ou em movimento. Exemplo: a maioria das pessoas portadoras da Síndrome de Down possui uma hipotonia, ou seja, uma tonicidade ou tensão menor do que a normal, o que faz que haja um aumento da mobilidade e da flexibilidade e uma diminuição do equilíbrio, da postura e da coordenação.

Postura – biologicamente, é o resultado de uma ordem ou de um movimento, é histórica e resulta também da visão de mundo que tem a sociedade em que se vive.

Equilíbrio – é a noção de distribuição do peso do corpo em relação ao centro de gravidade, pode ser trabalhado estática e dinamicamente.

Respiração – é a movimentação rítmica do ar para dentro (inspiração) e para fora (expiração), é um elemento para ser bem desenvolvido, fundamental na vida do ser humano.

Coordenação global ou motricidade ampla – é a ação simultânea de diferentes grupos musculares na execução de movimentos voluntários, amplos e relativamente complexos. Por exemplo, para caminhar utilizamos a coordenação motora ampla em que membros superiores e inferiores se alternam coordenadamente para que haja deslocamento.

Motricidade fina – é a capacidade de realizar movimentos coordenados utilizando pequenos grupos musculares das extremidades. Por exemplo, utilizamos a coordenação motora fina para recortar, rasgar, pintar, escrever, costurar e digitar.

Organização espaço-temporal – é a capacidade de orientar-se adequadamente no espaço e no tempo. Para isso, é preciso ter a noção de perto, longe, em cima, embaixo, dentro, fora, ao lado de, antes, depois.

Ritmo – é a ordenação constante e periódica de um ato motor. Para ter ritmo é preciso ter organização espacial. Exemplo: pular corda.

Lateralidade – é a capacidade de vivenciar os movimentos utilizando-se, para isso, os dois lados do corpo, ora o lado direito, ora o lado esquerdo. Por exemplo: a criança destra, mesmo tendo sua mão direita ocupada, é capaz de abrir uma porta com a mão esquerda. É diferente da dominância lateral que é a maior habilidade desenvolvida num dos lados do corpo. É necessário também, que a lateralização esteja presente na ação pedagógica uma vez que a criança precisa se organizar e se orientar no espaço a ser percorrido em direção à direita e à esquerda.

Os exercícios que colocam em ação os pequenos grupos musculares (coordenação fina) englobam a coordenação óculo-manual (os movimentos das mãos sendo coordenados pela visão), a coordenação óculo-pedal (os movimentos dos pés sendo coordenados pela visão) e a coordenação músculo-facial (movimentos dos pequenos músculos do rosto que dão expressão).

Espera-se que ao final da Educação Infantil, a criança possa:

- apropriar-se da imagem global de seu corpo, conhecendo suas partes, desenvolvendo progressivamente uma consciência global;
- nomear, identificar e localizar em si as partes do corpo a fim de adquirir consciência deste enquanto realidade vivenciada;
- experimentar movimentos corporais distinguindo seu próprio corpo do mundo e de objetos estabelecendo a imagem do seu corpo;
- identificar os órgãos dos sentidos e suas funções explorando o espaço, os objetos, as texturas, os sabores, os cheiros, para reconhecer o mundo a sua volta e imprimir nele as suas marcas;
- perceber as sensações promovidas pelos órgãos dos sentidos estabelecendo relações entre informações sensoriais recebidas com o meio circulante e o próprio corpo a fim de estimular a memória visual, auditiva, olfativa tátil e gustativa;
- observar a relação entre seu corpo e o espaço a fim de que se movimente com destreza progressiva nos espaços percorridos;
- observar os diferentes aspectos temporais a fim de favorecer a realização dos movimentos no que diz respeito à duração, sucessão dos acontecimentos, pausa, velocidade e estruturas rítmicas;

- explorar diferentes posturas corporais que desenvolvam o equilíbrio estático e dinâmico a fim de contribuir para a formação física e motora da criança;
- explorar a coordenação motora a fim de desenvolver a visão óculo pedal e óculo manual;
- perceber que a respiração é uma função orgânica que pode ser controlada voluntariamente a fim de melhorar a resistência ao esforço físico, ter um maior controle e relaxamento;
- explorar diferentes posturas corporais, que promovam o equilíbrio estático e dinâmico, a fim de desenvolver atitudes de confiança nas próprias capacidades motoras;
- conhecer as dimensões do corpo referentes à lateralidade a fim de ter noção da existência de um lado dominante.

Identidade e autonomia

É por meio das interações sociais que a criança constrói gradativamente sua identidade. As primeiras relações que se estabelecem ocorrem na família, nesse espaço ela aprende que tem um nome e percebe que tem características físicas próprias que a difere das outras pessoas. Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998):

A identidade é um conceito do qual faz parte a ideia de distinção, de uma marca de diferença entre as pessoas, a começar pelo nome, seguido de todas as características físicas, de modos de agir e de pensar e da história pessoal. Sua construção é gradativa e se dá por meio de interações sociais estabelecidas pela criança, nas quais ela, alternadamente, imita e se funde com o outro para se diferenciar dele em seguida, muitas vezes se utilizando da oposição (p.13).

Na instituição de ensino, a atenção, o carinho da professora/educadora e os vínculos estabelecidos favorecem, na criança, a construção de uma imagem positiva de si e do mundo.

Por isso, o professor/educador deve proporcionar momentos e atividades em que sejam exploradas as múltiplas identidades das crianças para que possam se sentir reconhecidas e para que tenham sua história de vida valorizada. As brincadeiras representam uma ótima oportunidade de manifestação da

individualidade de cada criança, de sua identidade, pois se expressam de maneira singular que deve ser respeitada.

É aconselhável, também, que o professor/educador reflita sobre sua própria postura, pois ela contribui, e muito, na formação da identidade de seus educandos. Ao rotular uma criança como “a bagunceira”, “a inteligente”, “a querida”, “a feia”, traça uma linha de competição entre a turma, impedindo o crescimento e o desenvolvimento da riqueza e do respeito entre as diferentes identidades.

Assim, o conhecimento que o educando vai tendo de si mesmo está estritamente ligado à construção de sua identidade e autonomia. Cabe-nos ajudá-lo no desenvolvimento dessas definições, proporcionando um ambiente de aprendizagem conhecido e seguro para ele, em que todas as pessoas são chamadas pelo nome e, pouco a pouco, tornam-se referência umas para as outras.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) define autonomia como:

a capacidade de se conduzir e tomar decisões por si próprio, levando em conta regras, valores, sua perspectiva pessoal, bem como a perspectiva do outro, é, nessa faixa etária mais do que um objetivo a ser alcançado com as crianças, um princípio das ações educativas. Conceber uma educação em direção à autonomia significa considerar as crianças como seres com vontade própria, capazes e competentes para construir conhecimentos, e, dentro de suas possibilidades, interferir no meio em que vivem. Exercitando o autogoverno em questões situadas no plano das ações concretas, poderão gradualmente fazê-lo no plano das ideias e dos valores

Ser autônomo não significa renunciar às exigências e ao controle e sim, endereçar o educando a um contexto comunicativo, afetuoso e respeitoso. Trata-se de combinar metas e superá-las, de corrigir encorajando, de reconhecer os limites com suas possibilidades. É necessário conquistar a confiança dos mesmos e, aos poucos, incentivá-los a realizar tarefas que desenvolvam sua autonomia, como, fazer as refeições, ir ao banheiro, beber água, trocar de roupa, calçar sapatos, escolher livros, rabiscar livremente na calçada, ajudar os colegas, entre várias outras.

Acredita-se que a relação com outros constitui um fator principal para qualquer tipo de desenvolvimento. O aprendiz autônomo não é independente ou dependente, mas sim, interdependente, ou seja, na convivência utiliza-se da vivência do outro para sua vida e vice-versa.

Em todo esse contexto de desenvolvimento de identidade e autonomia, é primordial que o professor/educador exerça a mediação, pois sem esta, o educando pode não chegar ao desejado e planejado para seu nível cognitivo. Entende-se que mediar, no sentido de incentivar a autonomia, não é meramente colocar um brinquedo ou outro material no ambiente de aprendizagem, seja no chão da sala de aula, no pátio ou no gramado, e deixar que brinquem livremente. Enquanto estão brincando, o educador precisa estar com eles. Organizar materiais, livros, brinquedos e armários, deverá acontecer em outro momento. O objetivo da mediação é questionar, instigar, verificar e participar de todas as atividades (incluindo as brincadeiras), o que torna o momento mais prazeroso e significativo e leva os educandos ao desenvolvimento de inúmeras habilidades psicomotoras, cognitivas, afetivas, entre outras.

É necessário que o professor/educador se organize, planeje seu tempo e crie regras, limites e combinados com os educandos para que haja organização no ambiente escolar para que as crianças saibam a hora de falar, de prestar atenção, de respeitar o colega, entre outras coisas. Tais posturas proporcionarão maior atenção do professor/educador com a criança, realizando assim, sua avaliação cotidiana e seu desenvolvimento, percebendo onde precisa ser mais estimulado.

Ao final da Educação Infantil, espera-se que a criança possa:

- reconhecer o próprio nome e dos colegas em diferentes situações com o intuito de identificá-los;
- perceber as características individuais a fim de valorizar e respeitar as diferenças;
- observar as características físicas a fim de perceber as semelhanças e diferenças existentes entre as pessoas;
- expressar suas emoções e sentimentos de modo que seus hábitos, ritmos e preferências individuais sejam respeitados no grupo em que convive;
- reconhecer as fases do desenvolvimento humano, a fim de observar as transformações;

- reconhecer algumas limitações, possibilidades e singularidades próprias e do outro, a fim de interagir socialmente estabelecendo vínculos de amizade, de respeito, companheirismo, de solidariedade, entre outros;
- perceber a importância da alimentação, bem como, adquirir hábitos saudáveis, a fim de promover o desenvolvimento do seu corpo;
- adotar hábitos saudáveis de higiene pessoal a fim de incorporá-lo na sua prática diária;
- perceber que as pessoas mesmo convivendo próximas uma das outras possuem hábitos e costumes diferentes que devem ser respeitados.
- reconhecer que bons hábitos alimentares, de higiene e prática de lazer contribuem para ausência de doenças e promovem o bem estar físico e mental.

Linguagem verbal e não verbal

À medida que a criança se apropria dos valores culturais presentes na sociedade, por meio da linguagem, altera significativamente o processo de formação do seu pensamento. A linguagem é o sistema de signos mediador das funções psíquicas. A produção da linguagem permite a constituição da capacidade de simbolizar e operar racionalmente.

Segundo Carnelose, debatendo sobre o Processo de Aquisição da Linguagem Oral e Escrita na Infância¹¹, o pensamento verbal produz grandes mudanças nas crianças principalmente no modo como se relacionam com o seu meio, com outras pessoas e consigo mesmo. Ele permite ao ser humano planejar suas ações, indo além das experiências imediatas, o que o torna participante do gênero humano.

É pela linguagem verbal que as crianças começam a expressar seus pensamentos através das palavras, se fazer entender e assim vão adquirindo autonomia, ou seja, desde cedo, os bebês emitem sons articulados que lhes dão prazer e que revelam seu esforço para comunicar-se com os outros.

Os adultos ou crianças mais velhas interpretam essa linguagem peculiar, dando sentido à comunicação dos bebês, que se baseia no choro, balbúcio, gestos...

11 O processo de aquisição da linguagem oral e escrita na infância. Tânia Aparecida Carnelose

Ao falar com o bebê, os adultos principalmente, utilizam uma linguagem simples, breve e repetitiva, que deve ir evoluindo conforme a faixa etária

das crianças, para que ocorra o desenvolvimento da linguagem e da comunicação, e é através da estimulação sonora ofertada pela família e pela escola que as crianças vão ampliando e enriquecendo o seu repertório de palavras e se tornando mais autônomos.

Cabe ao professor/educador gesticular bem as palavras, os sons para que as crianças percebam as vibrações sonoras, as diferenças e semelhanças existentes entre um som e outro, por meio da musicalização (ouvir músicas variadas, ritmos diferentes...), cantigas de roda, parlendas, dramatização de histórias (brincar com fantoches, dedoches...), relatos vividos e brincadeiras (faz de conta...). Evitar o uso de palavras no diminutivo, gírias, abreviações e propor muitas atividades na frente do espelho, em dupla, grupo para observar a boca, a língua, as vibrações.

Sabemos que as mordidas tão frequentes nessa faixa etária são decorrentes da falta de comunicação, de compreensão existente entre os pequeninos e conforme há o desenvolvimento na oralidade, essa fase dos “desentendimentos” se ameniza.

Segundo Regina Scarpa (2008) da Fundação Victor Civita,

“Não se admite mais a ideia de manter a sala em silêncio, com aparência que está tudo sob controle”. Na educação infantil as rodas de conversa, feitas diariamente, são uma oportunidade de praticar a fala, comentar preferências próprias e trocar informações sobre a família.

Nessa situação, há a interação com os colegas e aprende-se a escutar, discutir regras e argumentar. Quanto menor for a faixa etária do grupo, mais necessária será a interferência do professor/educador como propositor e dinamizador dos diálogos e, quanto mais ele propiciar à criança o acesso às mais variadas experiências de expressão da infância, maiores serão os avanços na linguagem e, conseqüentemente, a ampliação do seu conhecimento.

Como nos ensina Vygotsky (1987, p. 8) “[...] a criança começa a perceber o mundo não somente através dos olhos, mas também através da fala [...]”

Porém, a linguagem não é a única forma de representação de que a criança dispõe em seus primeiros anos de vida. Antes mesmo da escrita, a criança já representa graficamente a realidade por meio do desenho. O desenho é, pois, parte constitutiva do processo de desenvolvimento da criança e não deve ser entendido como uma atividade complementar, mas sim como atividade funcional. Ele é a representação do real. Ao desenhar, a criança organiza sua experiência em seu esforço para compreendê-la. O ato de desenhar não é simplesmente uma atividade lúdica, ele é ação de conhecimento.

Em relação ao trabalho com a língua escrita, o Parecer nº 20/2009 do Conselho Nacional de Educação, traz que:

[...] não pode decididamente ser uma prática mecânica desprovida de sentido e centrada na decodificação do escrito. Sua apropriação pela criança se faz no reconhecimento, compreensão e fruição da linguagem que se usa para escrever, mediada pela professora e pelo professor, fazendo-se presente em atividades prazerosas de contato com diferentes gêneros escritos, como a leitura diária de livros pelo professor, a possibilidade da criança desde cedo manusear livros e revistas e produzir narrativas e textos, mesmo sem saber ler e escrever. (PARECER CNE/CEB N°20/2009)

Trabalhando dessa forma, inicia-se o processo de letramento e o educando, gradualmente, compreende as práticas de uso social da leitura e da escrita, pois percebe que os textos são para “ler”; conhece o objeto livro, revista, gibi, jornal, entre outros portadores de textos; observa que estes são lidos da esquerda para a direita e de cima para baixo; compreende que os livros têm autor, ilustrador, têm capa, paginação, entre outros elementos, e são destinados a determinados leitores; identifica o objetivo de cada gênero, dentre outros.

É importante, contudo, salientar que a fase inicial da aprendizagem da língua escrita ocorre desde o momento em que a criança realiza rabiscos, desenhos, elabora e participa de brincadeiras de faz de conta, pois atribui a essas atividades a função de signos. E o que é a escrita senão um sistema de signos? A criança constrói o conceito de língua escrita ao compreender que as palavras escritas são símbolos que comunicam pensamentos, sentimentos e intenções.

Sendo assim, o contato do professor/educador com o maior número possível de propostas planejadas dentro do Conteúdo Específico: Linguagem Oral e Escrita, envolvendo a ludicidade, possibilita que ele apreenda aspectos culturais, construa conhecimentos e participe ativamente de situações cotidianas de uso da linguagem.

Ao final da Educação Infantil, espera-se que a criança possa:

- **interagir** com outras pessoas por meio de situações diversas a fim de ampliar e construir novos conhecimentos e o desenvolver o pensamento;
- **participar** de situações que envolvam a necessidade de explicar e argumentar suas ideias e pontos de vista para desenvolver sua habilidade comunicativa;
- **expressar** ideias e sentimentos respondendo e formulando perguntas, comunicando suas experiências, descrevendo lugares, pessoas e objetos;
- **participar** em situações de leitura de diferentes gêneros feita pelos adultos (textos informativos, instrucionais e narrativos) com o intuito de compreender o significado de novas palavras tornando sua comunicação mais objetiva e estruturada;
- **utilizar** a linguagem oral para conversar, brincar, comunicar e expressar desejos, necessidades, opiniões, ideias, preferências e sentimentos e relatar suas vivências nas diversas situações do cotidiano a fim de desenvolver sua habilidade comunicativa;
- **ampliar** seu vocabulário por meio de músicas, narrativas (poemas, histórias, contos, parlendas, conversas) e brincadeiras a fim de desenvolver sua capacidade de comunicação;
- **relatar** as experiências vividas com o intuito de organizar a sequência temporal dos fatos;
- **elaborar** perguntas e respostas a fim de explicitar suas dúvidas, compreensão e curiosidade diante das diferentes situações com as quais contata;
- **participar** de situações que envolvam a necessidade de argumentar suas ideias e pontos de vista e de questionar as ideias e pontos de vista do outro;
- **conhecer**, reproduzir e criar jogos verbais no intuito de perceber a sonoridade das palavras;

- **observar**, manusear e realizar leitura hipotética de materiais impressos a fim de familiarizar-se com gêneros textuais;
- **valorizar** a leitura como fonte de prazer, de entretenimento e de comunicação a fim de desenvolver o comportamento leitor;
- **participar** de situações cotidianas nas quais se faz necessário o uso da escrita, apresentando hipóteses a respeito do valor sonoro das letras iniciais de uma palavra;
- **escrever** o próprio nome em situações de jogos e quando for necessária sua identificação pessoal, recorrendo ou não a um referencial;
- **respeitar** sua própria produção e a dos colegas, valorizando-as; participar de situações de interlocução demonstrando habilidades de ouvir para compreender e produzir textos orais:
- **perceber** a sequência de ideias em imagens e textos ouvidos a fim de despertar para a coerência textual (início, meio e fim);
- **registrar** ideias e sentimentos por meio de diversas atividades (exemplos: desenhos, colagens, dobraduras);
- **dramatizar** situações do cotidiano e narrativas (textos literários, adivinhas, informativos, travas línguas, cantigas, quadrinhas, músicas, notícias e poemas), no sentido de manifestar as experiências vividas e ouvidas;
- **falar e escutar** atentamente em situações do cotidiano a fim de interagir socialmente;
- **produzir** textos coletivos tendo o professor como escriba a fim de perceber como as ideias se organizam bem como perceber as convenções da língua escrita;
- **construir** postura atenta para a escuta da leitura feita por adultos, em ocasiões variadas, sobretudo nas situações de leitura de história e na diversidade textual para a ampliação de seu repertório linguístico;
- **selecionar** os sons que lhe são dirigidos como músicas, comandos e histórias a fim de desenvolver sua atenção;
- comunicar-se por meio de palavras e frases a fim de expressar desejos, ideias, necessidades e sentimentos;

- **conhecer** a linguagem gráfica: desenhos, marcas, símbolos e códigos, a fim de identificar sua representação no cotidiano.

Linguagem matemática

A criança está, desde o nascimento, em permanente contato com questões matemáticas, interagindo de forma não intencional, mas por repetição realizam movimentos como: mostrar com os dedos a idade, brincar com o telefone, trocar os canais da televisão, entre outros. Observam e atuam também no espaço ao seu redor e, aos poucos, organizam seus deslocamentos, identificam posições e pontos de referência, comparam distâncias e descobrem caminhos.

Trabalhar a construção de noções matemáticas na Educação Infantil contribui para a formação de cidadãos autônomos, capazes de pensar por conta própria, que conseguem resolver situações problemas e criar estratégias que possibilitam a compreensão e transformação da realidade social. Charnay (1994) *citado por* Panizza (2006), explica que “o aluno deve ser capaz não somente de repetir ou de refazer, mas também de ressignificar em situações novas, de adaptar, de transferir seus conhecimentos para resolver novos problemas” (p. 50).

Quando chega à Educação Infantil, a criança traz consigo uma gama de conhecimentos e habilidades nos planos físico, intelectual e socioafetivo, fruto de suas experiências de vida. Identificar essa bagagem, que é diferente entre as crianças, e considerá-la, garante o respeito à individualidade e possibilita que os objetivos propostos sejam atingidos. Enfim, é preciso começar o trabalho por onde as crianças estão e não por onde gostaríamos que elas estivessem. Tecer comentários, formular perguntas, lançar desafios, estimular a verbalização são atitudes indispensáveis do professor/educador. Representam vias a partir das quais as crianças elaboram o conhecimento em geral e o conhecimento matemático em particular.

As respostas das crianças a perguntas de adultos que contenham a palavra “quantos?” podem ser aleatoriamente “três”, “cinco”, para se referir a uma suposta “quantidade”. O mesmo ocorre às perguntas que contenham “quando?”. Nesse caso,

respostas como “terça-feira” para indicar um dia qualquer ou “amanhã” no lugar de “ontem” são frequentes. Da mesma forma, uma criança pequena pode perguntar “quanto eu custo?” ao subir na balança, no lugar de “quanto eu peso?”. Esses são exemplos de respostas e perguntas não muito precisas, mas que já revelam algum discernimento sobre o sentido de tempo e quantidade. São indicadores da permanente busca das crianças em construir significados, em aprender e compreender o mundo, por meio da brincadeira.

Se desejamos que as crianças construam significados, é imprescindível que, em sala de aula, o professor/educador lhes ofereça muitas e distintas situações pertencentes ao mundo de vivência de quem vai construir sua própria aprendizagem. Tais situações devem ser ainda retomadas ou reapresentadas em diferentes momentos. As crianças devem reproduzir (falando, desenhando, escrevendo, brincando, etc.) aquilo que aprenderam.

Com base nos estudos de Lorenzatto (2006, p.60), a seleção e a organização dos conteúdos matemáticos representam um passo importante no planejamento da aprendizagem e devem considerar os conhecimentos prévios e as possibilidades cognitivas das crianças para ampliá-los.

Mas, em sala de aula, por onde começar as atividades, a fim de que tenhamos uma probabilidade maior de sucesso? É recomendável iniciar o trabalho explorando as noções de: grande/pequeno; maior/menor; grosso/fino; curto/comprido; alto/baixo; largo/estrito; perto/longe; leve/pesado; vazio/cheio; mais/menos; muito/pouco; igual/diferente; dentro/fora; começo/meio/fim; antes/agora/depois; cedo/tarde; dia/noite; ontem/hoje/amanhã; devagar/pressa; aberto/fechado; em cima/embaixo; direita/esquerda; primeiro/último/entre; na frente/atrás/ao lado; para frente/para trás/para o lado; para direita/para esquerda; pra cima/pra baixo; ganhar/perder; aumentar/diminuir.

Essas noções devem ser introduzidas ou revisadas verbalmente por meio de brincadeiras, materiais manipuláveis, desenhos, histórias e/ou pessoas. Essa diversidade de modo no tratamento de cada noção é que facilitará a percepção do significado de cada uma delas. Quanto mais diversificadas as ações propostas, mais

motivadas as crianças estarão, pois o lúdico faz parte do ciclo de interesse da criança.

Seja qual for a noção e o campo matemático (espaço e forma, número e sistema de numeração, grandezas e medidas, tratamento da informação) que estiver sendo trabalhado, haverá sempre uma relação direta com um dos conceitos físico-matemáticos seguintes: Tamanho; lugar; distância; forma, bidimensionalidade e tridimensionalidade;

- Quantidade; contagem oral; notação numérica e/ou registros não convencionais – ideias de juntar, tirar, colocar, comparar, repartir e distribuir – agrupamento – relação entre quantidades – capacidade – tempo;
- Posição; medição; direção;
- Volume; comprimento – massa – peso – utilização de unidades convencionais e não convencionais.
- Tratamento da informação: gráficos e tabelas; gráficos pictóricos.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 56) a demanda social é que leva a destacar a estatística e o tratamento da informação como um bloco de conteúdo indispensável para que o aluno aprenda a “construir procedimentos para coletar, organizar, comunicar e interpretar dados, utilizando tabelas, gráficos e representações que aparecem frequentemente em seu dia a dia”.

No entanto, é de fundamental importância que o professor/educador compreenda claramente tais conceitos, para que possa ter segurança na condução das atividades com as crianças. E também conheça os sete processos mentais básicos para a aprendizagem da matemática, que são: correspondência, comparação, classificação, sequenciação, seriação, inclusão e conservação. Se o professor/educador não trabalhar esses processos com as crianças, elas terão grandes dificuldades para aprender número e contagem, entre outras noções. Sem esse domínio, as crianças poderão até dar respostas corretas, segundo a expectativa e a lógica dos adultos, mas, certamente, sem significado ou compreensão para elas.

Correspondência: é o ato de estabelecer a relação “um a um”. Exemplos: um prato para cada pessoa; cada pé com seu sapato; a cada aluno, uma carteira. Mais tarde a correspondência será exigida em situações do tipo: a cada quantidade, um número (cardinal); a cada número, um numeral; a cada posição (numa sequência ordenada), um número ordinal.

● **Comparação:** é o ato de estabelecer diferenças ou semelhanças. Exemplos: esta bola é maior que aquela; moro mais longe que ela; somos do mesmo tamanho? Mais tarde, virão: Quais destas figuras são retangulares? Indique as frações equivalentes.

● **Classificação:** é o ato de separar por categorias de acordo com semelhanças e diferenças. Exemplos: na escola, a distribuição de alunos por séries; arrumação de mochila ou gaveta; dada várias peças triangulares e quadriláteros, separá-las conforme o total de lados que possuem.

● **Sequenciação:** é o ato de fazer suceder a cada elemento outro sem considerar a ordem entre eles. Exemplo: chegada dos alunos à escola; entrada de jogadores de futebol em campo; compra em supermercado; escolha ou apresentação dos números nos jogos de loto, sena e bingo.

● **Seriação:** é o ato de ordenar uma sequência segundo um critério. Exemplo: fila de alunos, do mais baixo para o mais alto; lista de chamada de alunos; numeração das casas nas ruas; calendário; loteria federal (a ordem dos números sorteados para o primeiro ou quinto influi nos valores a serem pagos); o modo de escrever números (por exemplo, 123 significam uma centena de unidades, mais duas dezenas de unidades, mais três unidades e, portanto, é bem diferente de 321).

● **Inclusão:** é o ato de fazer abranger um conjunto por outro. Exemplos: incluir a ideia de laranjas e de bananas, em frutas; meninas e meninos, em crianças; varredor, professor e porteiro, em trabalhadores; na escola; losangos, retângulos e trapézios, em quadriláteros.

● **Conservação:** é o ato de perceber que a quantidade não depende da arrumação, forma ou posição. Exemplo: uma roda grande ou pequena, ambas formadas com a mesma quantidade de crianças; um copo largo e outro estreito, ambos com a mesma quantidade de água; uma caixa com todas as faces retangulares, ora apoiadas sobre a face menor, ora sobre outra face, conserva a

quantidade de lados ou de cantos, as medidas e, portanto, seu perímetro, área e volume.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p. 235): as noções matemáticas abordadas correspondem a uma variedade de brincadeiras e jogos, principalmente aqueles classificados como de construção e de regras. Vários tipos de brincadeiras e jogos que possam interessar à criança pequena constituem-se rico contexto em que ideias matemáticas podem ser evidenciadas pelo adulto por meio de perguntas, observações e formulação de propostas. São exemplos disso: cantigas, brincadeiras como a dança das cadeiras, quebra-cabeça, labirintos, dominós, dados de diferentes tipos, jogos de encaixe, jogos de cartas etc. Os jogos numéricos permitem às crianças utilizarem números e suas representações, ampliarem a contagem, estabelecerem correspondência, operarem. Cartões, dados, dominós, baralhos, permitem a familiarização com pequenos números, com a contagem, comparação e adição. Os jogos com pistas ou tabuleiros numerados em que se faz deslocamento de um objeto, permitem fazer correspondência, contar de um em um, dois em dois etc. Jogos de cartas permitem a distribuição, comparação de quantidade, a reunião de coleções e a familiaridade com resultados aditivos. Os jogos espaciais permitem a observação de figuras e suas formas, identificar propriedades geométricas dos objetos, fazer representações modelando, compondo, decompondo ou desenhando. Um exemplo desse tipo de jogo é a modelagem de dois objetos em massa de modelar ou argila, em que as crianças descrevem seu processo de elaboração.

Espera-se que ao final da Educação Infantil, a criança possa:

- **explorar** o espaço por meio do corpo e dos sentidos, a fim de perceber formas e limites presentes em seu ambiente;
- **reconhecer** os diferentes espaços em que convive, a fim de compreender a funcionalidade de cada ambiente em sua rotina diária;
- **observar** pontos de referência nos diferentes espaços, a fim de situar-se e deslocar-se com segurança;
- **manipular** objetos de diferentes formas, a fim de observar suas características e propriedades;
- **perceber** o uso da contagem por meio de diferentes atividades realizadas oralmente pela educadora ou/ e pelo educador, para que o educando estabeleça noções de contagem;
- **relacionar** noções de tempo a seus ritmos biológicos, a fim de perceber a sequência temporal em sua rotina diária;

- **explorar** o espaço por meio da percepção e da maior coordenação de movimentos, a fim de descobrir profundidade e analisar objetos, formas e dimensões;
- **explorar** o espaço por meio da manipulação de objetos, a fim de descobrir características, propriedades e suas possibilidades associativas: empilhar, rolar, transvasar, encaixar, pendurar, enfileirar, sobrepor e construir;
- **percorrer** rotas e trajetos a partir de dados e orientações preestabelecidas, a fim de melhor orientar-se no espaço e saber representá-lo;
- **dispor** objetos de acordo com uma sequência que não precisa ser determinada, a fim de ser capaz de organizar fatos ou acontecimentos de uma história ou do dia a dia de acordo com a ordem que aparecem;
- **representar** e comparar quantidades em contextos diversos (desenhos, objetos, brincadeiras, jogos), estabelecendo a correspondência “um a um” entre as quantidades;
- **representar** quantidades por meio de desenhos e da manipulação de diferentes objetos, jogos e brincadeiras;
- identificar a função social do número em diferentes contextos (como quadro de aniversário, calendário, painel de pesos e medidas, número de sapatos) a fim de reconhecer as diversas utilidades do número em seu dia a dia;
- **reconhecer** em atividades de sua rotina os conceitos; agora e depois, cedo/tarde, lento/ rápido, depressa/ devagar, primeiro/último, para que se possa perceber que a atividade desenvolvida por si e por seus colegas acontece num determinado tempo de duração;
- **observar** em atividades de sua rotina a lógica da sequência temporal: manhã/tarde, dia/noite, ontem/hoje/amanhã, para que possa reconhecer a estruturação da passagem do tempo;
- **reconhecer** as características e regularidades do calendário semana/mês/ano e rotina diária, favorecendo a construção de noções temporais;
- **organizar** objetos variados no espaço conforme orientação da educadora ou/e do educador a fim de favorecer o desenvolvimento das noções de organização;

- **manipular** materiais variados, reconhecendo atributos como: tamanho, formato e espessura a fim de identificar as diferentes formas existentes no ambiente;
- **observar** e manusear objetos tridimensionais a fim de perceber as figuras geométricas planas; triângulo, círculo, quadrado e retângulo;
- **realizar** contagem em situações lúdicas, cotidianas e com a manipulação de objetos favorecendo gradativamente o domínio da contagem;
- **classificar** objetos de acordo com critérios: tamanho, forma, cor, espessura, a partir de intervenções e direcionamentos da educadora e/ou educador a fim de que se percebam suas semelhanças e diferenças;
- **organizar** objetos, utilizando critérios de ordem pré-estabelecidos, em diferentes situações a fim de desenvolver o raciocínio lógico;
- **reconhecer** os diferentes espaços da unidade escolar a fim de compreender a funcionalidade de cada ambiente em sua rotina diária;
- **identificar** no espaço e nos objetos do seu cotidiano os conceitos (grande/pequeno; leve/pesado; cheio/vazio; quente/frio); para que a criança atribua significado e os reconheça em seu dia a dia.

Linguagem Artística

A Lei Nº 13.278, de 2 de maio de 2016, altera o parágrafo 6º do artigo 26 da Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

§ 6º As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo.

....." (NR)

A arte está presente no cotidiano da vida infantil por meio de diversas linguagens, como a música, a dança, as artes visuais e a dramatização, nas quais as crianças percebem a si mesmas, expressam e comunicam seus sentimentos, pensamentos e sensações.

As crianças têm suas próprias impressões, ideias e interpretações sobre a produção de arte e o fazer artístico. Tais construções são elaboradas a partir de suas experiências ao longo da vida, que envolvem a relação com a produção de arte, com o mundo dos objetos e com seu próprio fazer. As crianças exploram, sentem, agem, refletem e elaboram sentidos de suas experiências. A partir daí, constroem significações sobre como se faz, o que é, para que serve e sobre outros conhecimentos a respeito da arte.

O desenvolvimento da imaginação criadora, da expressão, da sensibilidade e das capacidades estéticas das crianças poderá ocorrer no fazer artístico, assim como no contato com a produção de arte presente nos museus, igrejas, livros, reproduções, revistas, gibis, vídeos, CD-ROM, ateliês de artistas e artesãos regionais, feiras de objetos, espaços urbanos etc. O desenvolvimento da capacidade artística e criativa deve estar apoiado também na prática reflexiva das crianças no aprender, que articula a ação, a percepção, a sensibilidade, a cognição e a imaginação.

Para que as crianças sejam conhecedoras da arte e de todo o campo que ela abrange, é preciso estar em contato com ela de forma significativa. No processo de aprendizagem em Artes Visuais, a criança traça o percurso de criação e construção individual que envolve escolhas, experiências pessoais, aprendizagens, relação com a natureza, motivação interna e /ou externa. No decorrer desse processo, o prazer e o domínio do gesto e da visualidade evoluem para o prazer e o domínio do próprio fazer artístico, da simbolização e da leitura de imagens.

Muito antes de saber representar graficamente o mundo visual, a criança já o reconhece e identifica nele qualidades e funções. Mais tarde, quando controla o gesto e passa a coordená-lo com o olhar, começa a registrar formas gráficas e plásticas, mais elaboradas.

O desenvolvimento progressivo do desenho implica mudanças significativas que, no início, dizem respeito à passagem dos rabiscos iniciais da garatuja para construções cada vez mais ordenadas, fazendo surgir os primeiros símbolos.

As crianças têm suas próprias impressões, ideias e interpretações sobre a produção de arte e do fazer artístico. Tais construções são elaboradas a partir de suas experiências ao longo da vida, que envolvem a relação com a produção de arte, com o mundo dos objetos e com seu próprio fazer. As crianças exploram, sentem, agem, refletem e elaboram sentidos de suas experiências. A partir daí, constroem significações sobre como se faz, o que é, para que serve e sobre outros conhecimentos a respeito da arte.

A apreciação abrange a leitura de obra de arte de terceiros e de si próprio, assistir a espetáculos de teatro, de dança, musicais, ir ao cinema, trocar conhecimentos sobre assuntos artísticos, pela vivência das manifestações culturais da sua comunidade e do mundo social em que está inserido. Refere-se à reflexão, ao conhecimento, à emoção, à sensação e ao prazer advindo da ação que a criança realiza ao se apropriar dos sentidos e emoções gerados no contato com as produções artísticas.

Espera-se que no final da Educação Infantil, a criança possa:

- **experimentar** as diversas possibilidades de representação das cores utilizando o próprio corpo e materiais diversificados a fim de promover a sensibilização e a percepção;
- **manusear** e explorar diferentes materiais para que se perceba a sua textura;
- **experimentar** as diversas possibilidades de representação das cores primárias e a formação das cores secundárias por meio de tintas e massa de modelar, a fim de descobrir seu processo de formação;
- **reconhecer** as cores presentes na natureza, e no cotidiano e em obras de arte classificando-as em primárias e secundárias, com o objetivo de fazer a correspondência entre cores, imagens e objetos;
- **explorar** os elementos das artes visuais (ponto, linha e plano) objetivando o reconhecimento dos mesmos nas produções artísticas e em suas próprias produções;

- **conhecer** obras de arte, seus criadores e relacionar os elementos presentes nela com seu cotidiano, para que se construam as primeiras relações entre as mesmas e seu contexto histórico;
- **criar** desenhos, pinturas, colagens, modelagens a partir do seu próprio repertório e da utilização dos elementos da linguagem das Artes Visuais: ponto, forma, cor, volume, espaço e textura;
- **produzir** composições bidimensionais (desenho, releitura, colagem, origami, mosaico) e tridimensionais (maquete e escultura) com o intuito de estimular a criatividade, a criticidade, a socialização e valorização do processo artístico;
- **apreciar** diferentes imagens do seu cotidiano (objetos, revistas, fotografias e produções coletivas e em obras de arte), para que se construam as primeiras significações a respeito da arte;
- **perceber** sons do ambiente (na sala de aula, no pátio, na cozinha) e na manipulação de objetos no sentido de estimular a percepção auditiva;
- **experimentar** as diversas possibilidades de representação das cores utilizando o próprio corpo e materiais diferentes, a fim de promover a sensibilização e a percepção visual;
- **manipular** materiais diversos para que se percebam as diferentes sensações proporcionadas pelas texturas;
- **explorar** diversos materiais (brochas, lápis, giz de cera, massa de modelar, esponja, giz de quadro) para perceber as diversas possibilidades obtidas;
- **experimentar** e manusear materiais de diferentes espessuras e texturas (papelão, papéis, chão, madeiras, caixas, tecidos, lixas, e elementos naturais) para que percebam suas características e estimulem o desenvolvimento da coordenação motora fina.

Linguagem Musical

A linguagem musical se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio. A música está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas etc.

A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo à linguagem musical. É uma das formas importantes de expressão humana.

O fazer musical requer atitudes de concentração e envolvimento com as atividades propostas, posturas que devem estar presentes durante todo o processo educativo, em suas diferentes fases. Entender que fazer música implica organizar e relacionar expressivamente sons e silêncios de acordo com princípios de ordem é questão fundamental a ser trabalhada desde o início. Nesse sentido, deve-se distinguir entre barulho, que é uma interferência desorganizada que incomoda, e música, que é uma interferência intencional que organiza som e silêncio e que comunica.

A presença do silêncio como elemento complementar ao som é essencial à organização musical. O silêncio valoriza o som, cria expectativa e é, também, música. Deve ser experimentado em diferentes situações e contextos.

Importa que todos os conteúdos sejam trabalhados em situações expressivas e significativas para as crianças, tendo-se o cuidado fundamental de não tomá-los como fins em si mesmos. Um trabalho com diferentes alturas, por exemplo, só se justifica se realizado num contexto musical que pode ser uma proposta de improvisação que valorize o contraste entre sons graves ou agudos ou de interpretação de canções que enfatizem o movimento sonoro, entre outras possibilidades.

Ouvir e classificar os sons quanto à altura, valendo-se das vozes dos animais, dos objetos e máquinas, dos instrumentos musicais, comparando, estabelecendo relações e, principalmente, lidando com essas informações em contextos de realizações musicais pode acrescentar, enriquecer e transformar a experiência musical das crianças.

A simples discriminação auditiva de sons graves ou agudos, curtos ou longos, fracos ou fortes, em situações descontextualizadas do ponto de vista musical, pouco acrescenta à experiência das crianças. Exercícios com instruções, como transformar-

se em passarinhos ao ouvir sons agudos e em elefante em resposta aos sons graves, ilustram o uso inadequado e sem sentido de conteúdos musicais.

Em princípio, todos os instrumentos musicais podem ser utilizados no trabalho com a criança pequena, procurando valorizar aqueles presentes nas diferentes regiões, assim como aqueles construídos pelas crianças. Podem ser trabalhadas algumas noções técnicas como meio de obter qualidade sonora, o que deve ser explorado no contato com qualquer fonte produtora de sons.

Assim, tocar um tambor de diferentes maneiras, por exemplo, variando força; modos de ação como tocar com diferentes baquetas, com as mãos ou pontas dos dedos, e especialmente, experimentando e ouvindo seus resultados, é um caminho importante para o desenvolvimento da técnica aliada à percepção da qualidade dos sons produzidos.

Deve-se promover o crescimento e a transformação do trabalho a partir do que as crianças podem realizar com os instrumentos. Numa atividade de imitação, por exemplo, ao perceber que o grupo ou uma criança não responde com precisão a um ritmo realizado pelo professor, este deve guiar-se pela observação das crianças em vez de repetir e insistir exaustivamente sua proposta inicial.

O trabalho com a apreciação musical deverá apresentar obras que despertem o desejo de ouvir e interagir, pois para essas crianças ouvir é, também, movimentar-se, já que as crianças percebem e expressam globalmente.

A dimensão subjetiva do movimento deve ser contemplada e acolhida em todas as situações do dia a dia na instituição de Educação Infantil, possibilitando que as crianças utilizem gestos, posturas e ritmos para se expressar e se comunicar.

Além disso, é possível criar, intencionalmente, oportunidades para que as crianças se apropriem dos significados expressivos do movimento.

A dimensão expressiva do movimento engloba, além das expressões, da comunicação de ideias, das sensações e dos sentimentos pessoais, as manifestações corporais que estão relacionadas à cultura.

O professor precisa cuidar de sua expressão e das posturas corporais ao se relacionar com as crianças. Não deve esquecer que seu corpo é um veículo expressivo, valorizando e adequando os próprios gestos, mímicas e movimentos na

comunicação com as crianças, como quando as acolhe no seu colo, oferece alimentos ou as toca na hora do banho.

O professor, também, é modelo para as crianças, fornecendo-lhes repertório de gestos e posturas quando, por exemplo, conta histórias pontuando ideias com gestos expressivos ou usa recursos vocais para enfatizar sua dramaticidade. Conhecer jogos e brincadeiras e refletir sobre os tipos de movimentos que envolvem são condição importante para ajudar as crianças a desenvolverem uma motricidade harmoniosa.

Espera-se que ao final da Educação Infantil, a criança possa:

- **explorar** formas variadas no ambiente, no próprio corpo e em materiais diversos, com o intuito de perceber as características das mesmas;
- **perceber** e imitar sons produzidos no próprio corpo e na manipulação de objetos com o objetivo de desenvolver a percepção auditiva;
- **participar** de brincadeiras de imitação com o intuito de promover o desenvolvimento das capacidades expressivas;
- **interpretar** canções e realizar os brinquedos cantados e rítmicos para estimular o desenvolvimento motor, a concentração, a atenção;
- **produzir** sons com objetos sonoros e manipulação da bandinha rítmica, no sentido de estimular a produção musical;
- **explorar** possibilidades vocais a fim de que perceba e produza diferentes sons;
- **construir** objetos sonoros e ou instrumentos musicais para que desperte a curiosidade e o interesse;
- **registrar** a escuta sonora para o exercício da notação do som;
- **apreciar** diferentes estilos musicais (clássicas, cancionero infantil e folclórica), para que estimule a memória auditiva e musical;
- **conhecer** as qualidades do som altura (grave ou agudo), duração (curto ou longo), intensidade (forte ou fraco) a fim de conhecer os elementos musicais;

- **diferenciar** som de silêncio e sons de ruídos;
- **nomear** os sons da escala musical, a fim de perceber o seu desenvolvimento;
- **conhecer** a origem e nomear alguns instrumentos musicais com o intuito de identificar os sons produzidos pelos mesmos e sua importância cultural;
- **explorar** diversos movimentos corporais (danças, imitações, mímicas, gestos, expressões faciais e jogos teatrais), com o intuito de promover as capacidades expressivas
- **apreciar** produções audiovisuais como musicais, brinquedos cantados e teatros, a fim de estimular a sensibilização corporal.

Natureza e sociedade

Na Educação Infantil, Natureza e Sociedade corresponde ao conteúdo estruturante sobre o mundo físico e social, entende-se que o estudo da natureza e sua importância para o homem enfoca os fenômenos naturais, sua regularidade e as questões socioambientais.

É importante para o aprendizado que a criança possa construir raciocínios lógicos sobre as leis que regulam o universo dos fenômenos naturais, reconhecendo a relevância desse conhecimento para a sua vida prática. Assim, os conteúdos devem ser trabalhados de forma contextualizada e significativa, mediando situações de interação da criança com o meio ambiente, levando-a a observar e a explorá-lo com curiosidade.

O estudo da natureza e da sociedade deve ainda levar o aluno a perceber-se como ser integrante, dependente, podendo entender a existência de relações entre os seres humanos e a natureza; a utilização dos recursos naturais desenvolvidos pelas diversas culturas; como os seres vivos interagem com o meio físico, bem como, explorando e conhecendo melhor o espaço físico em que vive, de forma prática.

Sociedade deve ser entendida em várias dimensões: econômica, cultural, política, social e nas relações que ela estabelece com a natureza, assim, ocorre a

distribuição espacial e a sociedade produz um intercâmbio com a natureza/ação social, de modo que a última se transforma em função dos interesses da primeira.

Nessa perspectiva, o eixo Relação com o Mundo Social e Histórico-Cultural visa desenvolver, desde os primeiros anos de vida da criança, a compreensão do homem como sujeito transformador do espaço e do conhecimento, em que as relações entre o mundo social e histórico-cultural formam um todo integrado, do qual a criança faz parte e necessita conhecer e, gradativamente, formar o senso de responsabilidade, exercendo desde já, da forma como lhe é possível na condição de criança e aperfeiçoando ao longo de novas leituras de mundo, a sua plena cidadania. Vale destacar que na diretriz curricular o conteúdo estruturante está subdividido em conteúdos específicos, sendo eles: Organização dos Grupos Sociais (seu modo de ser, viver e trabalhar); Objetos e Processos de Transformações; Lugares e suas Paisagens; Seres vivos e Fenômenos e Meios Físicos.

Espera-se que ao final da Educação Infantil, a criança possa:

- **ampliar** as interações sociais e afetivas estabelecidas com outras crianças com os adultos, contribuindo para o reconhecimento das diferenças entre as pessoas, valorizando-as e descobrindo suas próprias capacidades e limites
- **vivenciar** situações que favoreçam a convivência, a fim de que a criança possa, gradativamente, familiarizar-se com as diferenças individuais;
- **explorar** objetos pessoais e do meio em que vive observando e percebendo suas características e propriedades para que possa ampliar suas representações e noções sobre o mundo
- **explorar** o ambiente relacionando-se com pessoas, estabelecendo contato com pequenos animais e plantas para conhecer os diferentes tipos de seres vivos;
- **vivenciar** diferentes experiências no seu cotidiano: banho, higiene, alimentação, hidratação, sono, brincadeiras em diferentes espaços, que permitam, por meio dos sentidos, perceber a presença dos elementos naturais (água, sol, ar e solo);
- **observar** as diferentes composições familiares, a fim de valorizar a cultura existente em cada grupo familiar;

- **reconhecer** a si e o outro, a partir de características biológicas, psicológicas e culturais, identificando-se como único no grupo, ampliando sua confiança;
- **perceber** as características do meio social ao qual se insere, a fim de reconhecer os papéis desempenhados pela família e pela escola;
- **identificar** objetos pessoais e do meio em que vive conhecendo suas características, propriedades e função social para que possa utilizá-los de forma independente de acordo com suas necessidades;
- **reconhecer** algumas características de objetos produzidos em diferentes épocas e por diferentes grupos sociais a fim de perceber suas transformações;
- **estabelecer** algumas relações entre casa e escola, a fim de perceber semelhanças e diferenças entre os espaços;
- **observar** o trajeto casa/escola e vice e versa, a fim de conhecer e relatar os elementos que compõem a paisagem do percurso e suas modificações;
- **conhecer** modos de ser, viver e trabalhar de alguns grupos sociais do presente e do passado, a fim de reconhecer as relações de mudanças e permanências nos costumes;
- **conhecer** diferentes formas de expressão cultural, a fim de valorizar o patrimônio cultural do seu grupo social;
- **identificar** objetos pessoais e do meio em que vive conhecendo suas características, propriedades e função social para que possa utilizá-los de forma independente de acordo com suas necessidades;
- **reconhecer** algumas características de objetos produzidos em diferentes épocas e por diferentes grupos sociais a fim de perceber suas transformações;
- **utilizar** com cuidado os objetos do cotidiano a fim de obter sua manutenção, mantê-lo conservado e prevenir acidentes;
- **conhecer** as relações entre os seres humanos e a natureza, a fim de perceber as formas de transformação e utilização dos recursos naturais;

- **desenvolver** ações referentes aos cuidados com o uso consciente da água, destinação correta do lixo, conservação do patrimônio público bem como da moradia, a fim de contribuir com a preservação do meio ambiente;
- **perceber** a relação de interdependência entre os seres vivos e de dependência destes com os componentes naturais, a fim de compreender o funcionamento do meio ambiente e sua participação integrante na vida em sociedade;
- **reconhecer** as características comuns dos seres humanos em relação aos outros animais: moradia, formas de locomoção, alimentação e nascimento, a fim de perceber as semelhanças e diferenças entre eles; conhecer os elementos (sol, ar, água, e solo) enquanto produtores de fenômenos da natureza, a fim de perceber sua influência na vida humana (chuva, seca, frio e calor).
- **explorar** os diferentes ambientes do seu convívio, adaptando-se aos espaços da unidade escolar, a fim de desenvolver sua autonomia;

Organização dos grupos sociais (seu modo de ser, viver e trabalhar)

Partindo da premissa de que o homem é um ser social, e na medida em que se relaciona com diferentes grupos e se apropria dos conhecimentos, valores e comportamentos produzidos por esse grupo mais se humaniza.

A Instituição de Educação Infantil tem um importante papel nesse processo, já que a criança tem a oportunidade de interagir com adultos e com outras crianças de diferentes idades, estabelecendo relações entre o modo de vida característico do seu grupo social e de outros grupos. Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RNCEI (1998):

[...] Na instituição de educação infantil, a criança encontra possibilidade de ampliar as experiências que traz de casa e de outros lugares, de estabelecer novas formas de relação e de contato com uma grande diversidade de costumes, hábitos e expressões culturais, cruzar histórias individuais e coletivas, compor um repertório de conhecimentos comuns àquele grupo etc. (p. 181, v.3)

Para isso, o professor/educador, mediador do conhecimento produzido deve propiciar a participação da criança em atividades que envolvam histórias, brincadeiras, jogos interativos, canções, entre outras que digam respeito às tradições culturais de sua comunidade e de outras. Devem favorecer o acesso a conhecimentos do modo de ser, viver e trabalhar de grupos sociais em diferentes épocas, bem como identificar papéis sociais presentes no cotidiano da criança.

Lugares e suas paisagens

A descoberta do ambiente, por parte da criança, tem como objetivos o entendimento da origem/formação do espaço e do modo como as pessoas se organizam para ocupar, construir e transformar o ambiente onde vivem. Isso evidencia o ambiente em um sentido dinâmico, pois, ao mesmo tempo em que o meio influencia o homem, propiciando seu ciclo vital e modificando-o, o homem influencia o meio transformando-o, ou seja, é um espaço de relações. O espaço é ocupado, organizado e transformado pelos seres humanos, de acordo com a relação que mantêm com a natureza, de modo coletivo e de modo individual.

A percepção dos componentes da paisagem local e de outras paisagens pode se ampliar na medida em que as crianças aprendem a observá-los de forma intencional, orientada por questões que elas colocam ou que os adultos à sua volta lhes propõem.

Objetos e processos de transformações

No trabalho pedagógico, uma ação importante na Educação Infantil na Proposta Histórico Crítica é procurar sempre o ponto de partida, os conhecimentos que a criança já possui, pois esses são a base para a ampliação dos já existentes e permite novas aquisições e apropriações.

Cabe à escola a mediação entre o saber da criança, adquirido no seu cotidiano, e a transposição educativa em relação aos objetos e sua utilidade, contribuindo assim para o seu desenvolvimento cognitivo. Os objetivos mais relevantes são desenvolver habilidades, noções de espaço, a desenvoltura ao toque e a compreensão da utilidade de determinados objetos. Assim, é possível dar ao professor/educador uma leitura de como a criança está desenvolvendo sua

aprendizagem por meio da prática de manuseio de objetos durante a sua mediação docente.

É importante que as crianças tenham acesso a diferentes tipos de materiais e que aprendam a manuseá-los corretamente, para isso, cabe ao professor/educador demonstrar as atitudes que são necessárias para preservar certos objetos e evitar acidentes.

Seres vivos, fenômenos e meios físicos

Quando se trata desse tema, as crianças demonstram possuir diversas hipóteses, associações e questões não respondidas. Essa motivação oferece ao professor/educador uma ótima oportunidade de ampliar a compreensão dos alunos sobre o caráter social e natural do mundo em que vivem, para que gradativamente as crianças desenvolvam iniciativas de preservação à vida, ao meio ambiente e à sua própria saúde e bem-estar.

Para que a criança interaja com o meio ambiente é necessário que ela perceba que as relações dos seres humanos com a natureza não acontecem desvinculadamente. Dessa forma, é importante partir da compreensão da realidade humana, entendendo que o espaço e o tempo próximos a ela são referenciais constantes para as vivências, experiências e reflexões.

Assim, o trabalho do professor/educador deve ser pautado nos acontecimentos do cotidiano, investigando o ambiente da criança e os fatos que ocorrem à sua volta, conduzindo a percepção das interferências dos seres humanos na natureza e as transformações por eles realizadas.

É imperativo trabalhar a criticidade como decorrente de diferentes necessidades, mas causadora de grandes problemas ambientais geradores de fenômenos que apontam para o desequilíbrio ambiental.

É importante que as crianças tenham contato com diferentes elementos, fenômenos e acontecimentos do mundo, que sejam instigadas a observar e explicar

questões significativas e que tenham acesso a modos variados de significá-los e representá-los.

Nesse contexto, o trabalho na Educação Infantil deve estar pautado em atitudes como afeto, segurança, interação, estimulação, brincadeira, respeito à diversidade, dentre outros, integrados à perspectiva do cuidar e educar.

Os eixos norteadores serão apresentados nos anexos deste documento.

ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: REORGANIZANDO OS CICLOS

Viver não está separado do aprender. É a condição de inacabamento que nos torna abertos ao mundo: “onde há vida, há inacabamento” (FREIRE, 2001, p.55).

O processo de alfabetização é a base de todo o processo educativo, assim se faz necessário traçar as especificações curriculares para o Ciclo inicial de alfabetização do 1º ao 3º ano, bem como o 4º e 5º ano do Ensino Fundamental.

Partindo desse pressuposto, o protagonismo das ações precisam estar centrado nas crianças, considerando seus modos de conviver, ser, agir, pensar, expressar-se e aprender, o que exige, necessariamente, que haja a revisão dos espaços e tempos escolares, das propostas pedagógicas, do uso dos materiais, do sistema de avaliação, das ofertas de apoio às crianças com dificuldade, do investimento na formação inicial e continuada dos professores que se efetive em práticas reflexivas considerando todos os aspectos que influenciam no direito de aprender das crianças.

Pensar em alfabetização na perspectiva do letramento é compreendê-la como parte integrante de um processo global, com propostas que criem e recriem os Projetos Político-Pedagógicos, atuando interdisciplinarmente nos currículos, ofertando em suas práticas avaliativas a relevância de todo o processo de aprendizagem e não apenas o resultado final dos nossos alunos.

É, sobretudo, considerar os professores como atores históricos, sociais e culturais e que estes, como mestres que são, ofereçam em seu trabalho cotidiano os ambientes formativos e propostas instigantes para o contexto pedagógico, alfabetizar e letrar para além da linguagem escrita, que esta seja de forma contextualizada, ampla e plural, envolvendo todo o mundo físico e biopsicossocial das crianças.

A possibilidade de apropriar-se de conhecimentos acerca do mundo físico e social, das práticas de linguagem, de capacidades para interagir, de modo autônomo, valorizando o ritmo de cada criança, seu tempo de descobertas, construção e

reconstrução de seus saberes tácitos, não a concebendo de forma homogênea. Em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) que traz em seu artigo 26:

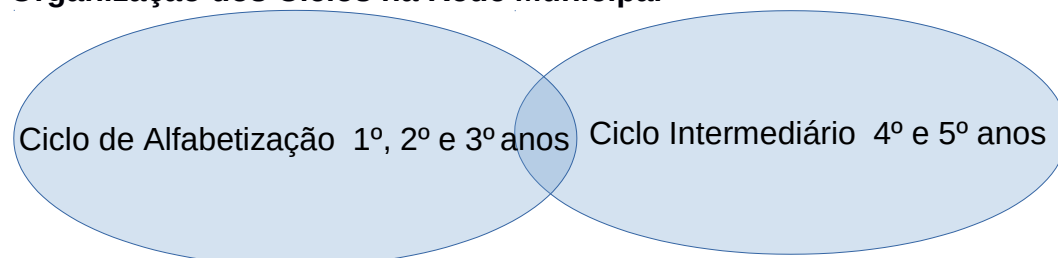
Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

Assim, o ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo formação básica do cidadão, mediante:

1. O desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
2. A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
3. O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
4. O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

À luz desse cenário, a reorganização em Ciclos na Rede Municipal de Educação de Suzano será subsidiada pelo referencial do Ministério da Educação (MEC) “Elementos Conceituais e Metodológicos para Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização do Ensino Fundamental”, o qual abrangerá os Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento em Linguagem (Língua Portuguesa, Educação Física e Arte); Matemática; Ciências Humanas (História e Geografia); Ciências da Natureza, em vigor no início do ano de 2014. Assim, os Ciclos estão organizados:

Organização dos Ciclos na Rede Municipal



Por um Ensino Fundamental de nove anos

Segundo dados apresentados pelo MEC de 2003, no Brasil, a atual universalização do Ensino Fundamental com a duração de oito anos foi, praticamente, consolidada, chegando a cerca de 97% das crianças. Isso permitiu que o Ministério da Educação planejasse, junto com estados e municípios, o atendimento de outras necessidades sociais na educação, como incluir a população das faixas etárias não contempladas pelo Ensino Fundamental. Daí a projeção de se transformar o ensino fundamental de oito para nove anos, que começou a ser discutida no Brasil em 2004, mas, o programa em si, só teve início em algumas regiões a partir de 2005.

Responsável pela elaboração de orientação pedagógica e indução de políticas públicas para a educação, o Ministério da Educação desenvolveu então o Programa Ampliação do Ensino Fundamental para Nove Anos, que visa assegurar a todas as crianças um tempo mais longo no convívio escolar, mais oportunidades de aprender e um ensino de qualidade. A intenção do projeto é fazer com que aos seis anos de idade a criança esteja no primeiro ano do ensino fundamental e termine esta etapa de escolarização aos 14 anos.

A Constituição Federal, § 1º do art. 211, afirmou que cabe ao Ministério da Educação cumprir sua função de prestar assistência técnica e financeira aos sistemas de ensino para garantir um padrão mínimo de qualidade da educação: a União organizará o sistema federal de ensino e o dos territórios, financiará as instituições de ensino públicos federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira a estados, ao Distrito Federal e aos municípios.

O Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2011 estabeleceu que o cumprimento da meta de ampliação do Ensino Fundamental para nove anos com início aos seis anos exige a iniciativa da União. Segundo o art. 9º da LDB, cabe ao Ministério da Educação estabelecer, em colaboração com estados, municípios e o

Distrito Federal, as competências e diretrizes para a educação básica, com o prazo de implementação de um ensino fundamental seja de nove anos em todo o Brasil para 2010.

Sabe-se que a implantação de uma política de ampliação do ensino fundamental de oito para nove anos de duração exige tratamento político, administrativo e pedagógico, mas ressalte-se nesse contexto que a aprendizagem não depende apenas do aumento do tempo de permanência na escola, mas também do emprego mais eficaz desse tempo, ou seja, o aproveitamento melhor do tempo e a possibilidade de estar mais em um ambiente escolar, em processo de associação de ambos, pode contribuir significativamente para que os estudantes aprendam mais e de maneira mais prazerosa. Para a legitimidade e a efetividade dessa política educacional, são necessárias ações formativas da opinião pública, condições pedagógicas, administrativas, financeiras, materiais e de recursos humanos, bem como acompanhamento e avaliação em todos os níveis da gestão educacional.

A prefeitura Municipal de Suzano, valida sim o ensino de nove anos, mas também parte do pressuposto que sua efetividade depende do (a) professor (a) se permitir assumir o seu legítimo lugar de mediador do processo ensino-aprendizagem, de recriar, apostando ainda mais em sua infinita capacidade criativa de reinventar o já pronto, o já posto.

Para nove anos de ensino fundamental, essa Rede tem a convicção de que professores, gestores e demais profissionais da educação tem em mãos a mais profunda complexidade, mas está segura sob a decisão ética de assegurar a todas as crianças brasileiras de seis anos de idade o direito a uma educação pública que está além do seu acesso, isto é, uma educação pública municipal que se compromete com o dever de assegurar a permanência e a aprendizagem com qualidade.

PRINCÍPIOS DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

Em conformidade com o PNE (2014-2024), à Base Nacional Comum Curricular cabe definir direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que orientarão a elaboração dos currículos nacionais. Na BNCC, as concepções de direito de aprendizagem e desenvolvimento são, portanto, balizadoras da proposição dos objetivos de aprendizagem para cada componente curricular.

De acordo com o Documento apresentando em sua segunda versão, (abril 2016), a aprendizagem e desenvolvimento são processos contínuos que se referem a mudanças que se dão ao longo da vida, integrando aspectos físicos, emocionais, afetivos, sociais e cognitivos. Ao tratar do direito de aprender e de se desenvolver, busca-se colocar em perspectiva as oportunidades de desenvolvimento do/a estudante e os meios para garantir-lhe a formação comum, imprescindível ao exercício da cidadania.

A Base Nacional Comum Curricular se fundamenta em princípios éticos, políticos e estéticos para estabelecer os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento, que devem ser o mote de toda a escolarização básica. Em cada etapa de escolarização, esses Direitos subsidiam a definição dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos componentes curriculares.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o ensino deve considerar as culturas infantis tradicionais e contemporâneas, as brincadeiras da tradição oral e as situações lúdicas de aprendizagem, buscando dar continuidade ao que se construiu na Educação Infantil, especialmente aquelas relacionadas ao campo “escuta, fala, pensamento e imaginação”.

DIREITOS DE APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL

O direito à Educação Básica é garantido a todos os brasileiros e, segundo prevê a Lei nº 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, “tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (art. 22).

Desse modo, a escola é obrigatória para as crianças e tem papel relevante em sua formação para agir na sociedade e para participar ativamente das diferentes esferas sociais. Dentre outros direitos, é prioritário o ensino da leitura e escrita, tal como previsto no artigo 32:

O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

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

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

III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

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

ÁREAS CURRICULARES

Linguagem (Língua Portuguesa, Arte e Educação Física)

O ser humano no decorrer de sua história é constituído de linguagem. Assim é possível compreender linguagens como instrumentos de conhecimento e de construção de mundo, sistemas simbólicos permeados por culturas.

Considera que a criança, desde os primeiros anos de vida, tem infinitas possibilidades para o desenvolvimento de sua sensibilidade e de sua expressão. Um dos grandes objetivos do currículo nessa área é a educação estética, isto é,

sensibilizar a criança para apreciar uma pintura, uma escultura, assistir a um filme, ouvir uma música.

O trabalho pedagógico com ênfase nessa área também inclui possibilitar o conhecimento do/sobre o corpo, a socialização, a experimentação, a exploração, a construção e reconstrução das mais variadas manifestações de culturas corporais, bem como a ampliação de seu acervo de conhecimentos diante da trajetória histórica, cultural e social dessas manifestações.

Sendo assim, é importante que os seus conhecimentos e as suas atividades sejam instrumentos de formação integral das crianças, de prática de inclusão social e proporcionem experiências que valorizem a convivência social inclusiva, que incentivem e promovam a criatividade, a solidariedade, a cidadania e o desenvolvimento de atitudes de coletividade.

Ainda na área das Linguagens, é preciso assegurar um ensino pautado por uma prática pedagógica que permita a realização de atividades variadas, as quais, por sua vez, possibilitem práticas discursivas de diferentes gêneros textuais, orais e escritos, de usos, finalidades e intenções diversos.

Dentre as diferentes práticas de linguagem/ língua, com as diferentes esferas discursivas e gêneros textuais, a esfera literária figura, sem dúvida, como fundamental para a formação da criança, tendo em vista as estreitas relações entre literatura e subjetivação, entre literatura e bagagem afetiva e cultural.

É assim que a alfabetização, numa perspectiva dos vários letramentos de que participa, é a contribuição para que a criança possa dar sentido ao que ela é e ao que acontece com ela, como sujeito, na sociedade em que vive. Dessa forma, as relações linguísticas constroem historicamente raízes simbólicas, as quais são acumuladas por seus protagonistas.

LÍNGUA PORTUGUESA

Para considerar a escola potencialmente democrática e garantir a socialização do conhecimento na perspectiva do Letramento, é preciso que as práticas de

linguagem, escolarizadas ou não, proporcionem à criança um trabalho intenso, pautado em situações significativas, contextualizadas e desafiadoras, que garantam a progressão de aprendizagens e ressignificação de saberes.

Ensinar a língua materna no século 21 é, então, acolher os alunos sem especular a respeito de sua origem quanto à variação linguística de que dispõem para sua expressão e compreensão do que se tem de mundo, é tomar como ponto de partida os conhecimentos linguísticos dos alunos, para promover situações que os incentivem a comunicar-se, ou seja, fazer uso da variedade de linguagem que eles empregam em suas relações sociais, mostrando que as diferenças de registro não constituem, científica e legalmente, objeto de classificação, e que é importante a adequação do registro nas diferentes instâncias discursivas (orais ou escritas).

Devemos lembrar que a criança, quando chega à escola, já domina a oralidade, pois cresce ouvindo e falando a língua, seja por meio das cantigas, das narrativas, dos causos contados, rádio, TV e outras mídias e que tratar do ensino da Língua Portuguesa na escola, por sua vez, não deve desconsiderar tal fator, nem os aspectos que geram a imensa diversidade linguística: localização geográfica, faixa etária, situação socioeconômica, escolaridade, etc. (POSSENTI,1996)

Assim, o professor da Rede Municipal de Suzano precisa ter clareza de que tanto a norma-padrão quanto as outras variedades linguísticas, embora apresentem diferenças entre si, são igualmente lógicas, bem estruturadas e importantes para o desenvolvimento das competências leitora e escritora.

De maneira geral, os objetivos de ensino para Língua Portuguesa salientam também a necessidade de os cidadãos desenvolverem sua capacidade de compreender textos orais e escritos, de assumir a palavra e produzir textos em situações de participação social. Ao propor que se dê esse tratamento didático para a língua, busca-se o desenvolvimento da capacidade de atuação construtiva e transformadora, compreendendo que sua composição se dá na articulação e relação de interdependência entre quatro eixos estruturantes: oralidade, leitura, análise linguística e escrita.

Direitos de aprendizagem – Língua Portuguesa

Compreender e produzir textos orais e escritos de diferentes gêneros, veiculados em suportes textuais diversos, e para atender a diferentes propósitos comunicativos, considerando as condições em que os discursos são criados e recebidos.

Apreciar e compreender textos do universo literário (contos, fábulas, crônicas, poemas, dentre outros), levando-se em conta os fenômenos de fruição estética, de imaginação e de lirismo, assim como os múltiplos sentidos que o leitor pode produzir durante a leitura.

Apreciar e usar em situações significativas os gêneros literários do patrimônio cultural da infância, como parlendas, cantigas, trava línguas.

Compreender e produzir textos destinados à organização e socialização do saber escolar/científico (textos didáticos, notas de enciclopédia, verbetes, resumos, resenhas, dentre outros) e à organização do cotidiano escolar e não escolar (agendas, cronogramas, calendários, cadernos de notas...).

Participar de situações de leitura/escuta e produção oral e escrita de textos destinados à reflexão e discussão acerca de temas sociais relevantes (notícias, reportagens, artigos de opinião, cartas de leitores, debates, documentários...).

Produzir e compreender textos orais e escritos com finalidades voltadas para a reflexão sobre valores e comportamentos sociais, planejando e participando de situações de combate aos preconceitos e atitudes discriminatórias (preconceito racial, de gênero, preconceito a grupos sexuais, preconceito linguístico, dentre outros).

(In: Brasil. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: currículo na alfabetização: concepções e princípios: ano 1: unidade 1 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília : MEC, SEB, 2012. p. 32)

ORALIDADE

Em nosso cotidiano, a fala é a prática discursiva que mais usamos. Nesse sentido, as atividades orais precisam oferecer condições ao aluno de falar com fluência, clareza e objetividade em diferentes situações: formais ou informais; adequar a linguagem conforme as circunstâncias; aproveitar os recursos expressivos da língua, praticar e aprender a convivência democrática que supõe o falar e o ouvir. Ao contrário do que se julga, a prática oral realiza-se por meio de operações linguísticas complexas, relacionadas aos recursos como a entonação expressiva e o planejamento da fala.

Na prática da oralidade, a prefeitura de Suzano reconhece as variantes linguísticas como legítimas, uma vez que são expressões de grupos sociais historicamente marginalizados em relação à centralidade ocupada pela norma –

padrão e pelo poder da fala culta. Isso contraria o mito de que a língua é uniforme e não deve variar conforme o contexto de interação, Bagno (2003, p.17) afirma que esse mito

“tem sido prejudicial à educação”, porque impõe uma norma como se fosse a única e desconsidera as outras variedades. Antunes corrobora com Bagno ao afirmar que: existem situações sociais diferentes; logo, deve haver também padrões de uso da língua diferentes. A variação, assim, aparece como uma coisa inevitavelmente normal. Ou seja, existem variações linguísticas não porque as pessoas são ignorantes ou indisciplinadas; existem, porque as línguas são fatos sociais, situados num tempo e num espaço concretos, com funções definidas. E, como tais, são condicionados por esses fatores”. (BAGNO - 2007, p. 104).

Cabe, entretanto, reconhecer que a norma – padrão, além de variante de prestígio social e de uso das classes dominantes, é fator de agregação social e cultural e, portanto, é direito de todos os cidadãos, sendo função da escola possibilitar aos alunos o acesso a essa norma.

O professor pode planejar e desenvolver um trabalho com a oralidade que, gradativamente, permita ao aluno conhecer, usar também a variedade linguística padrão e entender a necessidade desse uso em determinados contextos sociais. É por meio do aprimoramento linguístico que o aluno será capaz de transitar pelas diferentes esferas sociais, usando adequadamente a linguagem tanto em suas relações cotidianas, quanto nas relações mais complexas – no dizer de Bakhtin (1992) – e que exigem maior formalidade. Dessa forma, o aluno terá condições de se posicionar criticamente diante de uma sociedade de classes, repleta de conflitos e contradições.

No que diz respeito à literatura oral, valoriza-se a potência dos textos literários como Arte, tais como os textos de tradição oral, os quais produzem mais uma oportunidade de considerar seus estatutos, sua dimensão estética e suas forças políticas particulares. O trabalho com os gêneros orais deve ser consistente. Isso significa que as atividades propostas não podem ter como objetivo simplesmente ensinar o aluno a falar, emitindo opiniões ou em conversas com os colegas de sala de aula. O que é necessário avaliar, junto com o falante, por meio da reflexão sobre os usos da linguagem, é o conteúdo de sua participação oral. O ato de apenas solicitar que o aluno apresente um seminário não possibilita que ele desenvolva bem o trabalho. É preciso esclarecer os objetivos, a finalidade dessa apresentação, e

explicar, por exemplo, “que apresentar um seminário não é meramente ler em voz alta um texto previamente escrito. Também não é se colocar à frente da turma e ‘bater um papo’ com os colegas [...]” (CAVALCANTE & MELO, 2006, p. 184)

PRÁTICA DE ORALIDADE

Para o desenvolvimento do trabalho com este eixo estruturante, espera-se que o professor leve em consideração, ao longo do ciclo inicial e intermediário do ensino fundamental, o trabalho junto a quais objetivos se espera alcançar com as atividades propostas para este fim, uma vez que, o trabalho com os gêneros orais visa o aprimoramento linguístico e o desenvolvimento da argumentação. Nas propostas de atividades orais, o aluno precisa ser levado a refletir, seja em sua própria fala ou na do outro, a respeito:

- do conteúdo temático do texto oral;
- dos elementos composicionais, formais e estruturais dos diversos gêneros usados em diferentes esferas sociais;
- da unidade de sentido do texto oral;
- dos argumentos utilizados;
- do papel do locutor e do interlocutor na prática da oralidade;
- da observância da relação entre os participantes (conhecidos, desconhecidos, nível social, formação, etc.) para adequar o discurso ao interlocutor;
- das marcas linguísticas enunciativos do gênero oral selecionado para estudo (debate, declamação, etc).

Para esse contexto, sugere-se:

- narrar ou recontar um fato (real ou fictício) - o professor poderá abordar a estrutura da narrativa, refletir sobre o uso de gírias e repetições, explorar os conectivos usados na narração, que apesar de serem marcadores orais, precisam

estar adequados ao grau de formalidade/informalidade dos textos, entre outros pontos.

- Dramatizar de um texto e exploração dos elementos da representação cênica para observar entonação, expressão facial e corporal, pausas, bem como a estrutura do texto dramatizado.

- Debater para refletir sobre a argumentação usada, como o ponto de vista é defendido, a linguagem é adequada aos diferentes contextos, como os turnos de fala são usados com a interação entre os participantes, além de pensar sobre as trocas de turnos de falas e compreender a importância de saber ouvir a fala do outro (deixa) para a introdução de sua própria fala, etc.;

Direitos de aprendizagem:

Oralidade	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Participar de interações orais em sala de aula, questionando, sugerindo, argumentando e respeitando os turnos de fala.	I/A	A/C	C
Escutar com atenção textos de diferentes gêneros, sobretudo os mais formais, comuns em situações públicas, analisando-os criticamente.	I/A	A/C	A/C
Planejar intervenções orais em situações públicas: exposição oral, debate, contação de história.	I	A/C	C
Produzir textos orais de diferentes gêneros, com diferentes propósitos, sobretudo os mais formais comuns em instâncias públicas (debate, entrevista, exposição, notícia, propaganda, relato de experiências orais, dentre outros).	I	I/A	A/C
Analisar a pertinência e a consistência de textos orais, considerando as finalidades e características dos gêneros.	I	A	A/C
Reconhecer a diversidade linguística, valorizando as diferenças culturais entre variedades regionais, sociais, de faixa etária, de gênero dentre outras.	I	A	A/C
Relacionar fala e escrita, tendo em vista a apropriação do sistema de escrita, as variantes linguísticas e os diferentes gêneros textuais.	I	A	C
Valorizar os textos de tradição oral, reconhecendo-os como manifestações culturais.	I/A/C	A/C	A/C

Introduzir

A - Aprofundar

C – Consolidar

(In: Brasil. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: currículo na alfabetização: concepções e princípios: ano 1: unidade 1 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília : MEC, SEB, 2012. p. 35)

Direitos de aprendizagem para 4º e 5º ano

Oralidade	4º ano	5º ano
Participar de situações de intercâmbio oral que requeiram ouvir com atenção, intervir sem sair do assunto tratado, formular e responder perguntas justificando suas respostas, manifestar e acolher opiniões, fazer colocações considerando as falas anteriores.	I/A/C	C
Emitir opinião sobre os textos lidos.	I/A/C	C
Participar de situações de intercâmbio oral, formulando perguntas ou estabelecendo conexões com os conhecimentos prévios, vivências, crenças e valores.	I/A/C	C
Ouvir leitura dramática	I/A/C	-
Recontar textos, apropriando-se das características do texto-fonte.	I/A/C	C
Ouvir com atenção, textos lidos ou contados, estabelecendo conexões com os conhecimentos prévios, vivências, crenças e valores.	I/A/C	C
Relatar acontecimentos, respeitando a sequência temporal e causal.	I/A/C	C

I – Introduzir

A – Aprofundar

C – Consolidar

LEITURA

Compreende-se a leitura como um ato dialógico, que envolve demandas sociais, históricas, políticas, econômicas, pedagógicas e ideológicas de determinado momento. Ao ler, o indivíduo busca as suas experiências, os seus conhecimentos prévios, a sua formação familiar, religiosa, cultural, enfim, as várias vozes que o constituem (BAKHTIN, 1992)

A leitura se efetiva no ato da recepção, configurando o caráter individual que a Língua Portuguesa possui, “[...] depende de fatores linguísticos e não-linguísticos: o texto é uma potencialidade significativa, mas necessita da mobilização do universo de conhecimento do outro – o leitor – para ser atualizado”. (PERFEITO, 2005, p. 54- 55)

Praticar a leitura em diferentes contextos requer que se compreendam as esferas discursivas em que os textos são produzidos e circulam, bem como se

reconheçam as intenções e os interlocutores do discurso. É nessa dimensão dialógica, discursiva que a leitura deve ser experienciada, desde a alfabetização. O reconhecimento das vozes sociais e das ideologias presentes no discurso, tomadas nas teorizações de Bakhtin, ajudam na construção de sentido de um texto e na compreensão das relações de poder a ele inerentes.

A literatura por sua vez, como produção humana, está intrinsecamente ligada à vida social. O entendimento do que seja o produto literário está sujeito a modificações históricas, portanto, não pode ser apreensível somente em sua constituição, mas em suas relações dialógicas com outros textos e sua articulação com outros campos: o contexto de produção, a crítica literária, a linguagem, a cultura, a história, a economia, entre outros. Para Candido (1972), a literatura é vista como arte que transforma/humaniza o homem e a sociedade. O autor atribui à literatura três funções: a psicológica, a formadora e a social. A primeira, função psicológica, permite ao homem a fuga da realidade, mergulhando num mundo de reflexão, identificação e catarse.

Nesse contexto, o texto literário permite múltiplas interpretações, uma vez que, é na “recepção” que ele significa. No entanto, não está aberto a qualquer interpretação. O texto é carregado de pistas/estruturas de apelo, as quais direcionam o leitor, orientando-o para uma leitura coerente. Além disso, o texto traz lacunas, vazios, que serão preenchidos conforme o conhecimento de mundo, as experiências de vida, as ideologias, as crenças, os valores, etc., que o leitor carrega consigo.

PRÁTICA DA LEITURA

Na concepção de linguagem direcionada pela Prefeitura Municipal de Suzano, o leitor tem um papel ativo no processo da leitura e deve ser encarado como coautor dos textos lidos, no sentido de procurar pistas formais, formular e reformular hipóteses, aceitar ou rejeitar conclusões, usar estratégias baseadas no seu conhecimento linguístico, em suas experiências e em sua vivência sociocultural.

Ler é interagir com diferentes textos produzidos nas diversas esferas sociais, de origem verbal e não verbal: esferas jornalísticas, artística, judiciária, científica,

didático-pedagógica, cotidiana, midiática, literária, publicitária e escolar e textos não verbais como fotos, cartazes, propagandas, imagens digitais e virtuais.

Assim, o professor deve dar condições para que o aluno atribua sentidos a sua leitura, visando a um sujeito crítico e atuante nas práticas de letramento da sociedade. Somente uma leitura aprofundada, em que o aluno é capaz de enxergar os implícitos, permite que ele depreenda as reais intenções que cada texto traz. Sabe-se das pressões uniformizadoras, em geral voltadas para o consumo ou para a não-reflexão sobre problemas estéticos ou sociais, exercidas pelas mídias. Essa pressão deve ser explicitada a partir de estratégias de leitura que possibilitem ao aluno “percepção e reconhecimento – mesmo que inconscientemente – dos elementos de linguagem que o texto manipula” (LAJOLO, 2001, p. 45). Desse modo, o aluno terá condições de se posicionar diante do que lê. É importante ponderar a pluralidade de leituras que alguns textos permitem, o que é diferente de afirmar que qualquer leitura é aceitável. Deve-se considerar o contexto de produção sócio- histórico, a finalidade do texto, o interlocutor, o gênero.

Do ponto de vista pedagógico, importa, diante de uma leitura do aluno, recuperar sua caminhada interpretativa, ou seja, que pistas do texto o fizeram acionar outros conhecimentos para que ele produzisse o sentido que produziu; é na recuperação desta caminhada que cabe ao professor mostrar que alguns dos mecanismos acionados pelo aluno podem ser irrelevantes para o texto que se lê, e, portanto, sua “inadequada leitura” é consequência deste processo e não porque não compreendeu a leitura desejada pelo professor (GERALDI, 1997, p.188).

Desse modo, para o encaminhamento da prática da leitura, é preciso considerar o texto que se quer trabalhar e, então, planejar as atividades. Antunes (2003) salienta que conforme variem os gêneros (reportagem, propaganda, poemas, crônicas, história em quadrinhos, entrevistas, blog), conforme variem a finalidade pretendida com a leitura (leitura informativa, instrumental, entretenimento...) e, ainda, conforme variem o suporte (jornal, televisão, revista, livro, computador...) variam também as estratégias a serem usadas, isto é, a leitura de uma crônica publicada em

um livro, tendo em vista a finalidade, suporte e autoria, não pode ser encaminhada do mesmo jeito que a leitura de um poema ou artigo de opinião.

No que concerne ao trabalho com diferentes gêneros, do ponto de vista do tratamento didático, Silva (2005, p. 66) assinala que a escola deve se apresentar “como um ambiente rico em textos e suportes de textos para que o aluno experimente, de forma concreta e ativa, as múltiplas possibilidades de interlocução com os textos.” Dito isso, é essencial considerar o contexto de produção e circulação do texto para planejar as atividades de leitura.

Na sala de aula, é necessário analisar, nas atividades de interpretação e compreensão de um texto: os conhecimentos de mundo do aluno, os conhecimentos linguísticos, o conhecimento da situação comunicativa, dos interlocutores envolvidos, dos gêneros e suas esferas, do suporte em que o gênero está publicado, de outros textos (intertextualidade). Para Koch (2003, p. 24), o trabalho com esses conhecimentos realiza-se por meio das estratégias:

- cognitivas: como as inferências, a focalização, a busca da relevância;
- sociointeracionais: como preservação das faces, polidez, atenuação, atribuição de causas a (possíveis) mal-entendidos, etc.;
- textuais: conjunto de decisões concernentes à textualização, feitas pelo produtor do texto, tendo em vista seu “projeto de dizer” (pistas, marcas, sinalizações).

Para essa Prefeitura, entende-se que as diretrizes para o ensino da prática de leitura caminhem para uma abordagem em que o professor “além de posicionar-se como um leitor assíduo, crítico e competente, entenda realmente a complexidade do ato de ler” (SILVA, 2002, p. 22) e que seja sensível diante da seleção dos textos e avaliação das experiências de leitura dos alunos, considerando os horizontes de expectativas deles e as sugestões sobre textos que gostariam de ler, para, então, oferecer textos cada vez mais complexos, que possibilitem ampliar as leituras dos educandos. Ainda nesse mesmo viés de importância, direciona-se como relevante que o professor realize atividades que propiciem a reflexão e discussão com frequência, tendo em vista o gênero a ser lido: do conteúdo temático, da finalidade,

dos possíveis interlocutores, das vozes presentes no discurso e o papel social que elas representam, das ideologias apresentadas no texto, da fonte, dos argumentos elaborados e da intertextualidade.

Direitos de aprendizagem:

Leitura	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Ler textos não-verbais, em diferentes suportes.	I/A	A/C	A/C
Ler textos (poemas, canções, tirinhas, textos de tradição oral, dentre outros), com autonomia.	I/A	A/C	C
Compreender textos lidos por outras pessoas, de diferentes gêneros e com diferentes propósitos.	I/A	A/C	A/C
Antecipar sentidos e ativar conhecimentos prévios relativos aos textos a serem lidos pelo professor ou pelas crianças.	I/A	A/C	A/C
Reconhecer finalidades de textos lidos pelo professor ou pelas crianças.	I/A	A/C	A/C
Ler em voz alta, com fluência, em diferentes situações.	I	A	C
Localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros, temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	I/A	A/C	C
Localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros, temáticas, lidos com autonomia.	I	A/C	A/C
Realizar inferências em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	I/A	A/C	A/C
Realizar inferências em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia.	I	I/A	A/C
Estabelecer relações lógicas entre partes de textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	I/A	A/C	A/C
Estabelecer relações lógicas entre partes de textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia.	I	A	A/C
Apreender assuntos/temas tratados em textos de diferentes gêneros, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	I/A	A/C	C
Apreender assuntos/temas tratados em textos de diferentes gêneros, lidos com autonomia.	I	A	A/C
Interpretar frases e expressões em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	I/A	A/C	A/C
Interpretar frases e expressões em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia.	I/A	A/C	A/C
Estabelecer relação de intertextualidade entre textos.	I	I/A	C
Relacionar textos verbais e não-verbais, construindo sentidos.	I/A	A/C	A/C
Saber procurar no dicionário os significados das palavras e a aceção mais adequada ao contexto de uso.		I	A

I - Introduzir

A - Aprofundar

C – Consolidar

(In: Brasil. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: currículo na alfabetização: concepções e princípios: ano 1: unidade 1 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília : MEC, SEB, 2012. p. 33)

Direitos de aprendizagem para 4º e 5º ano

Leitura	4º ano	5º ano
Ler interpretar com auxílio de material gráfico diversos (propaganda, charges, tirinhas, fotos, cartaz, placas, outdoor e mídia) e etc,	I/A/C	C
Identificar e diferenciar as informações contidas nos diversos meios de comunicação outdoor, cartaz, placas com autonomia.	I/A/C	C
Localizar informações explícitas em textos.	I/A/C	-
Inferir informações implícitas em textos.	I/A	A/C
Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.	I/A/C	A/C
Identificar o tema de um texto.	I/A/C	C
Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.	I/A/C	C
Reconhecer as finalidades de textos lidos.	I/A/C	C
Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que foi produzido e daquelas em que será recebido.	I/A/C	C
Relacionar os gêneros textuais à situação comunicativa e ao suporte em que circula originalmente.	I/A/C	C
Explicitar a ideia principal (O que o texto fala do assunto tratado?).	I/A/C	-
Levantar as ideias principais do texto para organizá-las em sequência lógica.	I/A/C	-
Relacionar pronomes ou expressões usadas como sinônimos a seu referente para estabelecer a coesão textual -(coesão referencial)	I/A	C
Explicitar o assunto do texto	I/A/C	-
Correlacionar causa e efeito, problema e solução, fato e opinião.	I/A	C
Descrever personagens e identificar o ponto de vista do		

narrador, reconhecendo suas funções na narrativa.	I/A/C	C
Articular os episódios em sequência temporal e caracterizar o espaço onde se realizam os eventos narrados.	I/A	C
Identificar o conflito gerador.	I/A/C	-
Recuperar informações explícitas.	I/A/C	C
Estabelecer conexões entre o texto e os conhecimentos prévios, vivências, crenças e valores.	I/A/C	C
Estabelecer a relação entre o título e o corpo do texto ou entre as imagens (fotos, ilustrações) e o corpo do texto	I/A/C	C
Localizar informações em gráficos, tabelas, mapas etc. que acompanham o texto.	I/A/C	C
Inferir o sentido de palavras ou expressões a partir do contexto ou selecionar p significado mais adequado em verbete de dicionário ou de enciclopédia	I/A/	C
Ler em voz alta, com fluência, em diferentes situações	A/C	-

.I - Introduzir

A - Aprofundar

C - Consolidar

ANÁLISE LINGUÍSTICA E AS PRÁTICAS DISCURSIVAS

O tópico de análise linguística, apresentado por Geraldi, trouxe uma nova perspectiva sobre o trabalho da Língua Portuguesa na escola, em especial ao que se refere ao ensino de gramática.

O uso da expressão ‘análise linguística’ não se deve ao mero gosto por novas terminologias. A análise linguística inclui tanto o trabalho sobre as questões tradicionais da gramática quanto questões amplas a propósito do texto, entre as quais vale a pena citar: coesão e coerência internas do texto; adequação do texto aos objetivos pretendidos; análise dos recursos expressivos utilizados [...]; organização e inclusão de informações, etc (GERALDI, 2004, p. 74). Para Geraldi, antes de vir para a escola, a criança “

[...] opera sobre a linguagem, reflete sobre os meios de expressão usados em suas diferentes interações, em função dos interlocutores com quem interage, em função de seus objetivos nesta ação” (GERALDI, 1997, p. 189). Os alunos trazem para a escola um conhecimento prático dos princípios da linguagem, que assimilam pelas interações cotidianas e usam na observação das regularidades, similaridades e diferenças dos elementos linguísticos empregados em seus discursos.

O trabalho de reflexão linguística a ser realizado com esses alunos deve voltar-se para a observação e análise da língua em uso, o que inclui morfologia, sintaxe, semântica e estilística; variedades linguísticas; as relações e diferenças entre língua oral e língua escrita, quer no nível fonológico ortográfico, quer no nível textual e discursivo, visando à construção de conhecimentos sobre o sistema linguístico. Vale ressaltar que, ao explorar questões de conhecimentos linguísticos, “nos fixemos nas condições de seus usos e nos efeitos discursivos possibilitados pelo recurso a uma ou a outra regra [...]”, como aponta Antunes (2007, p. 81).

A prática de análise linguística constitui um trabalho de reflexão sobre a organização do texto escrito e/ou falado, um trabalho no qual o aluno percebe o texto como resultado de opções temáticas e estruturais feitas pelo autor, tendo em vista o seu interlocutor. Sob essa ótica, o texto deixa de ser pretexto para se estudar a nomenclatura gramatical e a sua construção passa a ser o objeto de ensino.

Assim, o trabalho com a gramática deixa de ser visto a partir de exercícios tradicionais, mecanizados e passa a implicar que o aluno compreenda o que seja um bom texto, como é organizado, como os elementos gramaticais ligam palavras, frases, parágrafos, retomando ou avançando ideias defendidas pelo autor; além disso, o aluno refletirá e analisará a adequação do discurso considerando o destinatário, o contexto de produção e os efeitos de sentidos provocados pelos recursos linguísticos utilizados no texto. Para melhor compreensão da diferença entre o ensino de gramática (normativa).

PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA

A análise linguística é uma prática didática complementar às práticas de leitura, oralidade e escrita, faz parte do letramento escolar, tão importante quanto os

outros eixos estruturantes das competências leitora e escritora, visto que possibilita “a reflexão consciente sobre fenômenos gramaticais e textual discursivos que perpassam os usos linguísticos, seja no momento de ler/escutar, de produzir textos ou de refletir sobre esses mesmos usos da língua” (MENDONÇA, 2006, p. 204).

Essa prática abre espaço para as atividades de reflexão dos recursos linguísticos e seus efeitos de sentido nos textos e não prioriza, apenas, as atividades mecanizadas voltadas para a memorização das classes gramaticais, conjugação de tempos verbais desconexos ou preenchimento de lacunas com palavras encontradas entre parênteses. Antunes (2007, p. 130) ressalta que o texto é a única forma de se usar a língua: “A gramática é constitutiva do texto, e o texto é constitutivo da atividade da linguagem. [...] Tudo o que nos deve interessar no estudo da língua culmina com a exploração das atividades textuais e discursivas”.

Partindo desse pressuposto, valida-se nessas diretrizes municipais, que há necessidade de deter-se um pouco nas diferentes formas de entender as estruturas de uma língua e, conseqüentemente, as gramáticas que procuram sistematizá-la. Diante de tantos conceitos, Travaglia (2000, p. 30-33) traz as concepções de gramática e salienta que, ao abordá-la, é importante conhecer os seus vários tipos. A partir dessas noções, o autor apresenta alguns tipos de gramática mais diretamente ligados às questões pedagógicas, aqui serão comentados quatro tipos:

- Gramática normativa: estuda os fatos da língua culta, em especial da língua escrita. Considera a língua uma série de regras que devem ser seguidas e obedecidas, regras essas do falar e escrever bem;
- Gramática descritiva: descreve qualquer variante linguística a partir do seu uso, não apenas a variedade culta. Dá preferência à manifestação oral da língua;
- Gramática internalizada: é o conjunto de regras dominadas pelo falante, é o próprio “mecanismo”;
- Gramática reflexiva: volta-se para as atividades de observação e reflexão da língua. Essa gramática se preocupa mais com o processo do que com o resultado, está relacionada com as atividades epilinguísticas.

Considerando a interlocução como ponto de partida para o trabalho com o texto, os conteúdos gramaticais devem ser estudados a partir de seus aspectos funcionais na constituição da unidade de sentido dos enunciados. Daí a importância de considerar não somente a gramática normativa, mas também as outras, como a descritiva, a internalizada e, em especial, a reflexiva no processo de ensino de Língua Portuguesa.

Tendo em vista que o estudo/reflexão da análise linguística acontece por meio das práticas de oralidade, leitura e escrita, propõem-se alguns encaminhamentos. No entanto, é necessário que o professor selecione o gênero que pretende trabalhar e, depois de discutir sobre o conteúdo temático e o contexto de produção/circulação, prepare atividades sobre a análise das marcas linguísticas enunciativas, entre elas:

Oralidade:

- as variedades linguísticas e a adequação da linguagem ao contexto de uso: diferentes registros, grau de formalidade em relação ao gênero discursivo;
- os procedimentos e as marcas linguísticas típicas da conversação (como a repetição, o uso das gírias, a entonação), entre outros;
- as diferenças lexicais, sintáticas e discursivas que caracterizam a fala formal e a informal;
- os conectivos como mecanismos que colaboram com a coesão e coerência do texto, uma vez que tais conectivos são marcadores orais e, portanto, devem ser utilizados conforme o grau de formalidade/informalidade do gênero, etc.

Leitura:

- as particularidades (lexicais, sintáticas e textuais) do texto em registro formal e do texto em registro informal;
- a repetição de palavras (que alguns gêneros permitem) e o efeito produzido;
- o efeito de uso das figuras de linguagem e de pensamento (efeitos de humor, ironia, ambiguidade, exagero, expressividade, etc);
- léxico;
- progressão referencial no texto;

- os discursos direto, indireto e indireto livre na manifestação das vozes que falam no texto.

Nessa perspectiva, o texto não serve apenas para o aluno identificar, por exemplo, os adjetivos e classificá-los; considera-se que o texto tem o que dizer, há ideologias, vozes, e para atingir a sua intenção, utiliza-se de vários recursos que a língua possibilita. No caso do trabalho com um gênero discursivo que se utiliza de muitos adjetivos, o aluno precisa perceber que “a adjetivação pode ser construída por meio de várias estratégias e recursos, criando diferentes efeitos de sentidos” (MENDONÇA, 2006, p. 211)

Escrita:

Por meio do texto dos alunos, num trabalho de reescrita do texto ou de partes do texto, o professor pode selecionar atividades que reflitam e analisam os aspectos:

- discursivos (argumentos, vocabulário, grau de formalidade do gênero);
- textuais (coesão, coerência, modalizadores, operadores argumentativos, ambiguidades, intertextualidade, processo de referenciação);
- estruturais (composição do gênero proposto para a escrita/oralidade, estruturação de parágrafos);
- normativos (ortografia, concordância verbal/nominal, sujeito, predicado, complemento, regência, vícios da linguagem...);

Ainda nas atividades de leitura e escrita, ao que se refere à análise linguística, partindo das sugestões de Antunes (2007, p. 134), ressaltam-se algumas propostas que focalizam o texto como parte da atividade discursiva, tais como análise:

- dos recursos gráficos e efeitos de uso, como: aspas, travessão, negrito, itálico, sublinhado, parênteses, etc.;
- da pontuação como recurso sintático e estilístico em função dos efeitos de sentido, entonação e ritmo, intenção, significação e objetivos do texto;

- do papel sintático e estilístico dos pronomes na organização, retomadas e sequenciação do texto;
- do valor sintático e estilístico dos modos e tempos verbais em função dos propósitos do texto, estilo composicional e natureza do gênero discursivo;
- do efeito do uso de certas expressões que revelam a posição do falante em relação ao que diz – expressões modalizadoras (ex: felizmente, comovedoramente, etc.);
- da associação semântica entre as palavras de um texto e seus efeitos para coesão e coerência pretendidas;
- dos procedimentos de concordância verbal e nominal;
- da função da conjunção, das preposições, dos advérbios na conexão do sentido entre o que vem antes e o que vem depois em um texto.

O estudo do texto e da sua organização sintático-semântica permite ao professor explorar as categorias gramaticais, conforme cada texto em análise. Mas, nesse estudo, o que vale não é a categoria em si: é a função que ela desempenha para os sentidos do texto. Como afirma Antunes, “mesmo quando se está fazendo a análise linguística de categorias gramaticais, o objeto de estudo é o texto”. (ANTUNES, 2003, p. 121)

Direitos de aprendizagem:

Análise linguística: discursividade, textualidade e normatividade	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Analisar a adequação de um texto (lido, escrito ou escutado) aos interlocutores e à formalidade do contexto ao qual se destina.	I/A	A/C	A/C
Conhecer e usar diferentes suportes textuais, tendo em vista suas características: finalidades, esfera de circulação, tema, forma de composição, estilo, etc.	I/A/C	A/C	C
Reconhecer gêneros textuais e seus contextos de produção.	I/A/C	I/A/C	I/A/C
Conhecer e usar palavras ou expressões que estabelecem a coesão como: progressão do tempo, marcação do espaço e relações de causalidades.	I	A	A/C
Conhecer e usar palavras ou expressões que retomam coesivamente o que já foi escrito (pronomes pessoais, sinônimos e equivalentes).	I	A	A/C
Usar adequadamente a concordância e reconhecer violações de concordância nominal e verbal.		I	A/C
Conhecer e fazer uso das grafias de palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (P, B, T, D, F, V).	I/A	A	C
Conhecer e fazer uso das grafias de palavras com correspondências regulares contextuais entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro (C/QU; G/GU; R/RR; SA/SO/SU em início de palavra; JA/JO/JU; Z inicial; O ou U/ E ou I em sílaba final; M e N nasalizando final de sílaba; NH; ã e ão em final de substantivos e adjetivos).		I	A/C
Conhecer e fazer uso de palavras com correspondências irregulares, mas de uso frequente.		I	A
Saber usar o dicionário, compreendendo sua função e organização.		I	A/C
Saber procurar no dicionário a grafia correta de palavras.		I	A/C
Identificar e fazer uso de letra maiúscula e minúscula nos textos produzidos, segundo as convenções.	I	A	A/C
Pontuar o texto.		I	A/C
Reconhecer diferentes variantes de registro de acordo com os gêneros e situações de uso.	I	A	C
Segmentar palavras em textos.	I	A/C	

I - Introduzir

A - Aprofundar

C - Consolidar

Análise linguística: apropriação do Sistema de Escrita Alfabética	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Escrever o próprio nome.	I/A/C		
Reconhecer e nomear as letras do alfabeto.	I/A/C		
Diferenciar letras de números e outros símbolos.	I/A/C		
Conhecer a ordem alfabética e seus usos em diferentes gêneros.	I/A/C		
Reconhecer diferentes tipos de letras em textos de diferentes gêneros e suportes textuais.	I/A	A/C	
Usar diferentes tipos de letras em situações de escrita de palavras e textos.	I	A/C	C
Compreender que palavras diferentes compartilham certas letras.	I/A/C		
Perceber que palavras diferentes variam quanto ao número, repertório e ordem de letras.	I/A/C		
Segmentar oralmente as sílabas de palavras e comparar as palavras quanto ao tamanho.	I/A/C		
Identificar semelhanças sonoras em sílabas e em rimas.	I/A/C		
Reconhecer que as sílabas variam quanto às suas composições.	I/A/C		
Perceber que as vogais estão presentes em todas as sílabas.	I/A/C		
Ler, ajustando a pauta sonora ao escrito.	I/A/C		
Dominar as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a ler palavras e textos.	I/A	A/C	C
Dominar as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a escrever palavras e textos.	I/A	A/C	C

I - Introduzir

A - Aprofundar

C - Consolidar

(In: Brasil. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: currículo na alfabetização: concepções e princípios: ano 1: unidade 1 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília : MEC, SEB, 2012. p.36/ 37)

Direitos de aprendizagem para 4º e 5º ano

Análise Linguística	4º ano	5º ano
Pontuar corretamente final de frases, usando inicial maiúscula.	A/C	-
Segmentar corretamente a palavra na passagem de uma linha para outra.	A/C	-
Pontuar corretamente os elementos de uma enumeração	I/A/C	C
Segmentar o texto em frases e parágrafos em função das restrições impostas pelos gêneros	I/A	C
Pontuar corretamente passagens de discurso direto em função das restrições impostas pelos gêneros.	I/A	C
Reduzir os erros relacionados à transcrição da fala.	I/A	C
Respeitar regularidades contextuais.	I/A/C	IA/C
Respeitar as regularidades morfológicas	I/A	A/C
Acentuar palavras de uso comum	I/A	A/C
Empregar a vírgula para isolar inversões e intercalações no interior das frases.	I/A	A/C
Pontuar corretamente passagens de discurso direto, em razão das restrições impostas pelos gêneros.	I/A	A/C
Respeitar as regularidades contextuais e as regularidades morfológicas.	I/A	A/C
Acentuar corretamente as palavras, em vista da oposição entre oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.	I/A	A/C
Aplicar a regra geral de concordância verbal e nominal.	I/A/C	C
Formatar graficamente o texto	I/A	C
Escrever corretamente palavras de uso frequente	I/A/C	-

ESCRITA

Em relação à escrita, ressalta-se que as condições em que a produção acontece determinam o texto – contexto. Antunes (2003) salienta a importância de o professor desenvolver uma prática de escrita escolar que considere o leitor, uma escrita que tenha um destinatário e finalidades declaradas, para então se decidir sobre o que será escrito, tendo visto que “a escrita, na diversidade de seus usos, cumpre funções comunicativas socialmente específicas e relevantes”. (ANTUNES, 2003, p. 47)

Além disso, cada gênero discursivo tem particularidades que precisam ser analisadas e refletidas: a composição, a estrutura e o estilo que variam conforme se produzem. Um poema, um bilhete, uma receita, um texto de opinião ou científico não podem ser produzidos da mesma maneira na perspectiva de estilo, conteúdo e forma. Essas e outras composições precisam circular na sala de aula em ações de uso e não a partir de conceitos e definições de diferentes modelos de textos. O aperfeiçoamento da escrita se faz a partir da produção de diferentes gêneros, que devem ser estudados, analisados, refletidos para, então, serem produzidos. O que se sugere, sobretudo, é a noção de uma escrita com marcas de autoria. A possibilidade da criação, no exercício desta prática, permite ao estudante ressignificar o próprio conceito de gênero discursivo.

É preciso que o aluno se envolva com os textos que produz e assuma a autoria do que se escreve, visto que ele é um sujeito que tem algo dizer. Quando se escreve, o sujeito diz de si e de sua leitura de mundo. Bakhtin (1992, p. 289) afirma que “todo enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva. É a posição do falante nesse ou naquele campo do objeto de sentido.” A produção escrita possibilita, nesse contexto, que o sujeito se posicione, tenha voz em seu texto, interagindo com as práticas de linguagem da sociedade.

PRÁTICA DA ESCRITA

O exercício da escrita, nestas Diretrizes, leva em conta a relação entre o uso e o aprendizado da língua, sob a perspectiva de que o texto é resultado concreto de

interação social e de que os gêneros discursivos são construções coletivas. Assim, entende-se o texto como uma forma de atuar, de agir no mundo. Quando a escrita é supervalorizada e descontextualizada, torna-se mero exercício para preencher o tempo, afastando a linguagem escrita do universo de vida dos usuários, como se ela fosse um processo externo aos falantes e que tais falantes não construíssem a própria língua, mas aprendessem com a criação dos outros.

O estudante precisa compreender como se dá o funcionamento de um texto escrito, ou seja, que se faz a partir de elementos como organização, unidade temática, coerência, coesão, intenções, interlocutor(es), dentre outros. “[...] a escrita apresenta elementos significativos próprios, ausentes na fala, tais como o tamanho e tipo de letras, cores e formatos, elementos pictóricos, que operam como gestos, mímica e prosódia graficamente representados”. (MARCUSCHI, 2005, p. 17)

É desejável que as atividades com a escrita se realizem de modo interlocutivo, que elas possam relacionar o dizer escrito às circunstâncias de sua produção. Isso implica o produtor do texto assumir-se como locutor, conforme propõe Geraldi (1997) e, dessa forma, ter o que dizer; razão para dizer; como dizer, interlocutores para quem dizer.

As propostas de produção textual precisam “corresponder àquilo que, na verdade, se escreve fora da escola – e, assim, sejam textos de gêneros que têm uma função social determinada, conforme as práticas vigentes na sociedade” (ANTUNES, 2003, p. 62-63). Há diversos gêneros que podem ser trabalhados em sala de aula para aprimorar a prática de escrita, mas que de fato não se reduzem a tais exemplos: convite, bilhete, carta, cartaz, notícia, editorial, artigo de opinião, carta do leitor, relatórios, resultados de pesquisa, resumos, resenhas, solicitações, requerimentos, crônica, conto, poema, relatos de experiência, receitas. Gêneros digitais, como: e-mail, blog, chat, lista de discussão, fórum de discussão, dentre outros, experienciando usos efetivos da linguagem escrita na esfera digital, também devem lembrados.

Na prática da escrita, há três etapas interdependentes e que se completam, sugeridas por Antunes (2003) e adaptadas às propostas que podem ser ampliadas e adequadas de acordo com o contexto:

- inicialmente, essa prática requer que tanto o professor quanto o aluno planejem o que será produzido: é o momento de ampliar as leituras sobre a temática proposta; ler vários textos do gênero solicitado para a escrita, a fim de melhor compreender a esfera social em que este circula; organizar as ideias;
- em seguida, o aluno escreverá a primeira versão sobre a proposta apresentada, levando em conta a temática, o gênero e o interlocutor, selecionará seus argumentos, suas ideias;
- depois, é hora de reescrever o texto, levando em conta a intenção que se teve ao produzi-lo: nessa etapa, o aluno reverá o que escreveu: argumentos, ideias, verificar, intencionalidade. Além disso, observar questões de estilo, forma ligadas à sintaxe como a pontuação, ortografia, paragrafação.

Essas diretrizes pedem atenção especial ao refazer textual, que precisa ser levando em conta no processo de aprimoramento da competência escritora e que pode ocorrer de forma individual ou em grupo, considerando a intencionalidade e as circunstâncias da produção de textos de autoria e não a mera localização de erros conectados à “forma” do texto do aluno, para atender apenas aos recursos exigidos pela gramática. O refazer textual deve ser, portanto, atividade fundamentada na adequação do texto às exigências circunstanciais dos textos de autoria. A criação de referências textuais também é importante nesse processo e, para isso, sugere-se:

- fixar os textos dos alunos no mural da escola, com o cuidado de que sejam sempre substituídos;
- reunir os diversos textos em uma coletânea ou publicá-los no jornal da escola;
- enviar cartas do leitor (no caso dos alunos) para determinado jornal;
- encaminhar carta de solicitação dos alunos para a câmara de vereadores da cidade;

Na concepção das Diretrizes Municipais de Suzano, a prática da escrita constitui uma ação com a linguagem que inclui, também, a avaliação e reavaliação, pois avaliando o produto, pode-se manter o universo referencial como até então

constituído (atualizando-o), ou se deve modificá-lo, ou ainda ampliá-lo. (PIVOVAR, 1999, p. 54)

Em outras palavras, durante a produção de texto, o estudante aumenta seu universo referencial e aprimora sua competência de escrita, apreende as exigências dessa manifestação linguística e o seu sistema de organização próprio e, ao analisar seu texto conforme as intenções e as condições de sua produção, o aluno adquire a necessária autonomia para avaliá-lo e reescrevê-lo.

Direitos de aprendizagem:

Produção de textos escritos	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Planejar a escrita de textos considerando o contexto de produção: organizar roteiros, planos gerais para atender a diferentes finalidades, com ajuda de escriba.	I/A	A/C	A/C
Planejar a escrita de textos considerando o contexto de produção: organizar roteiros, planos gerais para atender a diferentes finalidades, com autonomia.	I	A	A/C
Produzir textos de diferentes gêneros, atendendo a diferentes finalidades, por meio da atividade de um escriba.	I/A	A/C	C
Produzir textos de diferentes gêneros com autonomia, atendendo a diferentes finalidades.	I	I/A	A/C
Gerar e organizar o conteúdo textual, estruturando os períodos e utilizando recursos coesivos para articular ideias e fatos.	I	I/A	A/C
Organizar o texto, dividindo-o em tópicos e parágrafos.		I	A/C
Pontuar os textos, favorecendo a compreensão do leitor.		I	A/C
Utilizar vocabulário diversificado e adequado ao gênero e às finalidades propostas	I/A	A/C	A/C
Revisar coletivamente os textos durante o processo de escrita em que o professor é escriba, retomando as partes já escritas e planejando os trechos seguintes.	I/A	A	A/C
Revisar autonomamente os textos durante o processo de escrita, retomando as partes já escritas e planejando os trechos seguintes.		I/A	A/C
Revisar os textos após diferentes versões, reescrevendo-os de modo a aperfeiçoar as estratégias discursivas.		I	A

Introduzir

A - Aprofundar

C – Consolidar

(In: Brasil. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: currículo na alfabetização: concepções e princípios: ano 1: unidade 1 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília : MEC, SEB, 2012. p.34)

Direitos de aprendizagem para 4º e 5º ano

Produção de textos escritos	4º ano	5º ano
Reescrever e produzir textos de autoria, com apoio do professor, utilizando procedimentos de escritor: planejar o que vai escrever considerando a intencionalidade, o interlocutor, o portador e as características do gênero; fazer rascunhos, reler o que está escrevendo, tanto para controlar a progressão temática quanto para melhorar outros aspectos – discursivos ou notacionais – do texto.	I/A	A/C
Produzir textos, levando em conta o gênero e seu contexto de produção e circulação.	I/A	A/C
Revisar os textos durante o processo de produção escrita e ao final dele considerando a coerência, a coesão e a ortografia.	I/A	A/C
Produzir resumos a partir de textos lidos	I/A	A/C
Produzir roteiro levando em conta o gênero e o seu contexto de produção.	I/A	A/C
Produzir resumos a partir de textos lidos.	I/A	A/C
Revisar e editar o texto, focalizando os aspectos estudados na análise e reflexão sobre a língua e a linguagem.	I/A	A/C
Reescrever textos conhecidos, levando em conta o gênero e o seu contexto de produção.	I/A	A/C
Examinar o uso das formas verbais no infinitivo ou no imperativo para executar as instruções.	I/A	A/C
Identificar, com o auxílio do professor, possíveis elementos da organização interna do roteiro / mapa de localização: ponto de partida, trajeto, ponto de chegada.	I/A	A/C
Identificar marcadores espaciais (dentro / fora, em cima / embaixo, direita / esquerda etc.) para compreender alguns de seus usos.	I/A	A/
Identificar marcadores temporais (depois, logo após, então, em seguida etc.) para compreender alguns de seus usos.	I/A	A/C
Examinar o uso dos tempos verbais no eixo do presente	I/A	A/C
Identificar, com o auxílio do professor, possíveis elementos da organização interna do artigo de divulgação científica: esquematização inicial, expansão, conclusão.	I/A	A/C
Identificar, com o auxílio do professor, possíveis elementos da organização interna da notícia: manchete, parágrafo síntese (lide) e corpo do texto.	I/A	A/C
Explorar o emprego de vocabulário técnico de acordo com o		

assunto tratado.	I/A	A/C
Reconhecer, em relação à finalidade e ao interlocutor, o nível de linguagem em uso: formal / informal.	I/A	A/C
Examinar o uso dos tempos verbais no eixo do pretérito.	I/A	A/C
Localizar palavras e expressões que marcam a progressão do tempo e as que estabelecem as relações de causalidade entre os acontecimentos relatados para compreender alguns de seus usos.	I/A	A/C
Identificar, com o auxílio do professor, possíveis elementos da organização interna da lenda e do mito: situação inicial, desenvolvimento da ação, situação final.	I/A	A/C
Distinguir fala de personagem do enunciado do narrador para compreender alguns de seus usos.	I/A	A/C
Examinar o uso dos verbos do dizer para introduzir a fala das personagens.	I/A	A/C
Examinar o uso dos tempos verbais no eixo do pretérito	I/A	A/C
Examinar o uso dos verbos de ação / deslocamento: seguir, virar, passar, contornar etc.	I/A	A/C

AValiação

Em uma concepção tradicional, a avaliação da aprendizagem é vivenciada como o processo de “ação e reação”, ou seja, o aluno precisa devolver ao professor o que dele recebeu e, de preferência, exatamente como recebeu. Entretanto, a Lei n. 9394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), destaca a chamada avaliação formativa (capítulo II, artigo 24, inciso V, item a: “avaliação 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”), vista como mais adequada ao cotidiano escolar e como grande avanço em relação à avaliação tradicional, que se restringe tão somente ao somativo ou classificatório.

Dessa maneira, essas diretrizes sinalizam que a avaliação deve ser encarada sob a óptica formativa, que considera que os alunos possuem ritmos e processos de aprendizagem diferentes e, por ser contínua e diagnóstica, aponta dificuldades, possibilitando que a intervenção pedagógica aconteça a todo tempo. Sob essa perspectiva, pensando nos quatro eixos estruturantes da Língua Portuguesa, estas Diretrizes recomendam:

- **Oralidade:** avaliar diante das adequações do discurso/texto dos diferentes interlocutores e situações. Num seminário, num debate, numa troca informal de ideias, numa entrevista, num relato de história, as exigências de adequação da fala são diferentes e isso deve ser considerado numa análise da produção oral. Verificar a participação do aluno nos diálogos, relatos e discussões. Observar o posicionamento do aluno como avaliador de textos orais com os quais convive: noticiários, discursos políticos, programas televisivos, e de suas próprias falas, formais ou informais, tendo em vista o resultado esperado.

- **Leitura:** atentar-se às estratégias que os estudantes empregam para a compreensão do texto lido, isto é, se o aluno ativa os conhecimentos prévios; se compreende o significado das palavras desconhecidas a partir do contexto; se faz inferências corretas; se reconhece o gênero e o suporte textual. Tendo em vista os Letramentos, também é preciso avaliar a capacidade da criança de se colocar diante do texto, seja ele oral, escrito, gráficos, infográficos, imagens, etc.

- **Escrita:** é preciso ver o texto do aluno como uma fase do processo de produção de textos de autoria, textos com marcas de autoria e nunca como produto final, mas resultados de um processo de análise, reflexão e reescrita. O texto escrito deve ser avaliado em seus aspectos discursivos textuais, verificando: a adequação à proposta e ao gênero solicitado, se a linguagem está de acordo com o contexto exigido, a elaboração de argumentos consistentes, a coesão e coerência textual, a organização dos parágrafos. Tal como na oralidade, o aluno deve se posicionar como avaliador tanto dos textos que o rodeiam quanto de seu próprio.

- **Análise Linguística:** observação realizada tanto nos textos orais, quanto nos textos escritos, afinal a língua se manifesta, das duas formas, em todos os seus aspectos discursivos, textuais e gramaticais. Logo, os elementos linguísticos usados

nos diferentes gêneros precisam ser avaliados sob uma prática reflexiva e contextualizada que lhes possibilitem compreender esses elementos no interior do texto: o uso da linguagem formal e informal, a ampliação lexical, a percepção dos efeitos de sentidos causados pelo uso de recursos linguísticos e estilísticos, as relações estabelecidas pelo uso de operadores argumentativos e modalizadores, bem como as relações semânticas entre as partes do texto (causa, tempo, comparação, etc.).

Em outras palavras, para que a proposta das Diretrizes de Língua Portuguesa da Rede Municipal de Suzano se efetivem em sala de aula, é muito importante considerar que a Língua é resultado das interações realizadas entre os sujeitos e que é, ainda, uma manifestação concreta do que entendemos, também, como comunicação. O papel do professor continua imprescindível, afinal, quando engajado com as questões de seu tempo, esse educador se faz capaz de respeitar às diferenças e promover uma ação pedagógica de qualidade a todos os alunos, para que assim possa derrubar mitos que sustentam o pensamento único, padrões preestabelecidos e conceitos tradicionais que reforça comportamentos nada generosos e excludentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, V. T.; BORDINI, M. G. Literatura e Formação do leitor: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

ANTUNES, I. Aula de português: encontro & interação. São Paulo: Parábola, 2003.
. Muito além da Gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola, 2007.

BAGNO, M. A norma oculta – língua e poder na sociedade. São Paulo: Parábola, 2003.
BAKHTIN, M. (Volochnikov). Marxismo e filosofia da linguagem. Trad. de Michel Lahud e Yara Frateschi. 9 ed. São Paulo: Hucitec, 1999. . Estética da Criação Verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1992. . Problemas da poética de Dostoiévski. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

BRAIT, B. PCNs, gêneros e ensino de língua: faces discursivas da textualidade. In: ROJO, Roxane (org.). A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCN. São Paulo: Mercado de Letras, 2000, p. 20.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1998.

BUNZEN, C. Da era da composição à era dos gêneros: o ensino de produção de texto no ensino médio. In: BUNZEN, Clecio.; MENDONÇA, Márcia. (orgs.) Português no ensino médio e formação do professor. São Paulo: Parábola, 2006.

CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. Ciência e Cultura. São Paulo, Vol. 4, n. 9, PP. 803-809, set/1972.

CAVALCANTE, M. C. B.; MELLO, C. T. V. Oralidade no Ensino Médio: Em busca de uma prática. In: BUNZEN, Clecio.; MENDONÇA, Márcia. (orgs.). Português no ensino médio e formação do professor. São Paulo: Parábola, 2006.

COPE, B.; KALANTZIS, M. (eds.). Multiliteracies: literay learning and the design of social futures. London: Routledge, 2000.

EAGLETON, T. Teoria da literatura: uma introdução. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

FREDERICO, E. Y.; OSAKABE, H. PCNEM – Literatura. Análise crítica. In: MEC/SEB/Departamento de Políticas de Ensino Médio. Orientações Curriculares do Ensino Médio. Brasília: 2004.

FONTES, J. B. As obrigatórias metáforas: apontamentos sobre literatura e ensino. São Paulo: Iluminuras, 1999.

GARCIA, W. A. C. A Semiosis Literária e o Ensino. In: Maria de Fátima Sabino Dias; Suzani Cassiani de Souza; Izabel Christine Seara. (Org.). Formação de Professores: experiências e reflexões. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2006, v. , p. 172- 177.

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de Português. In: O texto na sala de aula. 5. ed. Cascavel: Assoeste, 1990. . Unidades básicas do ensino de português. In: João W. (org.). O texto na sala de aula. 3. ed. São Paulo: Ática, 2004. . Portos de passagem. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GNERRE, M. Linguagem, Escrita e Poder. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ISER, W. O ato da leitura: uma teoria do efeito estético. São Paulo: Editora 34, 1996, vol.1.

JAUSS, H. R. A história da literatura como provocação a teoria literária. São Paulo: Ática, 1994.

KOCH, I. G. V. Desvendando os segredos do texto. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LAJOLO, M. Do mundo da leitura para a leitura do mundo. São Paulo: Ática, 2001.

LÉVY, P. O que é o virtual. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 1996.

MACHADO, I. Gêneros discursivos. In: BRAIT, Beth (org.). Bakhtin: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005.

MARCUSCHI, L. A. Da fala para a escrita: atividades de retextualização. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MELO NETO, J. C. Rios sem discurso. In: A educação pela pedra. Rio de Janeiro: José Olympio, 1979.

MENDONÇA, M. Análise lingüística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia [orgs.]. Português no ensino médio e formação do professor. 2 ed. São Paulo: Parábola, 2006.

MOLL, J. Alfabetização Possível: reinventando o Ensinar e o Aprender. 7 ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.

NEVES, M. H. M. Que gramática estudar na escola? Norma e uso na Língua Portuguesa. São Paulo: Contexto, 2003.

PERFEITO, A. M. Concepções de Linguagem, Teorias Subjacentes e Ensino de Língua Portuguesa. In: Concepções de linguagem e ensino de língua portuguesa (Formação de professores EAD 18). v.1. 1 ed. Maringá: EDUEM, 2005. p 27- 79. . Concepções de Linguagem, análise lingüística e proposta de intervenção. In: CLAPFL - I Congresso Latino-Americano de Professores de Línguas, 2007, Florianópolis. Anais do I Congresso Latino-Americano de Língua. Florianópolis : EDUSC, 2007. p. 824-836

PIVOVAR, A. Leitura e escrita: a captura de um objeto de ensino. Curitiba, 1999. Dissertação de mestrado – UFPR.

POSSENTI, S. Por que (não) ensinar gramática. 4 ed. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1996.

RODRIGUES, R. H. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: A abordagem de Bakhtin. (UFSC). In: MEURER, J. L.. BONINI, A., MOTTA-ROTH, D (orgs.). Gêneros: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola, 2005.

ROJO, R. H. R. Linguagens, Códigos e suas tecnologias. In: MEC/SEB/Departamento de políticas do Ensino Médio. Orientações Curriculares do Ensino Médio. Brasília: 2004. . Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D (orgs.). Gêneros: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola, 2005.

SAVIANI, D. História das ideias pedagógicas no Brasil. São Paulo: Autores Associados, 2007.

SILVA, E. T. Conferências sobre Leitura – trilogia pedagógica. 2. ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2005. . A produção da leitura na escola: pesquisas x propostas. 2. ed. São Paulo: Ática: 2002.

SOARES, M. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SODRÉ, N. W. Síntese de história da Cultura Brasileira. São Paulo: DIFEL, 1984. TRAVAGLIA, L. C. Gramática e Interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

VILLALTA, L. C. O que se faz e o que se lê: língua, instrução e leitura. In: SOUZA, Laura de Mello (org.). História da vida privada no Brasil – Cotidiano e vida privada na América Portuguesa. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

ARTE NOS ANOS INICIAIS

Historicamente sabemos que o homem sempre buscou compreender e transformar a realidade, e através da arte que o homem procura transformar essa realidade. O homem possui diversas características, tanto físicas como cognitivas. Essa dimensão de características já explicaria por si só a importância da arte na educação. Arte é uma forma de expressar cultura. Ela é fruto de sujeitos que expressam uma visão de mundo, visão que está atrelada a concepções, vivências, espaços, tempo e princípios. O contato do indivíduo com sua própria cultura o permite conhecer a si mesmo reconhecendo-se como protagonista da história do contexto em que está inserido, como ser histórico capaz de estabelecer conexões com o passado e percebendo que pode modificar o futuro. O contato com arte de diversos lugares amplia a visão de mundo do sujeito e faz com que o sujeito cresça intelectualmente e se torne um sujeito crítico em relação a sua cultura e a outras culturas. Assim, o sujeito caminha para uma percepção tolerante, que respeita as diferenças valorizando as diversidades.

Ana Mae Barbosa, defende a “abordagem triangular” no ensino de Arte, essa teoria criada pela própria autora defende que o ensino de Arte deve focar três pilares o “**apreciar**”, “**fazer**” e “**contextualizar**”.

Quando a Barbosa se refere ao termo “**apreciar**” ela se refere, ao ver, ler, ouvir, interpretar, sentir, analisar, ou seja, uma decodificação da obra de arte que foi apresentada em qualquer uma das linguagens. O “**fazer**” é toda a produção de representação cultural, uma, diversa e singular, por ser este fazer particular, pertencente a um único indivíduo por expressar sua visão de mundo, sua forma de pensar e sentir o mundo a sua volta.

O “**contextualizar**” está relacionado ao entendimento do contexto em que a obra foi produzida, como o contexto está representado nela e a importância da mesma no contexto da época em que foi produzida, além de relacionar a mesma com a atualidade e com o que ela representa nesta atualidade.

A Arte é componente da existência humana. Pode ser considerada como uma das formas de significar o mundo e, para tal, diferentemente das ciências que utilizam a linguagem verbal, a Arte usa, além da palavra, cores, sons, formas, movimentos, criando suas próprias maneiras de atribuir sentidos às coisas, sendo polissêmica por natureza.

É papel da escola “ensinar a produção da arte e ao mesmo tempo, garantir ao aluno a liberdade de imaginar e edificar propostas artísticas pessoais ou grupais com base em interações próprias.” PCN

Na história recente, destacamos quatro momentos distintos para o ensino da Arte: antes dos anos 60, nos anos 60, com a proposta sociointeracionista e nos anos 90.

Antes dos anos 60, o ensino da Arte era feito através de exaustivas repetições, de trabalho mecânico de cópia, por acreditar que a repetição era capaz de garantir que os alunos fixassem um modelo e quanto mais próximo seu trabalho se aproximasse do original, melhor avaliado seria.

Nos anos 60, com a Escola Nova o aluno passa a ser considerado responsável pela busca do seu próprio conhecimento através de experimentos. Dentro desse contexto, as aulas de Arte vão para o extremo oposto, no qual o aluno aprende naturalmente, num movimento de dentro para fora. Nesse período, observamos a valorização da produção dos alunos o que não acontecia na escola tradicional. Contudo, aos poucos, chega-se a banalização, e as aulas de Arte passa a ser o momento onde tudo é permitido, não havendo a intervenção do professor.

Mais tarde, numa perspectiva sociointeracionista os alunos passaram a conhecer as manifestações culturais e a desenvolver seus próprios trabalhos soltando a imaginação e usando a criatividade, lançando mão de materiais, equipamentos e ferramentas à sua disposição.

Nos anos 90, Metodologia Triangular, proposta por Ana Mae Barbosa (1987), aborda o fazer artístico, a história da arte e a leitura de obras, num tripé, considerado matriz dos eixos de aprendizagem, que se organizam como produção, apreciação artística e reflexão.

A produção permite que o aluno exercite e explore as diversas formas de expressão; a apreciação é o caminho para estabelecer ligações entre o que já sabe e o pensar sobre a história daquele texto; a reflexão é a forma de compreender modelos produtivos.

Arte reflete o pensamento humano histórico e socialmente construído. Ensinar Arte é resgatar e valorizar a herança cultural e artística da história da humanidade, ampliando a sensibilidade do olhar e da escuta dos alunos, bem como sua criticidade, através de vivências estéticas e poéticas.

A Arte se ensina e se aprende, através da interculturalidade, da interdisciplinaridade e da aprendizagem de conhecimentos artísticos de forma organizada e sistematizada, que permita a criação e recriação dos saberes artísticos e culturais, não devendo, estar presente apenas nas festividades ou sendo usada como pretexto para entreter os alunos.

É preciso que se atente para o fato de que a aprendizagem de Arte deve se dar a partir da inter-relação entre o fazer, ler e contextualizar a arte no tempo e no espaço, levando-se em conta os aspectos culturais e sociais.

Com a criação da nova Lei de diretrizes e Base da Educação Nacional a LDB de 1996 (lei no. 9.394/96), revogam-se as disposições anteriores e a Arte é considerada disciplina obrigatória na Educação Básica conforme o seu artigo 26, parágrafo 2º que diz que o ensino de Artes constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da Educação Básica, visando o desenvolvimento cultural dos alunos.

Atualmente o ensino de Arte engloba quatro subcomponentes, que são as linguagens de Música, Dança, Teatro e Artes Visuais. Cada subcomponente possui seu próprio contexto, objeto e estatuto, constituindo-se em campo que, ao mesmo tempo compõe transdisciplinarmente, a área da Arte e tem singularidade que exige abordagens específicas e especializadas.

O ensino da arte pressupõe o desenvolvimento de conceitos, a identidade/ alteridade, criação/processo criador, brincadeira/ jogo/ movimento, imaginação,

autoria que são construídos a partir da vivência e interação artística de cada um, e quanto mais esses elementos estiverem presentes na escola, mais plenas tornam-se as interações entre a criança e as experiências, os saberes e fazeres.

As diferentes linguagens da Arte devem ser contempladas nos planejamentos dos diferentes anos, sendo elas: artes visuais, dança, música e teatro, sem esquecer da aprendizagem da mesma nas culturas africanas e indígenas, conforme garantido pelas Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008.

Diferentemente do que se faz na vida cotidiana, a experiência estética é aquela que faz entender que as crianças, professores e toda a comunidade escolar não conhecem o mundo apenas pensando nele, pois tudo é percebido, valorizado pela experiência do mundo sensível. Ainda neste contexto, cabe sublinhar que a experiência estética, na escola, não visa estimular a formação de artistas – sejam eles músicos, artistas plásticos, atores ou dançarinos, mas tornar os sujeitos mais sensíveis, apreciadores, conhecedores e criadores nas/das diferentes linguagens e expressões humanas.

Assim, o trabalho com os eixos possibilita à criança vivenciar oportunidades lúdicas e imaginativas de experiências estéticas, não apenas para ampliar seus conhecimentos sobre a Arte, mas também os modos de se relacionar consigo, com os outros e com o mundo.

Artes Visuais

“[...] a alfabetização visual significa aprender a ler imagens, desenvolver a imaginação, a observação de seus aspectos e traços constitutivos, detectar o que se produz no interior da própria imagem, sem fugir para outros pensamentos que nada têm a ver com ela.” Santaella (2012)

A grande preocupação do ensino de Artes visuais está no desenvolvimento da apreciação e da interpretação como fazer artístico e sua reflexão no que vemos na cultura visual e nas mídias.

Sendo assim, a exploração dos conceitos e dos elementos da linguagem visual preconizam a compreensão das imagens e seus contextos, indo além do

estabelecimento de técnicas, códigos, de exploração verbais, dessa forma o aluno cria a sua “poéticas onde gera códigos pessoais.” (PCN – Artes)

Nas Artes Visuais, nos diferentes níveis de ensino, é fundamental a exploração das potencialidades nas diferentes produções: escultura, pintura, desenho, gravura, instalação, cinema, fotografia, arte digital e tecnológica, assemblage¹² e a performance¹³.

A leitura de imagens tem contexto histórico e deve ser desenvolvido paulatinamente, com graus diferentes de profundidade até atingir sua maior profundidade e se tornar uma experiência estética.

Nesse sentido, o educador é o primeiro mediador para estabelecer a conexão entre a Arte e os alunos. É ele que vai propor as ligações e os diálogos entre os assuntos e contextos das produções artísticas, por meio de análise, descrições roteiros de observação que são propostas para criar o momento de leitura de imagem e desenvolver categoria de pensamento.

Dança

A dança integra individual e coletivamente as pessoas, sendo uma maneira de existir, é a linguagem do movimento expressivo. A dança faz parte das atividades humanas no trabalho, nas religiões e lazer. Estando presente nas culturas desde sempre.

Apresentar aos alunos diferentes manifestações de dança proporcionar, discussões sobre as transformações estética e filosóficas da dança ao longo dos tempos e explorar o patrimônio cultural, tradições e ações passadas de geração a geração e, ainda, promover a compreensão a partir do entendimento dos princípios do movimento do corpo que se move e o espaço que o corpo ocupa e suas relações entre corpo e objetos são caminhos a serem percorridos no ensino da dança.

¹²Termo francês que foi trazido à arte 1953, usado para definir colagens com objetos e materiais tridimensionais

¹³Designa as apresentações de dança, canto, teatro, mágica, mímica, malabarismo, que pode ser registrada através de fotografia, vídeo ou memorial descritivo para apresentação.

Dessa maneira, ao longo da escolarização é importante que os alunos tenham contato com danças típicas, étnicas da diversidade cultural brasileira, moderna e contemporânea, através de apresentação de espetáculos de dança, mesmo que não seja presencialmente, mas através das reproduções oferecidas pelas mídias, no sentido de ampliar o saber cultural dos alunos para desenvolver seu olhar, fruição, sensibilidade e capacidade analítica, estabelecendo opiniões próprias, sendo uma maneira de incorporar a diversidade de expressões.

É importante o conhecimento dos elementos da linguagem corporal. Através da produção ou encenação de coreografias o aluno produz movimentos e aprende sobre o seu próprio corpo, contando histórias com os movimentos que o corpo sabe fazer. Estimular a criação de forma livre e dinâmica de sequências coreográficas proporciona ao aluno o autoconhecimento do corpo.

A presença de música nas aulas não é necessária, pois o silêncio apresenta ritmos que podem ser explorados, sendo eles internos ou externos.

Música

A música está associada as tradições e a cultura de cada época, contudo o desenvolvimento tecnológico e das mídias permite que escutemos a produção musical mundial, ampliando sobremaneira o nosso universo musical. Diante dessa diversidade, o aluno tem que construir relações sobre o contexto de criação das obras, desenvolvendo O pensamento criativo e estético, A percepção e a sensibilização, o senso crítico e a valorização da riqueza dessa diversidade como produto cultural, histórico musical CRIANDO A capacidade de avaliar a qualidade das próprias produções e da de outros.

Segundo o PCN há três eixos metodológicos:

Produção – experimentação, criação, interpretação e composição;

- Apreciação – percepção do som e do silêncio, desenvolvendo a escuta sensível a capacidade de observação, análise e reconhecimento;
- Reflexão – analisar questões referentes à organização e a criação, aos produtos e produtores estabelecendo relação entre a música e a vida.

Nesse processo didático-pedagógico é importante o respeito a cada faixa etária a fim de promover a articulação entre o pensamento e o fazer musical.

Teatro

Dramatizar é uma necessidade individual na interação simbólica com a realidade, uma atividade coletiva que proporciona condições para um crescimento pessoal. Ela está contida em cada um desde a infância, como manifestação espontânea e com diversas funções, promovendo o equilíbrio entre a criança e o meio ambiente.

Quando estabelece relação entre o individual e coletivo, ela é capaz de ouvir, acolher e ordenar opiniões, respeitar diferentes manifestações, com a finalidade de expressar a opinião de um grupo, desenvolvendo o saber ver, o apreciar, comentar, e fazer juízo crítico.

O teatro tem como fundamento a experiência de vida como ideias, conhecimentos e sentimentos.

Pela própria natureza, agrega outras linguagens, como a dança a música, as artes visuais, o circo, a arquitetura e tem uma composição complexa com nuances estéticas e ideológicas o que utiliza elementos diversificados, como: cenografia, iluminação, figurino e maquiagem.

Inicialmente, as atividades teatrais apresentam caráter de improvisação, no qual o jogo dramático é mais importante do que outras questões. Aos poucos a criança começa a ter a percepção do seu papel no contexto da história, adquirir maior domínio sobre a linguagem e os elementos que a compõem. Constrói cenários, objetos, roupas.

“Levar para os alunos textos dramáticos e fatos da evolução do teatro são importantes para que ele adquira uma visão histórica e contextualizada em que possa referenciar o seu próprio fazer.” PNC –Arte

Direitos gerais de aprendizagem de Arte

- Compreender a arte como um conhecimento produzido socialmente, em diferentes contextos históricos e culturais da humanidade
- Reconhecer a importância social da arte na sociedade e na vida dos indivíduos
- Vivenciar experiências educativas nas linguagens da dança, teatro, artes visuais e música.
- Vivenciar processos educativos de diálogo interdisciplinar da arte com diferentes áreas de conhecimento e de diálogo interterritorial das diferentes linguagens artísticas, inclusive com as novas tecnologias
- Conhecer a vida e obra de diferentes artistas das linguagens da dança, teatro, artes visuais e música, da comunidade local e da região, como, também, com artistas de expressão nacional e internacional, das mais diferentes partes do mundo, de diferentes épocas, estilos, gêneros, e etnias.
- Conviver e acessar fontes vivas de produção da arte.
- Identificar no cotidiano a produção e produtores artísticos de circulação social em diferentes ambientes
- Ler, apreciar e analisar criticamente diferentes objetos artísticos e manifestações da arte na sociedade
- Conhecer e reconhecer os elementos que constituem as linguagens artísticas a partir da leitura e análise de objetos artístico
- Conhecer, participar e visitar diferentes dispositivos e equipamentos culturais de circulação da arte e do conhecimento artístico, tais como: teatros, museus, galerias, feiras, ruas, festivais, livrarias, bibliotecas, centros históricos e culturais.
- Fazer arte na perspectiva da criação artística como pesquisa e investigação.

- Conhecer, vivenciar e interagir com materiais, tecnologias, técnicas, instrumentos e procedimentos variados em artes, experimentando-os de modo a utilizá-lo nos trabalhos pessoais e coletivos de criação artística.
- Pesquisar e organizar os diferentes conhecimentos artísticos, a partir de fontes variadas de informações
- Respeitar, conviver, valorizar e dialogar com as diferentes produções artísticas de circulação social

Brasil, 2012b, p23

OBJETIVOS POR EIXOS

Objetivos por eixo estruturante do componente curricular de Arte

EIXOS:	1ºANO  5ºANO
ARTES VISUAIS	● Explorar e conhecer as diferentes práticas das artes visuais e os seus elementos constitutivos.
	● Experimentar, com sustentabilidade, os diferentes materiais, instrumentos e recursos visuais e plásticos expressivos, ao criar trabalhos em Artes Visuais.
	● Participar do processo de organização do ambiente, para o trabalho com as artes visuais.
	● Produzir sentidos plurais, dialogando sobre a sua criação e a dos colegas.
	● Estabelecer relações conceituais, temáticas e processuais sobre a produção de artistas locais, nacionais e estrangeiros, da atualidade e de outros tempos.
	● Cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético por meio de ações poética.
	● Explorar os espaços na escola e fora dela, realizando a leitura de produções artísticas e da cultura visual local, em relação a outros contextos.
	● Conhecer algumas categorias do sistema das Artes Visuais, tais como: museus, artistas, artesões, curadores, entre outras.
	● Conhecer a influência das matrizes estéticas e culturais presentes nas produções de artistas regionais e nacionais
	● Conhecer a relação das partes do corpo entre si e com o todo corporal na construção do movimento dançado.

DANÇA	• Conhecer e reconhecer elementos constitutivos do movimento em seus diferentes aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos, a partir dos códigos de dança
	• Experimentar diferentes formas de deslocamentos, planos, direções, caminhos e outras orientações no espaço.
	• Criar e improvisar movimentos dançados, valorizando o processo colaborativo e a autoria.
	• Experimentar brincadeiras, jogos e danças coletivas de diferentes matrizes estéticas e culturais, resignificando-as em dança
	• Construir sentidos e significados sobre as manifestações populares e tradicionais de dança, as danças de matrizes africanas e indígenas, favorecendo a construção de vocabulários e de repertórios de movimentos próprios na criação em dança.
	• Reconhecer saberes e diferentes formas de expressão em dança, de forma a ampliá-los e resignificá-los, por meio do diálogo entre esses e a experiência escolar
	• Refletir sobre as experiências corporais pessoais e coletivas desenvolvidas em aula de modo a problematizar as questões de gênero, corpo e sexualidade.
	• Relacionar a dança com as novas tecnologias de informação e comunicação.
MÚSICA	• Explorar elementos constitutivos da música em práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais, privilegiando aquelas presentes nas culturas infantis.
	• Experimentar diferentes formas de utilização de fontes sonoras, materiais sonoros e técnicas em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, privilegiando aquelas presentes nas culturas infantis.
	• Explorar diferentes formas de registro musical, incluindo formas distintas de notação musical, bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual.
	• Experimentar diferentes tecnologias para apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios musicais de modo ético, considerando, em especial, as culturas infantis.
	• Conhecer o patrimônio musical, material e imaterial, de culturas diversas, em especial as de matriz africanas e indígenas, em diferentes épocas, privilegiando as culturas infantis.
	• Reconhecer os usos e as funções da música em seus contextos de produção e circulação, considerando, em especial, os contextos familiares aos/as estudantes e às culturas infantis.
	• Compartilhar as aprendizagens desenvolvidas nas aulas com a comunidade escolar e a sociedade em geral, ampliando os âmbitos de interações sociais mediadas pela música.

	• Interagir com diferentes dispositivos e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical, considerando, em especial, aqueles que contemplam as culturas infantis.
TEATRO	• Aprender a ver, ouvir e contar histórias dramatizadas, próprias da cultura infantil
	• Exercitar o faz de conta e a imitação, ressignificando objetos e fatos, experimentando-se no lugar do outro e nas possibilidades criativas do corpo e da voz
	• Experimentar os elementos constitutivos do teatro.
	• Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais.
	• Compor e encenar acontecimentos cênicos, a partir de músicas, imagens, textos dramáticos, narrativas ou outros pontos de partida, de forma crítica e intencional
	• Perceber e explorar a teatralidade dos gestos e comportamentos do cotidiano
	• Participar de pesquisas nas quais experimente e problematize diversas funções nos processos criativos em teatro.
	• Conhecer as funções da atividade teatral e o repertório de grupos de teatro, de dramaturgos, atores e diretores teatrais
	• Refletir sobre as experiências teatrais, desenvolvidas em aula, de modo a problematizar as questões de gênero, corpo e sexualidade
	• Conhecer e experimentar cenicamente elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais, em diálogo com o seu contexto.

BNCC, 2016

EIXOS ESTRUTURANTES DE ARTE

EIXOS ESTRUTURANTES APRECIÇÃO DAS DIFERENTES MANIFESTAÇÕES DAS LINGUAGENS DA ARTE – OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
EIXO: ARTES VISUAIS					
Experimentar diversos materiais e técnicas artísticas (pincéis, lápis, giz de cera, papéis, tintas, argila, etc.) e outros meios (câmera fotográfica, celular, aparelho de computação)	I	A	A	A	C
Comunicar-se através de desenho, pintura, escultura, colagem, modelagem, fotografias e histórias em quadrinhos	I	A	A	A	C
Identificar e reconhecer algumas técnicas e procedimentos artístico nas obras	I	A	A	A	C
Realizar a leitura de formas visuais em diversos meios de					

comunicação e da imagem: fotográfica, cartaz, televisão, vídeo, histórias em quadrinhos, publicidade, desenho animado, desenho industrial, etc.	I	A	A	A	C
Reconhecer as formas visuais presentes na natureza e nas diversas culturas	I	A	A	A	C
Reconhecer a importância das artes visuais na sociedade e na vida dos indivíduos	I	A	A	A	C
Respeitar as produções artísticas visuais das diferentes culturas	I	A	A	A	C
Expandir a imaginação a partir das experiências, saberes e fazeres em artes visuais	I	A	A	A	C
Conhecer e visitar locais de circulação de artes visuais	I	A	A	A	C
Observar as diferentes obras de artes visuais artísticas e movimentos artísticos produzidos em âmbito regional, nacional e internacional	I	A	A	A	C
Elaborar registros pessoais, orais sobre os conhecimentos adquiridos relacionados em artes visuais	I	A	C	-	-
Elaborar registros pessoais pictóricos sobre os conhecimentos adquiridos relacionados em artes visuais	I	A	C	-	-
Observar e compreender as diferentes obras de artes visuais, artísticas e movimentos artísticos produzidos em âmbito regional, nacional e internacional	-	-	I	A	C

EIXOS ESTRUTURANTES APRECIÇÃO DAS DIFERENTES MANIFESTAÇÕES DAS LINGUAGENS DA ARTE – OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
EIXO: DANÇA					
Conhecer, respeitar e valorizar as diferentes manifestações artísticas da cultura corporal	I	A	A	A	C
Compreender a dança como manifestação autêntica e representante de determinada cultura	I	A	A	A	C
Respeitar as produções nas diversas culturas, considerando-as criações regionais, nacionais e internacionais	I	A	A	A	C
Experimentar a movimentação considerando as mudanças de velocidade, de tempo e de ritmo.	I	A	A	A	C
Reconhecer e explorar o espaço em duplas ou em grupos	I	A	A	A	C
Aprimorar suas produções nas manifestações da cultura corporal	I	A	A	A	C
Tecer comentários acerca das manifestações da cultura corporal	I	A	A	A	C
Conhecer e visitar locais/festivais que exibam o movimento artístico da dança	I	A	A	A	C
Comunicar-se com o outro por meio de gestos e movimentos	I	A	A	A	C
Repetir sequências de movimentos	I	A	C	-	-
Improvisar e repetir sequências de movimentos	I	A	C	-	-

Selecionar e organizar movimentos para criação de pequenas coreografias	I	A	C	-	-
Pesquisar sobre produções de dança e espetáculos em geral	-	-	I	A	C
Elaborar registros pessoais escritos para sistematização dos conhecimentos adquiridos relacionados à dança	-	-	I	A	C

EIXOS ESTRUTURANTES APRECIÇÃO DAS DIFERENTES MANIFESTAÇÕES DAS LINGUAGENS DA ARTE – OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
EIXO: MÚSICA					
Experimentar, selecionar e utilizar instrumentos musicais e materiais sonoros em composições e improvisações	I	A	A	A	C
Apreciar e respeitar músicas de produção regional, nacional e internacional, valorizando-as do ponto de vista da diversidade	I	A	A	A	C
Reconhecer a importância da música na sociedade e na vida dos indivíduos	I	A	A	A	C
Conhecer e apreciar diferentes estilos musicais	I	A	A	A	C
Conhecer e visitar locais/festivais que divulgam a linguagem artística da música	I	A	A	A	C
Participar de brincadeiras, jogos e atividades diversas de movimento articulados com a linguagem musical	I	A	C	-	-
Perceber os sons ambientais e os naturais	I	A	C	-	-
Criar letras de canções, raps, paródias, como portadores de elementos a linguagem musical	-	-	I	A	C
Perceber os sons ambientais, naturais e outros, de diferentes épocas e localidades e sua influência na música e na vida das pessoas	-	-	I	A	C
Perceber e identificar os elementos da linguagem musical: motivos, formas, estilos, gêneros, sonoridades, etc	-	-	I	A	C
Reconhecer a importância da utilização da linguagem musical combinada com outras linguagens: publicidade, dança, cinema, televisão, etc	-	-	I	A	C
Pesquisar músicos do cenário regional, nacional e internacional e suas produções	-	-	I	A	C

EIXOS ESTRUTURANTES Apreciação DAS DIFERENTES MANIFESTAÇÕES DAS LINGUAGENS DA ARTE – OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
EIXO: TEATRO					
Apreciar diferentes manifestações dramatizadas	I	A	A	A	C
Tecer comentários acerca das manifestações culturais dramatizadas	I	A	A	A	C
Expressar-se a partir de estímulos diversos: máscaras, objetos, imagens, sons, textos poéticos, etc.	I	A	A	A	C
Conhecer e visitar locais/festivais que apresentem a linguagem artística do teatro.	I	A	A	A	C
Participar de jogos teatrais como, jogos de atenção, observação e improvisação	I	A	A	A	C
Elaborar e utilizar máscaras, bonecos, e outros modos de apresentação teatral	I	A	A	A	C
Improvisar a partir de estímulos diversos: máscaras, objetos, imagens, sons, textos poéticos, etc	-	-	I	A	C
Reconhecer e utilizar os elementos da linguagem dramática: espaço cênico, personagem, ação dramática	-	-	-	I/A	A/C
Ler textos dramáticos e de fatos da história do teatro	-	-	-	I/A	A/C
Pesquisar a biografia de dramaturgos e suas produções artísticas	-	-	-	I/A	A/C

Referências

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Ciências Naturais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral – DICEI. Coordenação Geral do Ensino Fundamental – COEF. **Elementos Conceituais e Metodológicos para Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos)**. Brasília: MEC, dezembro, 2012a.

_____. _____. _____. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: ALFABETIZAÇÃO PARA TODOS: DIFERENTES PERCURSOS, DIREITOS IGUAIS: ano 1, unidade 7.** – Brasília: MEC, SEB, 2012b. p. 35-38.

_____. _____. _____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: A Arte no Ciclo de Alfabetização**. Caderno 6. Brasília: MEC, SEB, 2015.

_____. _____. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta Preliminar. Segunda Versão Revista. Brasília: MEC, abril, 2016.

BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte**. Ed. Cortez.

Beatriz Santomauro - **REVISTA NOVA ESCOLA**. Disponível em <> **Acesso em 13/06/2016**

EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

A proposta das Orientações para a área de Educação Física, é subsidiada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB Nº 9.394/96, que traz em art.26, §3º “a Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é **componente curricular obrigatório** da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar. A legislação legitima a Educação Física enquanto área de conhecimento e especificidade, não apenas como apêndice de outras áreas, ou como um meio para se chegar a outro fim.

A Educação Física Escolar para a rede de Suzano está ancorada na perspectiva da cultura corporal de movimento, apresentada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais em consonância com a Base Nacional Comum Curricular. (BNCC, 2016)

"[...] Portanto, entende-se a Educação Física como uma área de conhecimento da cultura corporal de movimento e a Educação Física escolar como uma disciplina que introduz e integra o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas e das ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida." (BRASIL, 1998, p.29)

A perspectiva da cultura corporal é uma das possibilidades de interação entre os diversos grupos que constituem a sociedade, independentemente dos seus valores, normas ou padrões. A partir da multiplicidade de olhares, é possível afirmar que a Educação Física é uma prática social constituída por diversos significados culturais, sempre em conformidade com o contexto social no qual a escola está inserida.

Sendo a escola o espaço determinado para a socialização do patrimônio cultural acumulado, proporciona aos alunos das diferentes etapas da escolarização uma reflexão pedagógica sobre o acervo das formas de representação simbólica de

diferentes realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas.

Corroborando com os Parâmetros o ser humano, desde suas origens, produziu cultura. Sua história é uma história de cultura na medida em que tudo o que faz é parte de um contexto em que se produzem e reproduzem conhecimentos. O conceito de cultura é aqui entendido, simultaneamente, como produto da sociedade e como processo dinâmico que vai constituindo e transformando a coletividade à qual os indivíduos pertencem, antecedendo-os e transcendendo-os.

A perspectiva da cultura corporal é uma das possibilidades de interação entre os diversos grupos que constituem a sociedade, independentemente dos seus valores, normas ou padrões.

A Base Nacional Comum Curricular em sua segunda versão 2015, considera as crianças como sujeitos históricos, que possuem modos de próprios de vida e múltiplas experiências pessoais e sociais. Dessa forma segundo o documento os conhecimentos precisam ser reconhecidos, problematizados ampliados pela escola, para potencializar sua inserção e trânsito nas várias esferas da vida social.

Para tanto, deve-se considerar o fato de que cada criança carrega consigo um acervo de códigos gestuais, brincadeiras cantadas, jogos populares e tantas outras práticas corporais que caracterizam as diferentes formas de expressão do corpo, bem como, cada um faz diferentes usos de seu corpo e possui um conjunto de experiências e conhecimentos que constituem o que denominamos de cultura corporal.

Corroborando com a Base Nacional Comum Curricular, a progressão dos conhecimentos da Educação Física deve considerar que todas as práticas corporais da Educação Física podem ser objeto do trabalho pedagógico em qualquer etapa da Educação Básica, evidentemente que considerando as características dos sujeitos, do contexto de atuação da relevância para os alunos e comunidade e a consonância com o Projeto Político Pedagógico, sinalizando tendências que vão das esferas sociais mais familiares a menos familiares.

A Base Nacional Comum Curricular, traz a organização dos Direitos de Aprendizagem na perspectiva de ciclos, sinalizando a progressão das experiências

corporais no decorrer de cada ciclo. Nessa perspectiva, é responsabilidade da Educação Física tratar das práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, por meio da gestualidade e do patrimônio cultural da humanidade, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história.

DIREITOS DE APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO FÍSICA

I. Ter acolhidas suas experiências, saberes e fazeres corporais, sensíveis e reflexivos.

II. Ser incluídas e valorizadas nas práticas educativas de Educação Física e Arte, independente de suas características corporais, expressivas e étnico culturais.

III. Ter ampliadas suas experiências, saberes e fazeres por meio do acesso aos diferentes modos como a Arte e Educação Física vêm sendo produzidas ao longo do tempo no seu entorno, no Brasil e no mundo.

IV. Ter ampliadas suas experiências, saberes e fazeres por meio de suas possibilidades expressivas na Arte e na Educação Física.

V. Ter asseguradas práticas educativas lúdicas – que incluam brincadeiras e jogos – na realização de propostas visuais, sonoras, dramáticas e corporais.

VI. Ter impulsionada sua imaginação e seus processos criadores nas propostas educativas de Educação Física e das diferentes linguagens da Arte: música, teatro, dança e artes visuais.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

EIXO ESTRUTURANTE APRECIÇÃO DAS DIFERENTES MANIFESTAÇÕES DAS LINGUAGENS DA CULTURA CORPORAL NA EDUCAÇÃO FÍSICA	Ciclo de Alfabetização			Ciclo Intermediário	
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Conhecer, respeitar e valorizar diferentes expressões e manifestações da cultura corporal.	I	A	A	A	A/C
Conhecer-se e conhecer o outro na relação com as diferentes expressões e manifestações da cultura corporal.	I	I	A	A	A/C
Expandir sua imaginação a partir das experiências, saberes e fazeres da Educação Física.	I	I	A	A	A/C
Reconhecer, respeitar e valorizar suas próprias expressões e manifestações da cultura corporal e a dos seus colegas.	I	I	A	A	A/C
Exercitar sua autonomia de ação e pensamento diante das manifestações da cultura corporal.	I	I	A	A	A/C
LEGENDA: I – Introduzir; A – Aprofundar; C – Consolidar					

EIXO ESTRUTURANTE EXECUÇÃO NAS DIFERENTES LINGUAGENS DA CULTURA CORPORAL NA EDUCAÇÃO FÍSICA Objetivos de Aprendizagem	Ciclo de Alfabetização			Ciclo Intermediário	
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Aprimorar suas produções nas diferentes manifestações da cultura corporal.	I	I	A	A	A/C
LEGENDA: I – Introduzir; A – Aprofundar; C – Consolidar					

EIXO ESTRUTURANTE CRIAÇÃO NAS DIFERENTES LINGUAGENS DA CULTURA CORPORAL NA EDUCAÇÃO FÍSICA. Objetivos de Aprendizagem	Ciclo de Alfabetização			Ciclo Intermediário	
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Expressar sua imaginação, desejos, necessidades e ideias nas diferentes linguagens da arte e manifestações da cultura corporal.	I	I	A	A	A/C
Expressar sua autoria e sua autonomia nas diferentes linguagens da arte e manifestações da cultura corporal.	I	I	A	A	A/C
Aprimorar suas produções nas diferentes linguagens da arte e nas manifestações da cultura co	I	I	A	A	A/C
LEGENDA: I – Introduzir; A – Aprofundar; C – Consolidar					

EIXO ESTRUTURANTE CONHECIMENTO E REFLEXÃO SOBRE AS EXPERIÊNCIAS, SABERES E FAZERES NA EDUCAÇÃO FÍSICA Objetivos de Aprendizagem	Ciclo de Alfabetização			Ciclo Intermediário	
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Compreender que as expressões e as manifestações da cultura corporal são produzidas de forma diferente por e para todos os seres humanos.	I/A	A	A	A	A/C
Compreender que as expressões e as manifestações da cultura corporal são conhecimentos produzidos diferentemente em todos os tempos e lugares.	I/A	A	A	A	A/C
Valorizar e respeitar a diversidade de expressões e as manifestações da cultura corporal, inclusive as das próprias crianças.	I/A	A	A	A	A/C
Estabelecer relações, comparar e fazer associações entre as expressões da Arte e as manifestações da cultura corporal, e suas próprias experiências, saberes e fazeres.	I/A	A	A	A	A/C
Expressar e partilhar suas reflexões, hipóteses e comentários acerca das manifestações da cultura corporal, de suas experiências e as de seus colegas.	I/A	A	A	A	A/C
LEGENDA: I – Introduzir; A – Aprofundar; C – Consolidar					

(In: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral – DICEI. Coordenação Geral do Ensino Fundamental – COEF. Elementos Conceituais e Metodológicos para Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização 1º, 2º e 3º anos. Brasília: MEC, dezembro, 2012⁹).

Eixo Corpo e movimento

(...) 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, mas ambos para se emancipar. (FREIRE, 1989, P.13)

Considerando a afirmação de Freire (1989) apresentada acima, corpo e mente se interagem na construção do conhecimento. Nesse processo, professor e alunos compartilham a corresponsabilidade e o aluno passa a ser compreendido como um

agente ativo, nos quais seus aspectos cognitivos, afetivos, motores, sociais e culturais se completam.

Corroborando com as ideias de Freire, é fundamental nunca perdermos de vista o todo que o compõe, bem como a sua principal característica de ser um corpo, fruto de um contexto sociocultural.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais nos apresenta a compreensão do corpo como um todo e não como um amontoado de “partes” e “aparelhos”. Refere-se a um corpo vivo, que interage com o meio físico, social, histórico, cultural e as demandas do ambiente, fomentando reflexões importantes nas relações que estabelecemos com o corpo, o movimento e suas intencionalidades, e com todas as vertentes que o compõem, ou seja, biológica, fisiológica, motora, psicológica, social e cultural.

Considerando que o corpo expressa movimentos carregados de intencionalidade, esse eixo permeia todo o trabalho. A relação se constitui a partir da compreensão que SOMOS um corpo, e este tem suas estruturas físicas, biológicas, afetivas, que sofrerá influências históricas, sociais e culturais, fatores que determinam ou não, as mudanças e transformações de comportamento e hábitos frente a saúde, patologias, estilo/qualidade de vida, na formação de um sujeito que faz, que pensa e que sente, atuando e intervindo criticamente em sua realidade.

EIXO: CORPO E MOVIMENTO Conhecimento do Próprio Corpo e Percepção Corporal	Ciclo de Alfabetização			Ciclo Intermediário	
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Compreender o corpo como um organismo vivo e integrado	I	A	A	A	C
Identificar segmentos corporais e sistemas	I	A	A	A/C	A/C
Identificar as capacidades físicas nas vivências	I	I	I/A	A/C	A/C
Ampliar a percepção sobre si e sobre o outro, possibilitando uma gestualidade mais autônoma, solidária e coletiva	I	I/A	I/A	A/C	A/C
Perceber-se corporalmente no espaço /entorno e ambiente.	I	A	A/C	C	C
Realizar ações usando noções espaciais em relação ao próprio corpo.					
Reconhecer e explorar os dois lados do corpo e a preferência lateral.	I	I/A	I/A	C	C

Explorar as diferentes possibilidades das habilidades motoras básicas de Locomoção	I	I/A	A	A/C	C
Explorar as diferentes possibilidades das habilidades motoras básicas de Estabilização	I	I/A	A	A	A
Explorar as diferentes possibilidades das habilidades motoras básicas de Manipulação.	I	I/A	A	A	A
Explorar as habilidades básicas de locomoção, manipulação e estabilização com diferentes objetos.	I	A/C	A/C	A/C	A/C
Adequar as habilidades básicas locomotoras, manipulativas e de estabilização a referências externas.	I	A/C	A/C	A/C	A/C
Utilizar as habilidades básicas manipulativas, locomotoras e de estabilização nas diferentes manifestações da cultura corporal.	I	I	I/A	A/C	A/C
Explorar as possibilidades e os recursos expressivos do corpo	I	I/A	A	A	A/C
Reconhecer e utilizar as possibilidades de ação do corpo em seu conjunto.	I	A	A	A	A/C
Representar/imitar/assumir posições e ações globais do corpo.	I	A	A	C	C
Reconhecer as diversas possibilidades de ação e características dos segmentos corporais.	I	A	A	C	C
Explorar a postura corporal em situações cotidianas	I	I/A	I/A	C	C
Reconhecer as possibilidades expressivas dos gestos, posturas e do corpo em movimento.	I	A	A	A	C
Apreciar/adequar o movimento corporal a ritmos externos	I	I/A	A	A/C	A/C
Combinar recursos expressivos do corpo com outras linguagens	I	I	A	A	C
LEGENDA: I – Introduzir; A – Aprofundar; C – Consolidar					

Eixo: Elementos da cultura

A Educação contempla alguns elementos da cultura (jogos e brincadeiras, danças, esporte, lutas, ginástica, práticas corporais circenses e atividades da vida diária), e é no decorrer da Educação Básica que as crianças possuem os melhores e mais prazerosos momentos de ampliarem suas habilidades básicas de locomoção, manipulação e estabilização, de forma contextualizada e significativa, compreendendo o porquê e para quê rastejam, correm, saltam, escalam, jogam, arremessam, rebatem, lançam, rolam, driblam, desviam, entre tantas outras

possibilidades. Dessa forma, a intenção é trabalhar proporcionando situações onde os alunos possam vivenciar e interpretar o maior leque possível dessas e outras manifestações corporais presentes no universo cultural, compreendendo as práticas da cultura corporal como forma legítima de expressão dos grupos sociais, considerando a criança a partir da sua história de vida, da sua família, da sua cultura e do seu próprio contexto social, bem como estar atento à valorização da sua lógica de ver o mundo e dos seus saberes.

JOGOS E BRINCADEIRAS	Ciclo de Alfabetização			Ciclo Intermediário	
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Experimentar e fruir diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional, bem como da Cultura indígena e da afro-brasileira.	I	A	A	A	C
Formular e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, da cultura indígena e da afro-brasileira.	I	I	A	A	C
Participar de brincadeiras e jogos, reconhecendo e respeitando as diferenças de tipos distintos, com ênfase naquelas relacionadas à aparência e/ou ao desempenho corporal.	I	A	A	A	C
Compreender e valorizar os diferentes sentidos e significados das brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e Regional, da cultura indígena e afro-brasileira.	I	I	A	A	C
Identificar locais disponíveis na escola e na comunidade para a prática de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, da cultura indígena e da afro-brasileira	I	I	A	A	C
Fruir brincadeiras e jogos populares e tradicionais de diferentes grupos e povos do Brasil e do mundo.	---	---	I	A	C
Experimentar e recriar brincadeiras e jogos populares e tradicionais de diferentes grupos e povos do Brasil e do mundo.	----	I	I	A	C
Formular e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos tradicionais do Brasil e do mundo.	----	I	I	A	A/C
Contribuir para a resolução das problemáticas vividas nas brincadeiras e jogos, reconhecendo e respeitando as diferenças de várias ordens, com ênfase naquelas relativas aos deficientes.	I/A	I/A	A/A	A/C	A/C
Reconhecer as características das brincadeiras e dos jogos tradicionais do Brasil.	I	I	A	A	A
Produzir alternativas para preservar as brincadeiras e os jogos da cultura popular e tradicional, reconhecendo a importância desse patrimônio lúdico.	I	A	A	A	A

Propor e reconstruir brincadeiras e jogos da cultura popular e tradicional do Brasil e do mundo, adequando-os aos espaços públicos disponíveis na comunidade.	I	I	I/A	I/A	I/A
Reconhecer a singularidade das experiências das brincadeiras e dos jogos eletrônicos.	I	I	A	A	A
Contribuir na identificação de situações de preconceito durante as vivências, das pessoas com deficiência, bem como na proposição de alternativas para sua superação das dificuldades.	I	A	A	A	A
LEGENDA: I – Introduzir; A – Aprofundar; C – Consolidar					

ESPORTE

De acordo com González e Fraga (2012, p. 117) as modalidades esportivas podem ser classificadas, dentro do conjunto SEM interação (interferência) entre adversários e dentro do conjunto COM interação (interferência) entre adversários.

Tipos de esportes dentro do conjunto SEM interação

* **esportes de marca:** na comparação dos registros mensurados em segundos, metros ou quilos. Exemplo: todas as provas do atletismo, como também patinação de velocidade, remo, ciclismo, levantamento de peso etc.;

* **esportes técnico-combinatórios:** comparação de desempenho centrado na dimensão estética e acrobática do movimento, dentro de determinados padrões ou critérios. Exemplo: todas as modalidades de ginástica – acrobática, aeróbica esportiva e rítmica, de trampolim

* **esportes de precisão:** arremesso/lançamento de um objeto, procurando acertar um alvo específico estático ou em movimento levando em consideração 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).

Tipos de esportes dentro do conjunto COM interação (interferência) entre adversários

* **esportes de combate:** disputas em que o oponente deve ser subjugado, com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço, na combinação de ações de ataque e defesa. Exemplo: boxe, esgrima, jiu-jitsu, judô, karatê, luta greco-romana, sumô, taekwondô, etc.;

* **esportes de campo e taco:** rebatimento da bola o mais longe que puder para tentar percorrer o maior número de vezes as bases ou a maior distância possível entre as bases e, assim, somar pontos. Exemplo: beisebol.

* **esportes com rede divisória ou parede de rebote:** arremesso, lançamento ou rebatimento da bola em direção a setores da quadra adversária em que o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma, ou que o leve a cometer erro. Exemplos de esportes com rede divisória: voleibol, vôlei de praia, tênis, badminton, pádel, peteca, ringo-sport, sepaktakraw. Exemplos de esportes com parede de rebote: pelota basca, raquetebol, squash.

* **esportes de invasão:** disputas em que uma equipe tenta ocupar o setor da quadra/campo defendido pelo adversário para marcar pontos (gol, cesta, touchdown), protegendo simultaneamente o próprio alvo ou meta. Exemplo: basquetebol, corfebol, floorball, frisbee, futebol, futsal, futebol americano, handebol, hóquei na grama, lacrosse, polo aquático, etc.

* Para saber mais: PRÁTICAS CORPORAIS E A ORGANIZAÇÃO DO CONHECIMENTO
O N.1. Livro 1 AMAURI Esportes.indd 32 Livro 1 AMAURI Esportes.indd 32

EIXO: ESPORTE	Ciclo de Alfabetização			Ciclo Intermediário	
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Experimentar os elementos comuns de diversos tipos de esportes com e sem interação.	----	----	I	A	A
Fruir a experimentação de diversos tipos de esportes, prezando o trabalho coletivo e o protagonismo.	----	----	I	A	A
Compreender a importância da observação das normas e regras dos esportes que asseguram a integridade própria e a dos/as demais participantes, bem como o trato respeitoso aos/as	----	----	I	I	A

colegas, problematizando diferentes preconceitos.					
Identificar os elementos comuns dos diferentes tipos de esportes experimentados, bem como recriar suas possibilidades de prática de acordo com o contexto.	-----	----	I	I	A
Reconhecer a diversidade de modalidades esportivas e as formas de práticas presentes no contexto comunitário e regional.	-----	----	I	A	A
Colaborar na proposição e na produção de alternativas para praticar os esportes aprendidos nas aulas em outros momentos escolares.	-----	-----	I	A	A
Experimentar os elementos comuns de diversos tipos de esportes, com e sem interação	-----	----	I	A	A
Formular e utilizar estratégias individuais e coletivas básicas nos diversos tipos de esportes experimentados.	-----	----	----	I	I
Contribuir na identificação de situações de preconceito durante a realização da prática esportiva, das pessoas com deficiência, bem como na proposição de alternativas para sua superação e minimização das dificuldades.	-----	----	I	A	A
Reconhecer a diversidade dos esportes presentes na Contemporaneidade e suas diferentes manifestações (profissional e comunitário/lazer)	-----	-----	I	A	A
Explicar e demonstrar corporalmente os conhecimentos a respeito dos esportes que fazem parte do patrimônio do grupo.	----	----	---	I	A
Reconhecer as dificuldades e facilidades pessoais e coletivas nas práticas esportivas, propondo soluções que facilitem a inserção de todos na vivência.	----	-----	----	I	A
Descrever/relatar as principais características dessas práticas esportivas (organização, regras e estratégias)	-----	-----	----	I	A
Conhecer o processo histórico e evolução dos esportes vivenciados.	----	-----	----	I	A
LEGENDA: I – Introduzir; A – Aprofundar; C – Consolidar					

EIXO: Ginástica e Circo	Ciclo de Alfabetização			Ciclo Intermediário	
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Experimentar diferentes elementos básicos das ginásticas de demonstração (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais)	I	A	A	A	A

Formular e utilizar estratégias para a execução dos elementos básicos das ginásticas.	I	I	A	A	A
Participar das ginásticas, reconhecendo e respeitando diferenças de várias ordens, com ênfase naquelas relacionadas à aparência e/ou ao desempenho corporal.	I	I	A	A	A
Reconhecer as características dos elementos básicos das ginásticas.	I	I	A	A	A
Identificar a presença dos elementos básicos das ginásticas em distintas práticas corporais.	I	I	A	A	A
Colaborar na proposição e na produção de alternativas para praticar os elementos ginásticos aprendidos nas aulas em outros momentos escolares.	I	I	A	A	A
Experimentar, de forma individual e coletiva, combinações de diferentes elementos da ginástica (ex.: equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais).	----	-----	I	A	A
Fruir diferentes movimentos individuais e coletivos da ginástica.	----	-----	I	A	A
Formular e utilizar estratégias para resolver desafios individuais e coletivos na execução de elementos básicos das ginásticas de demonstração.	----	-----	I	A	A
Identificar as situações de risco presentes na prática da ginástica e observar normas de segurança.	----	-----	I	A	A
Reconhecer as diferentes manifestações das ginásticas	----	-----	I	A	A
Participar na proposição e na produção de alternativas para usar os elementos das ginásticas de demonstração em outras práticas corporais e no tempo livre.	----	-----	----	I	A
Compreender que as formas ginásticas se encontram nas diversas ações motoras vividas do cotidiano, mediante as vivências e ações didáticas,	----	-----	I	A	A
Conhecer e vivenciar algumas Práticas Corporais Circenses	I	I	A	A	A
Criar e recriar movimentos de práticas corporais possíveis de serem realizadas nos espaços físicos da escola com materiais alternativos	I	I	A	A	A
Relacionar algumas práticas corporais circenses com movimentos da ginástica	I	I	A	A	A
Criar e vivenciar movimentos ginásticos a partir de situações do cotidiano, experimentando diversas possibilidades de movimentos e/ou com vários materiais	I	I	A	A	A
Reconhecer e vivenciar as formas ginásticas que ocorrem no contexto familiar e na comunidade próxima.	I	I	A	A	A
Refletir sobre as questões de práticas corporais humanas e	---	-----	---	I	A

práticas de adestramento de animais					
Contribuir na identificação de situações de preconceito durante a realização das práticas de ginástica e circo, das pessoas com deficiência, bem como na proposição de alternativas para sua superação e minimização das dificuldades.					
LEGENDA: I – Introduzir; A – Aprofundar; C – Consolidar					

EIXO: DANÇA	Ciclo de Alfabetização			Ciclo Intermediário	
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Experimentar diferentes danças da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional (ex.: rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas)	I	A	A	A	A
Fruir diferentes rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas e danças da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	I	A	A	A	A
Formular e utilizar estratégias para identificar, analisar e praticar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das rodas cantadas, das brincadeiras rítmicas e danças populares presentes na comunidade	I	A	A	A	A
Participar de brincadeiras rítmicas e expressivas e de danças da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional de forma respeitosa, problematizando diferentes preconceitos, com ênfase nos da aparência e/ou de desempenho corporal.	I	A	A	A	A
Identificar os ritmos, o uso do espaço, os gestos e as músicas dos diferentes tipos de rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas e danças da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	I	A	A	A	A
Compreender criticamente e valorizar as rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas e danças da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional.	I	A	A	A	A
Colaborar na proposição e na produção de alternativas para realizar rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e danças da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional em outros momentos escolares	I	A	A	A	A
Experimentar e recriar danças populares do estado, da região e do Brasil.	I	A	A	A	A
Fruir danças populares experimentadas, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo.	I	A	A	A	A

Debater, formular e utilizar estratégias para identificar, analisar e realizar elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças populares pertencentes à cultura do estado, da região e do Brasil.	---	---	I	A	A
Formular e utilizar estratégias para analisar as músicas, reconhecer e acompanhar os ritmos, usar o espaço e aprender os gestos das danças populares pertencentes à cultura do estado, da região e do Brasil.	---	---	I	A	A
Reconhecer e refletir sobre as características dos elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças populares pertencentes à cultura do estado, da região e do Brasil, relacionando-as com seus grupos de origem	---	---	I	A	A
Compreender criticamente e valorizar os diferentes sentidos e significados presentes nas danças populares pertencentes à cultura do estado, da região e do Brasil.	---	---	----	I	A
Participar na proposição e na produção de alternativas para praticar, fora do horário escolar, de diferentes danças populares pertencentes à cultura do estado, da região e do Brasil.	---	---	----	I	A
Contribuir na identificação de situações de preconceito durante a realização das práticas de danças, das pessoas com deficiência, bem como na proposição de alternativas para sua superação e minimização das dificuldades.	I	A	A	A	A
Perceber-se corporalmente durante as vivências (habilidades, movimentos, capacidades físicas, segmentos corporais, fonte de energia)	I	I	A	A	A
Demonstrar capacidade de abstração na criação de danças sem e com o uso de adereços, mediante as situações práticas propostas.	I	I	A	A	A
Construir e vivenciar coreografias a partir de temáticas combinadas coletivamente, utilizando materiais diversos no contexto da dança, atribuindo-lhes significado.	I	A	A	A	A
Participar ativamente da experiência rítmica desenvolvida no ambiente escolar, identificando possíveis aspectos que contribuam para a exclusão da prática	I	I	A	A	A
Reconhecer nas diversas situações de prática as características que diferenciam as danças (urbanas, rurais, folclóricas, eruditas, contemporâneas, eletrônicas etc.), associando-as a identidade cultural do grupo provedor.	----	----	I	A	A
LEGENDA: I – Introduzir; A – Aprofundar; C – Consolidar					

EIXO: LUTAS	Ciclo de Alfabetização			Ciclo Intermediário	
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Identificar os movimentos de equilíbrio e desequilíbrio presentes nas diferentes modalidades da luta, criar estratégias para manter-se em equilíbrio, valorizar e respeitar as condutas nas lutas.	---	---	I	I	A
Perceber e identificar as características individuais na realização dos movimentos vivenciados relacionando-os com algumas modalidades da luta e atribuir significados as vivências realizadas (o confronto, respeito e as condutas).	----	----	---	I	A
Fruir as diferentes lutas experimentadas em aula, prezando pelo trabalho coletivo e pela inclusão	----	----	----	I	A
Reconhecer e respeitar o/a colega como oponente, bem como as normas de segurança, durante a prática de lutas.	----	----	----	I	A
Identificar as características das lutas do contexto comunitário e regional, recriando possibilidades de prática	----	----	---	I	A
Identificar e refletir sobre as diferenças entre luta e briga, reconhecendo a luta como prática corporal organizada	----	----	----	I	A
Discutir e refletir sobre os estereótipos (de gênero e a violência) pré-determinados pela sociedade sobre a luta, diferenciando situações de luta e briga.	----	----	----	I	A
Diferenciar as lutas das demais práticas corporais da cultura corporal de movimento.	----	----	----	I	A
Experimentar e recriar diferentes lutas presentes no contexto comunitário e regional (ex.: Capoeira, Briga de Dedo, Queda de Braço, Judô, dentre outros).	---				
LEGENDA: I – Introduzir; A – Aprofundar; C – Consolidar					

** Os quadros aqui apresentados foram elaborados com base nos Elementos Conceituais e Metodológicos para Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos) de dezembro de 2012 e na Proposta Preliminar da Base Nacional Comum Curricular (Segunda Versão Revista) de abril de 2016.*

AS DIMENSÕES DE CONHECIMENTO PROPOSTOS PELA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Um olhar avaliativo

A proposta da formulação dos objetivos para cada uma das práticas corporais, em cada um dos ciclos, de acordo com a BNCC, 2016, articula, de forma indissociável e simultânea, oito dimensões de conhecimento que permitem a tematização dessas práticas como saberes escolares:

Experimentação: refere-se à dimensão do conhecimento que se origina pela vivência das práticas corporais, pelo envolvimento corporal na sua realização. São conhecimentos que não podem ser acessados sem passar pela vivência corporal, sem que sejam efetivamente experimentados. Trata-se de uma possibilidade única de apreender as manifestações culturais tematizadas pela Educação Física e de o/a estudante se perceber como sujeito “de carne e osso”. Faz parte dessa dimensão, além do imprescindível acesso à experiência, cuidar para que as sensações geradas, no momento da realização de uma determinada vivência, sejam positivas ou, pelo menos, não sejam desagradáveis a ponto de gerar rejeição à prática.

Uso e apropriação: está relacionado ao conhecimento que possibilita ao/à estudante ter condições de realizar, de forma autônoma, uma determinada prática corporal. Trata-se do mesmo tipo de conhecimento gerado pela experimentação (saber fazer), mas dele se diferencia por possibilitar ao/à estudante a proficiência necessária para potencializar o seu envolvimento com práticas corporais no lazer ou para a saúde. Diz respeito àqueles 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, bem como das práticas corporais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos. Essa dimensão está vinculada à apropriação de um conjunto de conhecimentos que permita ao/à estudante desfrutar da realização de uma determinada prática corporal e/ou apreciar essa e outras tantas quando realizadas por outros.

Reflexão sobre a ação: refere-se aos conhecimentos originados na observação e na análise das próprias vivências corporais e daquelas realizadas por

outros. Vai além da reflexão espontânea, gerada em toda experiência corporal. Trata-se de um ato intencional, orientado a formular e a empregar estratégias de observação e análise para: (a) resolver desafios peculiares à prática realizada; (b) apreender novas modalidades; (c) adequar as práticas aos interesses e às possibilidades próprias e às das pessoas com quem compartilha a sua realização.

Construção de valores: vincula-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. A produção e a partilha de atitudes, normas e valores (tanto positivos, como negativos) são inerentes a qualquer processo de socialização. No entanto, essa dimensão está diretamente associada ao ato intencional de ensino e, portanto, demanda uma intervenção pedagógica orientada para tal fim. Nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, no que se refere a essa dimensão, optou-se por enfatizar temas específicos. Não se propõe, com essa organização, tratar apenas desses temas, ou fazê-lo só em determinadas etapas do componente e, sim, assegurar que se propicie uma abordagem intencional ao longo da trajetória escolar.

Análise: esta dimensão está associada ao conhecimento conceitual (saber sobre) que articula os conceitos necessários para entender as características e o funcionamento das práticas corporais no âmbito interno, conhecimentos que permitem construir outros sobre as práticas. Essa dimensão reúne conhecimentos como, por exemplo, a classificação dos esportes, os sistemas táticos de uma modalidade, o efeito de determinado exercício físico no desenvolvimento de uma capacidade física.

Compreensão: também se refere ao conhecimento conceitual, mas, diferentemente da dimensão anterior, esta se volta ao esclarecimento do processo de inserção das práticas corporais no contexto sociocultural, reunindo saberes que possibilitam analisar o lugar das práticas corporais no mundo.

Em linhas gerais, essa dimensão refere-se a temas que permitem aos/às estudantes interpretar as manifestações da cultura corporal de movimento em relação às dimensões éticas e estéticas, à época e à sociedade que as gerou e as

modificou, às razões da sua produção e transformação, à vinculação local, nacional e global. Por exemplo, estudar as condições que permitiram o surgimento de uma determinada prática corporal, em uma dada região e época, ou os motivos pelos quais o esporte masculino tem uma visibilidade e um tratamento midiático diferente do feminino.

Protagonismo comunitário: refere-se às atitudes/ações e conhecimentos necessários para os/as estudantes participarem, de forma confiante e autoral, de decisões e ações orientadas a democratizar o acesso das pessoas às práticas corporais, tomando como referência valores favoráveis à convivência social. Contempla a reflexão sobre as possibilidades que eles e a comunidade têm (ou não) de acessar uma determinada prática no lugar onde moram, os recursos disponíveis (públicos e privados) para tal, os agentes envolvidos nessa configuração, entre outros, bem como as iniciativas que se dirigem para ambientes além da sala de aula, orientadas a interferir no contexto em busca da materialização dos direitos sociais vinculados a esse universo.

Referências

ALARCÃO, Isabel. Professores reflexivos em uma escola reflexiva / – 3. ed. – São Paulo, Cortez, 2004. – (Coleção Questões da Nossa Época ; 103)

_____. **Base Nacional Comum Curricular.** Proposta Preliminar. Segunda Versão Revista. Brasília: MEC, abril, 2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

FREIRE, J.B. **Educação de corpo inteiro:** teoria e prática da Educação Física. São Paulo: Scipione, 1989

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia.** 14.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

GALVÃO, Z. RODRIGUES, L. SANCHES NETO, L. Cultura Corporal de Movimento In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (Org.). **Educação Física na Escola:** implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005

MATIAS, R. A, GALVÃO, Z. Educação Física na Escola: “O corpo que Faz, que pensa e que sente”, na Coleção Cotidiano Escolar: a educação física no ensino fundamental Natal, RN; Brasília: MEC, 2007

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral – DICEI. Coordenação Geral do Ensino Fundamental – COEF. **Elementos Conceituais e Metodológicos para Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos)**. Brasília: MEC, dezembro, 2012a.

NAKAMOTO, H.O. Sistematização de uma metodologia para o ensino da Luta. Campinas – PIBIC-SAE. Agosto de 2004 à Julho de 2005.

_____-_____-_____. _Práticas Corporais e a Organização do Conhecimento N.1.Livro 1 Amauri Esportes.indd 32 livro 1 Amauri Esportes.indd

_____-_____-_____. Práticas Pedagógicas em Educação física: espaço, tempo e corporeidade/ González, Fernando Jaime; Schwengber, Maria Simone Vione. Ilustrações de Eloar Guazzelli- Erechim- Edelbra, 2012- 144p.: il. ; 21x28cm.-(Entre Nós-Anos iniciais do ensino fundamental, v.9).

_____._____._____. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: ALFABETIZAÇÃO PARA TODOS: DIFERENTES PERCURSOS, DIREITOS IGUAIS**: ano 1, unidade 7. – Brasília: MEC, SEB, 2012b. p. 35-38.

_____._____._____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: A Arte no Ciclo de Alfabetização**. Caderno 6. Brasília: MEC, SEB, 2015.

VENÂNCIO, L. **Projeto político-pedagógico e a educação física escolar: uma prática pedagógica possível**. Natal: UFRN/Paidéia, 2005. (Coleção cotidiano escolar: a educação física no ensino fundamental -5a. a 8a. séries, v.1, n.1, p.114-27).

CIÊNCIAS HUMANAS

A área de Ciência Humanas tem como objeto de estudo o ser humano enquanto ser social, suas relações com a natureza em determinado tempo e espaço, através do ensino da História e da Geografia no ciclo inicial e intermediário.

Durante seu desenvolvimento o ser humano constitui sua identidade e deve pensar historicamente uma vez que é participante do contexto social. Essas perspectivas precisam ser exploradas no ensino de História, através das mudanças ocorridas nos tempos, dos avanços tecnológicos e as complexidades envolvidas nesses aspectos.

Toda transformação histórica geralmente ocorre paralela a transformações dos espaços sociais, suas construções e relações com a natureza e a cultura, devendo esses aspectos serem foco no ensino de Geografia.

Os componentes curriculares História e Geografia tiveram seu percurso marcado por indas e vindas, mudanças e instabilidades quanto à sua presença na escola.

Assim, transitando entre os Estudos Sociais nos anos 1930, o ensino de Geografia e História até os anos 1960, a Integração Social na década de 1970 e a volta aos Estudos Sociais nos anos 1980, as Ciências Humanas, nos primeiros anos da escolaridade, registram uma história de instabilidade e desprestígio que não se encerrou com a promulgação da LDB 9394/96, que define, no §1º. do Art. 26, que os currículos da Educação Básica, que compreende a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, “devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil”. (Brasil, 1996)

A resolução número 4 do Conselho Nacional de Educação (CNE), ao definir as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, reafirma o texto Lei e acrescenta “[...] o conhecimento do mundo físico, natural, da realidade social e política, especialmente do Brasil, incluindo-se o estudo da História e das Culturas Afro-Brasileira e Indígena” (Brasil, 2010), portanto, representa o direito da criança aprender sobre o mundo social, político e cultural e ainda levar em conta o desenvolvimento social e afetivo do estudante, também, estabelecido pelas DCNEB.

O que muitas vezes traz inquietações nesse processo de ensino, é como quebrar tabus no ensino desse componente curricular, sem o prendimento a datas

comemorativas, reduzindo o professor a mero transmissor de informações prontas e verdades absolutas. Para que o professor seja orientador e coordenador do processo de aprendizagem, deve permear seu trabalho com elementos curriculares, refletindo, recontextualizando, escolhendo metodologias para que se dê efetivamente a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno.

No ensino de História, os objetivos específicos voltados para a constituição da noção de identidade, se mostram extremamente relevantes pois estabelecem relações com a construção da identidade individual, social e coletiva, ou seja, se relacionam aos aspectos globais. Pensando na dimensão da identidade brasileira, sua constituição e diversidade, é muito importante a reflexão sobre essas relações, para transcender questões de convívio, afetividade, valores culturais, cidadania, assim como noções de continuidade e permanência, percepção do “eu” em relação aos outros e as transformações advindas de todo esse processo. Trata-se de um compromisso com o caráter histórico, com cunho científico, que possibilita aos alunos, através da reflexão uma visão ampla da realidade que existiu chegando à que convive, para estabelecer seu processo de identificação.

A Geografia se relaciona com o processo histórico quanto a formação social, além disso o funcionamento da natureza através do espaço geográfico e da paisagem, compreensão da sociedade e da natureza, diferentes noções espaciais e temporais, fenômenos sociais, culturais e naturais e suas heranças em todas essas relações.

Aprender e ensinar Ciências Humanas no Ensino Fundamental, no que se refere a historicidade, envolve reelaborar o conhecimento produzido no campo científico acadêmico pelos historiadores e especialistas e articulá-los conforme os objetivos de ensino, permeados pelos fatos históricos, sujeito histórico e tempo histórico. Quanto ao aspecto Geográfico, as questões relativas à ação dos indivíduos, dos grupos sociais, da sociedade na natureza, na construção do espaço geográfico, mas para isso, é importante que a referência para o aluno seja o espaço vivido e a paisagem local, para que seja sujeito do processo e que tenha noção de pertencimento.

Hoje em dia, para atingir os estudantes, é inegável a utilização do acesso às tecnologias da informação e comunicação, tendo o professor como mediador para que os estudantes despertem raciocínios históricos e geográficos, acima de tudo como participantes dessas construções e sejam realmente sujeitos do processo de aprendizagem. Assim os eixos estruturantes, são norteadores e trazem uma perspectiva interdisciplinar e significativa. Precisam se articular para que se efetivem os direitos de aprendizagem, pois eles integram conhecimentos e estabelecem relações entre os conceitos que podem ser organizados em vários temas.

EIXOS ESTRUTURANTES

Eixo Organização do Tempo e do Espaço

Identificar diferenças e semelhanças, mudanças e permanências continuidade e rupturas encontradas, tendo como ponto de partida os espaços onde se vive.

Unidade de Estudo	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Nomear acontecimentos ocorridos em diferentes tempos e lugares de importância afetiva e significativa para a sua comunidade familiar, local, regional e nacional.	I	I/A	I/A	A	A/C
Localizar no espaço a posição do corpo e de outros objetos, reconhecendo noções de posicionamento (frente, atrás, entre, perto, longe) e lateralidade (esquerda, direita).	I/A/C	C	C		
Desenvolver noções de localização espacial (dentro e fora, ao lado, entre), orientação (esquerda e direita) e legenda (cores e formas).	I/A	I/A	A/C		
Localizar nos trajetos de deslocamentos diários informações como endereços, nomes de ruas, pontos de referência.	I	I/A	A/C		
Identificar instrumentos e marcadores de tempo (relógios, calendários) elaborados e/ou utilizados por sociedades ou grupos de convívio em diferentes localidades.	I	I/A	A/C		
Compreender a ordenação dos dias da semana, mês e ano na perspectiva da construção do tempo cronológico.	I/A	A/C	C		
Identificar as mudanças e permanências ocorridas nos diferentes espaços ao longo do tempo.	I	I/A	I/A	A	A/C
Identificar fases da vida, a partir de registros					

relacionados à memória e história pessoais.	I	I/A	A	A/C	A/C
Identificar as semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras atuais e de outras épocas.	I	I/A	A/C	C	C
Produzir fontes de memória (desenhos, relatos escritos, fotografias, dentre outras possibilidades) que poderão contribuir com a construção da história das comunidades.	I	I/A	I/A	A	A
Entender a organização e as relações existentes entre os diferentes locais que constituem seus lugares de vivências.		I	I/A	A/C	A/C
Identificar registros do passado na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios).	I	I/A	A	A/C	A/C
Distinguir unidades político-administrativas oficiais nacionais (distrito, município, unidade da federação, grande região, suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seus lugares de vivências.			I/A	I/A	A
Conhecer características socioculturais e territorialidades de grupos de diferentes origens. No campo e na cidade, valorizando diversidades e diferenças neles e entre eles.			I/A	I/A	A

LEGENDA: I –Introduzir; A –Aprofundar; C –Consolidar

Eixo Produção e Comunicação

Compreender que as transformações no espaço geográfico estão relacionadas à comunicação entre as pessoas, ato que influencia as interações espaciais em momentos históricos específicos.

Unidade de Estudo	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Distinguir elementos naturais e construídos, existentes nas paisagens.	I	I/A	A/C		
Identificar e comparar as condições de existência (alimentação, moradia, saúde, lazer, vestuário e educação) de diferentes grupos de convívio, em diferentes períodos de tempo e em diferentes localidades.	I/A	A/C	A/C		
Identificar impactos no ambiente, decorrentes da ação humana.	I/A	A/C	A/C		
Reconhecer transformações nos modos de vida					

relacionadas ao desenvolvimento das tecnologias da informação e comunicação.	I	I/A	I/A	A	A/C
Reconhecer práticas de conservação, desenvolvendo atitudes sustentáveis.	I	I/A	I/A	A	A
Identificar questões ambientais nos lugares de vivências, formulando perguntas e reconhecendo responsabilidades de todos em relação ao meio ambiente.	I	I/A	A	A/C	C
Perceber a importância das condições geográficas e naturais para a vida da comunidade.		I	I/A	A/C	A/C
Reconhecer vários meios de transportes e de comunicação, sua importância na ligação entre lugares, discutindo riscos e cuidados em seus usos para a vida e para o meio ambiente.		I	I/A	A/C	A/C
Identificar as transformações nos meios de comunicação das sociedades: cultura oral, imprensa, rádio, televisão, cinema e internet.			I	I/A	A/C
Reconhecer especificidade e interdependência do campo e da cidade, por meio da análise dos fluxos econômicos de informações, de ideias e de pessoas.				I/A	I/A
Conhecer características e fragilidades de ambientes naturais em sua região/seu território, avaliando a ação humana na preservação e na degradação dessas áreas.			I	I/A	A/C
Descrever o percurso da produção de mercadorias consumidas, desde a extração da matéria-prima até a destinação dos resíduos produzidos.			I	I/A	I/A
Identificar impactos ambientais que processos de produção e de consumo de mercadorias provocam na unidade da federação e na região em que vive.				I	I/A

LEGENDA: I –Introduzir; A –Aprofundar; C –Consolidar

Eixo: Identidade e Diversidade

Reconhecer identidades e organizações da vida em sociedade, considerando a percepção, o acolhimento e a valorização das diferenças e semelhanças.

Unidade de Estudo	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Construir a sua identidade como sujeito individual e coletivo.	I/A	A	A	A/C	A/C
Identificar o contexto histórico dos espaços de convivência (casa, rua, bairro) como elemento constituinte de sua identidade.	I/A	A/C	A/C		
Identificar nas práticas socioculturais as					

interações, no passado e no presente, comparando com a localidade a qual pertencem.	I/A	A/C	A/C		
Desenvolver a noção de pertencimento, a partir das semelhanças e diferenças dos grupos de convívio de que participa.	I/A	A	A	A/C	A/C
Respeitar as diversidades socioculturais, políticas, étnico-raciais e de gênero que compõem a sociedade atual.	I/A	A	A	A/C	A/C
Reconhecer, acolher e respeitar, mudanças e permanências nas formas de organização familiar.	I	I/A	I/A	A	A
Reconhecer práticas sociais e papéis sociais que as pessoas exercem nas comunidades que atuam.		I	I/A	A/C	A/C
Identificar diferentes formas de trabalho na comunidade em que vive.		I/A	I/A	A/C	A/C
Refletir sobre as diferentes formas de contribuição dos negros africanos e dos indígenas na formação da cultura brasileira a partir da análise de diferentes fontes documentais: fotos, artefatos, documentos, obras literárias, dentre outras possibilidades.		I	I/A	A/C	A/C
Reconhecer diferenças étnico-culturais e desigualdades sociais entre pessoas e grupos sociais em diferentes territórios.				I/A	I/A
Conhecer as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana				I/A	I/A/C

LEGENDA: I –Introduzir; A –Aprofundar; C –Consolidar

Eixo: Cartografia, fontes históricas e geográficas

Unidade de Estudo	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Reconhecer as diferentes formas de representação do espaço de convivência.	I	I/A	A/C		
Identificar diferentes ações humanas nos espaços e nos serviços públicos no cotidiano (coleta de lixo, correio, postos de saúde, lazer).	I	I/A	A/C		
Identificar registros históricos (certidão de nascimento, calendários, cartas, fotos, álbuns) e cartográficos (mapas, guias de ruas, endereços), observando seus usos sociais.	I/A	I/A	A/C		

Identificar registros históricos (certidão de nascimento, calendários, cartas, fotos, álbuns) e cartográficos (mapas, guias de ruas, endereços), observando seus usos sociais.	I/A	I/A	A/C		
Reconhecer diversas fontes escritas, midiáticas, iconográficas e orais que representam a diversidade histórica e geográfica de sua localidade.	I	I/A	I/A	A	A
Criar mapas e outros registros cartográficos a partir de contos literários, histórias inventadas e brincadeiras.	I	I/A	I/A	A/C	A/C
Elaborar e utilizar mapas simples, para a localização e orientação em pequenos deslocamentos nos lugares de vivências.		I	I/A	A/C	A/C
Comparar tipos variados de mapas, identificando suas características, elaboradores, finalidades, diferenças e semelhanças.			I	I/A	A
Conhecer elementos principais dos mapas oficiais e formais (legenda, escala, título, coordenadas geográficas).				I/A	A
Compreender como são produzidos mapas oficiais e como são obtidas imagens de satélite, comparando suas funcionalidades.				I	I/A

LEGENDA: I –Introduzir; A –Aprofundar; C –Consolidar

* Os quadros aqui apresentados foram elaborados com base nos Elementos Conceituais e Metodológicos para a Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos) de dezembro de 2012e, na Proposta Preliminar da Base Nacional Comum Curricular (Segunda Versão Revista) de abril de 2016.

Referências

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: História e Geografia. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral – DICEI. Coordenação Geral do Ensino Fundamental – COEF. Elementos Conceituais e Metodológicos para Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos). Brasília: MEC, dezembro, 2012a.

_____._____._____._____. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: A Arte no Ciclo de Alfabetização. Caderno 9 Brasília: MEC, SEB, 2015.

_____._____. Base Nacional Comum Curricular. Proposta Preliminar. Segunda Versão Revista. Brasília: MEC, abril, 2016.

CIÊNCIAS DA NATUREZA

O desenvolvimento científico e tecnológico da sociedade contemporânea provocou mudanças no modo de viver, de se relacionar e de estar no mundo. Somos herdeiros da exploração dos recursos naturais, do avanço da medicina, da melhoria dos meios de transportes, da mudança nas formas de comunicação, dos alimentos congelados, da melhoria no saneamento básico, entre outros. No entanto, todo esse avanço que nos provoca conforto e bem-estar também alterou a temperatura da Terra provocando uma crise ambiental de largas proporções que compromete a vida do planeta.

Pensar o ensino de Ciências como uma disciplina em si mesma é restringir todo o seu conhecimento as paredes da sala de aula e dissociá-lo da vida. Na perspectiva de que podemos contribuir para repensar a relação do homem com natureza o ensino de Ciências deve ser encarado no seu sentido amplo.

a escola deve oferecer condições: (1) que permitam a elaboração de compreensões sobre o mundo condizentes com as perspectivas atuais da comunidade científica, (2) de entendimento de que as compreensões sobre o mundo são produções humanas, criadas e influenciadas por um contexto histórico, (3) de se fazer uso das compreensões sobre o mundo para estabelecer as relações entre os conhecimentos que se produzem sobre este mundo e as aplicações e produtos que tais conhecimentos possibilitam gerar, quanto dos efeitos de ambos, compreensões e produtos, para a vida social e política dos cidadãos. (Brasil, 2012b, p. 35)

Porém, em nosso país, o ensino de Ciências da Natureza no Ensino Fundamental tem uma curta história. Antes da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 4024/61, só se ensinava Ciências nas duas últimas séries do antigo curso ginásial. Com a promulgação da lei, o ensino dessa disciplina tornou-se obrigatório a todas as séries ginásiais. Na década de 60, era baseado na tendência tradicional, os alunos absorviam os conteúdos transmitidos pelos professores por meio de aulas expositivas e valorizava-se o estudo de questionário para posteriormente realizar as avaliações. Privilegiava-se a quantidade dos conteúdos em detrimento da qualidade de ensino. Com a LDB 5692/71, o caráter obrigatório do ensino de Ciências da Natureza foi estendido às oito séries do Primeiro Grau. Nos anos 70, influenciado pelas ideias da Escola Nova, o ensino de Ciências no Primeiro Grau valorizava as

atividades práticas (experiências) como grandes facilitadoras do processo de transmissão do saber científico. O objetivo fundamental era dar condições para os estudantes identificarem problemas a partir das observações. Acreditava-se que os alunos poderiam tirar conclusões sozinhos, e assim superar o senso comum. Já, na década de 80, as tendências mais progressistas de ensino identificavam que simplesmente experimentar não garantia a aquisição do conhecimento científico e era preciso construir o conhecimento estudando conteúdos socialmente relevantes aos alunos, e o professor tinha e tem um papel importante na seleção de atividades e na mediação do processo de ensino e de aprendizagem. Com a aprovação da LDB 9394/96, a escola pública tem como objetivo a formação básica do cidadão mediante a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade.

Mas, como dar conta dessa árdua tarefa?

No que se refere ao ensino de Ciências, o primeiro passo é desmitificar o estereótipo do cientista com as crianças para que elas percebam que qualquer pessoa pode ser um cientista e que a Ciência é algo acessível e não é coisa de um “gênio” ou de alguém “excêntrico” ou “maluco”. Também é importante levar em consideração os conhecimentos espontâneos das crianças como matéria-prima do nosso trabalho o que certamente vai provocar um conflito que precisará ser resolvido com certa habilidade não desconsiderando o pensamento mítico dos alunos, valorizando-o, mas diferenciando-o do conhecimento científico e mostrando sua importância na vida das pessoas não como um conhecimento pronto, mas provisório.

Romanatto e Viveiro nos alertam que uma das prioridades do Ensino de Ciências nos anos iniciais do Ensino Fundamental é a Alfabetização Científica. A Alfabetização Científica deve ser entendida como um direito das crianças, pois pode contribuir para uma leitura e interpretação de mundo que favoreça posicionamentos e tomadas de decisão, de modo crítico e criativo, em questões que envolvam nós, os outros e o ambiente. (Brasil, 2015, p. 7)

Logo, a essência da Ciência é a pergunta, e implícito na pergunta está a curiosidade, característica própria de toda criança. Nossas crianças são e sempre serão curiosas e é a curiosidade que move todo o conhecimento construído ao longo

da história da humanidade. Sendo assim, a Ciência como conhecimento que se adquire surgiu da curiosidade nata do homem, ou seja, da necessidade de buscar respostas para aquilo que se desconhecia e se desconhece. Deste modo, segundo os autores, é preciso desmistificar a figura do cientista, a ideia de que ao conhecimento científico é uma verdade absoluta e a linguagem científica como um obstáculo para a aprendizagem, já que as crianças têm capacidades cognitivas para entender que o conhecimento é incompleto, provisório e inacabado, e que cada época produz a Ciência que é possível naquele momento histórico, além disso, são capazes de compreender os modelos científicos e cabe ao educador adequar a linguagem científica a cada faixa etária.

Com sua imaginação e criatividade, o ser humano recria a natureza e, usando a intuição, constrói os modelos interpretativos. Embora a ciência procure estabelecer verdades sobre o funcionamento da realidade, a própria atividade científica deve promover nos alunos a capacidade crítica, ou seja, a possibilidade de acatar, aprimorar, rever ou até mudar as interpretações, pois o cientista não trabalha com verdades absolutas. (Brasil, 2015, p. 7)

Enfim, as perguntas, as indagações ou as dúvidas das crianças devem ser o ponto de partida para mobilizar o interesse, não um fim em si mesmo. Trata-se de transformar uma pergunta em situação-problema, em que os alunos põem em jogo seus conhecimentos prévios construindo saberes logicamente fundamentados.

Diante disso, o modelo mais adequado para a aprendizagem científica das crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental deve ter as seguintes etapas: uma pergunta (um problema), vivências (experimentos), diálogos (socialização do que foi observado ao realizar as experiências), registro (por meio do desenho ou da escrita) e a conceitualização. O que deve ser evitado nesse contexto é o ensino iniciando-se por definições, o que levaria o aluno a enunciar um conceito sem ter a compreensão científica do mesmo. (Brasil, 2015, p. 13)

Em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Ciências Naturais já sinalizavam a importância do professor ter

claro que o ensino de Ciências não se resume à apresentação de definições científicas, em geral fora do alcance da compreensão dos alunos. Definições são o ponto de chegada do processo de ensino, aquilo que se pretende que o aluno compreenda ao longo de suas investigações, da mesma forma que conceitos, procedimentos e atitudes também são aprendidos. (p. 34)

Dessa forma, faz-se necessário que os educadores que ensinam Ciências estejam atentos as características da turma e as especificidades de cada criança: O que já sabem? O que os outros professores dizem a respeito deles? Diante das diferentes situações de aprendizagem, como se comportam? O que ajudariam a construir novos conhecimentos? Considerar a heterogeneidade e a diversidade da sala de aula ao propor as situações de aprendizagem.

Por outro lado, também é fundamental que os professores conheçam a matéria a ser ensinada; saibam como ensinar; repetimos, façam o levantamento prévio do conhecimento das crianças a respeito do conteúdo a ser estudado e levem em conta a idade das crianças ao trabalharem certos conteúdos. Essas são necessidades formativas do(a) educador(a) que trabalha com a área de Ciências, é só a partir daí que poderá identificar conexões com outras disciplinas permitindo o diálogo entre elas favorecendo a construção do conhecimento dos alunos de maneira significativa e integrada.

Araújo afirma que

não podemos ensinar o que não sabemos, precisamos estudar os conteúdos das Ciências Naturais, considerando os eixos estruturantes dessa área, os conteúdos específicos propostos para o primeiro ciclo do Ensino Fundamental, bem como acompanhar as atualizações e avanços em relação à ciência, à sociedade, à tecnologia e ao ambiente. É importante termos algum conhecimento sobre a epistemologia e a história das ideias científicas, da natureza e do papel da ciência e da tecnologia, e de suas implicações para a vida individual e social de nossos alunos. (Brasil, 2015, p. 20)

Os eixos estruturantes que norteiam a ação pedagógica no ensino de Ciências, citados por Araújo, são nomeados claramente, em 2012, nos documentos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Estes eixos são:

- compreensão conceitual e procedimental da ciência;
- Compreensão sociocultural, política e econômica dos processos e produtos da ciência;
- Compreensão das relações entre ciência, sociedade, tecnologia e meio ambiente.

Quando nos referimos ao eixo de compreensão conceitual e procedimental da ciência nos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental, temos um grande desafio

caracterizado pela importância de um trabalho de natureza conceitual, porém, sem formalizar esses conceitos. O percurso de construção de conceitos, e consequentemente de conhecimento, percorrido por nossas crianças permitirão que elas compreendam o mundo que as cerca colocando a prova suas teorias advindas de sua história familiar e da sua inserção social marcada pelas suas experiências, vivências e observações. É assim que nascem às dúvidas, às indagações e o estímulo à descoberta do conhecimento científico.

No início do Ensino Fundamental, as crianças podem fazer associações entre observações, percebendo, por exemplo, semelhanças e diferenças, e podem construir relações causais, buscando entender ou explicar um fenômeno. À medida que a escolaridade avança, ficam mais complexas as demandas cognitivas necessárias para um entendimento aprofundado das ciências. (Brasil, 2016, p. 283)

Como já dissemos, muitas vezes, as teorias e as crenças infantis para explicar os fenômenos, os processos e as situações vivenciadas entram em conflito com o conhecimento científico e o conflito precisa ser resolvido com certa habilidade não descartando o pensamento mítico da criança, pelo contrário valorizando-o, mas diferenciando-o do conhecimento científico mostrando sua importância na vida das pessoas e que cada conhecimento refere-se a uma situação específica, de modo que, a Ciência é mais um corpo de conhecimento que explica fenômenos, processos e situações que ocorrem no mundo e são validados pelos cientistas sendo aceitos em todo o planeta.

A intervenção adequada do professor pode ajudar o aluno

ganhar consciência da coexistência de diferentes sistemas explicativos para o mesmo conjunto de fatos e fenômenos, estando apto a reconhecer e aplicar diferentes domínios de ideias em diferentes situações. Ganhar consciência da existência de diferentes fontes de explicação para as coisas da natureza e do mundo é tão importante quanto aprender conceitos científicos. (Brasil, 1997, p. 33-34).

Compreender o procedimento para chegar às regras gerais ou conceitos universais aceitos por todos os cientistas, ou pela maioria deles, ajuda a compreender o conceito. Dellors (2008) nos lembra que “*aprender a conhecer e aprender a fazer são, em larga medida, indissociáveis*”. Por conseguinte, as

atividades de investigação propostas nesse momento do Ensino Fundamental estão envolvidas com procedimentos simples que visam desenvolver habilidades científicas como: observação, comparação, classificação, indagação, pesquisa, registro de dados, comunicação de resultados, entre outras. O desenvolvimento de tais habilidades favorecem a apropriação de conceitos e a compreensão de procedimentos necessários para a construção dos mesmos.

Nesse processo identificaremos que a busca de entender os fenômenos da natureza criando representações do mundo onde se explica o universo, o espaço, o tempo, a matéria, o ser humano, enfim a vida, é a essência da Ciência e seu desenvolvimento depende de como todo o avanço tecnológico e científico é difundido socialmente.

No primeiro dia do terceiro Encontro Presencial entre os Participantes do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, gerido pela Universidade Federal de São Carlos/UFSCar em novembro de 2015, o professor Adilson J. Aparecido de Oliveira enfatizou que grandes avanços científicos só acontecem quando há uma mudança de pensamento e para que haja uma revolução científica é necessário mais do que ideias, é preciso atitude, deste jeito, a Ciência demora muitos anos para afirmar algo a respeito sobre algum fenômeno ou algum fato e que quando isso ocorre alcança toda a sociedade. Ao longo da história é possível verificar que a formação e o sucesso das diferentes teorias científicas estão associadas a aspectos de seu momento histórico (Brasil, 1997, p. 27), político e econômico. Isso significa que não a neutralidade na produção do conhecimento científico e quando vemos a manipulação genética, a produção de alimentos transgênicos, a expansão da internet de fibra óptica, o aumento da produção da energia nuclear ou a popularização de um exame como o de tomografia computadorizada somos obrigados a pensar nos fatores sociais, culturais, políticos que impulsionaram o processo de construção desse conhecimento e o que permitiu que ele chegasse até nós.

É fato que em todo mundo a maioria das pesquisas são financiadas pelos órgãos públicos e são desenvolvidas nas universidades e institutos de pesquisa, encontramos aí uma boa justificativa para o ensino de Ciências nas nossas escolas,

mas não podemos ser ingênuos, pois a inovação científica atende também interesses privados.

O segundo eixo constituído da 'compreensão sociocultural, política e econômica dos processos da produção do conhecimento científico'. Remete-se, assim, ao trabalho a ser desenvolvido em sala de aula, para práticas que possibilitem o reconhecimento da ciência como atividade humana. Dito em outras palavras, visa-se a construção da ideia de que o conhecimento científico é feito por pessoas que organizam ideias e desenvolvem técnicas a serem utilizadas na busca de elementos para construção do entendimento acerca do que estudam. Ao se conceber a ciência como atividade humana, assume-se que fatores sociais, culturais, políticos e econômicos interferem no processo de construção do conhecimento. (Brasil, 2012b, p. 36)

Isto posto, e antes de tratarmos do terceiro eixo estruturante do ensino de Ciências Naturais, podemos focar nosso olhar para o trabalho desenvolvido nas aulas e nas atividades em espaços não formais. A Alfabetização Científica é um processo contínuo que ocorre no decorrer da vida em espaços formais e não formais.

As salas de aulas, os laboratórios, a quadra, a biblioteca, o pátio, o refeitório, entre outros locais na escola são espaços formais de educação, aqueles lugares diferentes da escola: internet, museus, praças, parques, zoológicos, planetários, por exemplo, são considerados espaços não formais onde se há grandes possibilidades de atividades de ensino e aprendizagem.

Já vimos que o professor no ensino de Ciências deve impulsionar o interesse das crianças estimulando a problematização, a investigação, a comunicação e o debate de fatos e ideias na busca de soluções de problemas e a sala de aula é o espaço de reflexão sistemática sobre esses problemas e as saídas do espaço formal da escola para ambientes institucionalizados (Centros de Ciências, Jardins Botânicos, Institutos de Pesquisa, Aquários, etc) e não institucionalizados (praças, parques, casa, rua, praia, rio, lagoa, etc) devem ter um roteiro previamente elaborado em parceria com os alunos, bem como deverão ser feitos os registros. Dessa maneira, as crianças precisam ter claro *os objetivos da saída, quais aspectos devem ser observados, analisados e registrados; e também se algo deve ser coletado e de que forma* (Brasil, 2015, p. 23), tendo em vista que, a saída do espaço formal não garante uma aprendizagem significativa e pode se tornar uma mera atividade de lazer.

Ao retornarem à escola, os professores devem organizar e sistematizar os conhecimentos adquiridos, possibilitando o aprofundamento e o estabelecimento de relações entre eles. A sistematização dos conhecimentos é uma das tarefas fundamentais da prática docente para que o processo de alfabetização ocorra de modo a propiciar significado e sentido ao conhecimento que está sendo apropriado pelo aluno. (Brasil, 2015, p. 22)

Para finalizar, o terceiro eixo estruturante do ensino de Ciências é a compreensão das relações entre ciência, sociedade, tecnologia e meio ambiente e diz respeito à utilização do conhecimento científico e aos desencadeamentos que o uso deste traz.

Neste eixo retomamos que em nome do progresso tecnológico e científico, a sociedade capitalista vem destruindo a natureza e causando problemas a todos os seres vivos devido à degradação ambiental. A sobrevivência da fauna e da flora mundial, bem como a sobrevivência humana está ameaçada e vemos o nosso planeta se transformando radicalmente e quem mais sofre e sofrerá é a população pobre. “Como conter os efeitos de nossas escolhas?”, essa é uma pergunta que cientistas, políticos e ambientalistas estão tentando responder.

Diante desse triste cenário, a educação ambiental tem surgido como uma das alternativas. Há diferentes entendimentos em relação à educação ambiental. Alguns defendem a ideia de preservação de matas e animais dentro de uma noção de natureza biofísica intocável¹, outros propõem a educação pelo contato com a natureza e a vida ao ar livre², há também aqueles que incentivam ações de movimentos sociais na luta pela despoluição das águas e do ar³, e, por fim, encontramos os que defendem o uso da tecnologia no trato da terra, no uso da energia, no tratamento de resíduos, etc⁴.

Do ponto de vista pedagógico, essas formas de entender a educação ambiental não se excluem, mas contribuem na formação humana levando a todos a mudarem seu comportamento frente ao meio ambiente. Assim, ações individuais como: não jogar lixo na rua, devem estar articuladas com ações governamentais como: a instalação da coleta seletiva. A escola pode contribuir para esse processo de conscientização

levando os alunos a refletirem sobre as questões do ambiente no sentido de que as relações do ser humano

com a natureza e com as pessoas assegurem uma qualidade de vida no futuro, diferente do atual modelo economicista de progresso. (Libâneo, 2001, p. 47)

Dentro deste eixo, é pertinente que meninos e meninas aprendam sobre cuidados com o corpo e sobre a segurança física e emocional, seja individual ou coletiva; bem como a importância cuidados com a alimentação. Reconhecendo-se que o ser humano é *produto de sua história e da cultura em que está imerso, o estudo desse eixo ultrapassa a abordagem biológica do corpo, voltando-se principalmente para suas formas de expressão, percepção e identidades.* (Brasil, 2012a, p. 110)

Numa sociedade que trata homens e mulheres de maneira diferentes. Identificamos homens em cargos importantes tanto nos setores da economia como na política, as mulheres também estão presentes nesses setores, mas não ocupam cargos de destaque e quando ocupam tem salários menores em relação a um homem na mesma função. Esse exemplo indica que as diferenças sexuais (naturais) conduzem a distribuição de papéis sociais entre homens e mulheres.

Os movimentos feministas alertam que a diferença sexual tem resultado numa diferença de gêneros (masculino e feminino) estabelecida culturalmente e se posicionado contra essa ideia lutando pelo respeito entre os gêneros e o reconhecimento das diferenças. Nesse sentido, recusar a ideia de que é natural a diferença salarial e de trabalho, como também de papéis sociais previamente estabelecidos para homens e mulheres deve fazer parte de uma prática educativa contra ideológica.

Entendemos que acolher a diversidade significa reconhecer e respeitar o pluralismo cultural abrindo um espaço de diálogo com as diferentes culturas. A escola pública é o local onde vemos se manifestar à presença de várias culturas devido ao aumento da pobreza e por consequência intenso movimento migratório da população em busca de melhores condições de vida. Com isso, a escola tem como desafio formular objetivos e uma proposta curricular que reflita e incorpore os interesses e as necessidades dos diversos grupos sociais que acolhe, propiciando a interação

cultural e oferecendo igualdade de oportunidades a todos. No entanto, essa questão não limita a formulação de um currículo, mas efetivamente na construção de um espaço democrático onde as pessoas sejam respeitadas independentemente da etnia, do gênero, da cultura e da classe social em que vivem.

A organização escolar e os professores precisam saber como articular essas culturas, ajudar os alunos a fazerem as ligações entre a cultura elaborada e a sua cultura cotidiana, de modo que adquiram instrumentos conceituais, formas do pensar e de sentir, para interpretar a realidade e intervir nela. (Libâneo, 2001, p. 49-50)

Portanto, ensinar Ciências na escola é fazer que nossas crianças entendam melhor o mundo em que vivem e possam melhorar a sua qualidade de vida fazendo escolhas conscientes e autônomas.

Nesse sentido, o aluno cientificamente alfabetizado não somente domina os conhecimentos próprios das Ciências Naturais, com também faz uso destes em sua prática social na medida em que lê, compreende e expressa seus entendimentos sobre estas relações, evidenciando suas implicações em nível pessoal e social. (Brasil, 2015, p. 17).

1 Corrente conservacionista.

2 Corrente naturalista.

3 Corrente da gestão ambiental.

4 Corrente de economia ecológica: recebe apoio de organismos internacionais como o Banco Mundial, a FAO, a UNESCO, e também de várias organizações não governamentais.

Os Direitos de Aprendizagem em Ciências Naturais

Frente a exposição anterior, entendemos a Ciências como um componente curricular que colabora para assegurar o acesso aos conhecimentos do mundo físico e natural e da realidade sociocultural, política e econômica.

Assim sendo, os direitos gerais de aprendizagem em Ciências Naturais (Brasil, 2012b, p. 37-38) são:

- * elaborar compreensões sobre o mundo condizentes com perspectivas atuais da comunidade científica;
- * entender que as compreensões sobre o mundo são produções humanas, criadas e influenciadas por seus contextos históricos;
- * fazer uso da compreensão sobre o mundo para estabelecer a relação entre o conhecimento que se produz sobre este mundo as aplicações e produtos que tal conhecimento possibilita gerar, quanto dos efeitos de ambos compreensão e produtos, para a vida social e política dos cidadãos.

Os direitos específicos de aprendizagem nessa área de conhecimento são definidos por eixo estruturante (Brasil, 2012b, p. 37-38) como podemos observar abaixo, entendemos que esses objetivos devem permear todos os cinco primeiros anos do Ensino Fundamental.

1) Eixo estruturante: Compreensão conceitual e procedimental da ciência.

Direitos específicos:

- Aprender como a ciência constrói conhecimento sobre os fenômenos naturais;
- Entender conceitos básicos das ciências;
- Ler e escrever textos em que o vocabulário da ciência é usado;
- Interpretar textos científicos sobre a história e a filosofia da ciência;

- Perceber as relações existentes entre as informações e os experimentos adquiridos e desenvolvidos por cientistas e o estabelecimento de conceitos e teorias;
- Relacionar as informações científicas lidas com conhecimentos anteriores;
- Possuir conhecimentos sobre os processos e ações que fazem das ciências um modo peculiar de se construir conhecimento sobre o mundo;
- Identificar as fontes válidas de informações científicas e tecnológicas e saber recorrer a elas;
- Aprender a tecer relações e implicações entre argumentos e evidências;
- Aprender a planejar modos de colocar conhecimentos científicos já produzidos e ideias próprias como suposições a serem avaliadas (hipóteses a serem exploradas);
- Desenvolver raciocínio lógico e proporcional;
- Aprender a seriar, organizar e classificar informações;
- Elaborar perguntas e aprender como encontrar conhecimentos científicos já produzidos sobre o tema em questão;
- Estimular o exercício intelectual.

2) Eixo estruturante: Compreensão sociocultural, política e econômica dos processos e produtos da ciência.

Direitos específicos:

- Diferenciar ciência de tecnologia;
- Compreender a ética que monitora a produção do conhecimento científico;
- Perceber o papel das ciências e das tecnologias na vida cotidiana;
- Considerar o impacto do progresso promovido pelo conhecimento científico e suas aplicações na vida, na sociedade e na cultura de cada pessoa;
- Compreender que o saber científico é provisório, sujeito a mudanças;

Utilizar o conhecimento científico para tomar decisões no dia a dia;

- Desenvolver posição crítica com o objetivo de identificar benefícios e malefícios provenientes das inovações científicas e tecnológicas;
- Compreender a maneira como as ciências e as tecnologias foram produzidas ao longo da história.

3) Eixo estruturante: Compreensão das relações entre ciência, sociedade, tecnologia e meio ambiente.

Direitos específicos:

- Conhecer a natureza da ciência entendendo como os conhecimentos são produzidos e suas implicações para a humanidade e o meio ambiente;
- Considerar como a ciência e a tecnologia afetam o bem-estar, o desenvolvimento econômico e o progresso das sociedades;
- Reconhecer os limites da utilidade das ciências e das tecnologias para a promoção do bem-estar humano e para os impactos sobre o meio ambiente;
- Participar de situações em que os conceitos e procedimentos científicos, juntamente com as reflexões sobre a natureza ética da ciência, são mobilizados para direcionar tomadas de posição acerca de situações sociais atuais e relevantes.

As Unidades de Estudo em Ciências Naturais

Visando que todos os eixos estruturantes sejam desenvolvidos em sua plenitude nos anos iniciais do Ensino Fundamental agora vamos apresentar as quatro unidades de estudos da área de Ciências Naturais e seus objetivos de aprendizagem. É importante ressaltar que há objetivos comuns a todas as unidades de estudos e outros que são específicos a cada unidade.

1) Vida nos Ambientes

Estudar a vida nos ambientes “é importante porque os animais e as plantas vivem na natureza relacionados com seus ambientes no que se refere à qualidade e disponibilidade de luz, água, ar e solo” (Brasil, 2012a, p. 109). O uso dos recursos naturais, as transformações nos ambientes provocadas pela ação humana, valorização da vida em sua diversidade e a preservação dos ambientes são alguns dos temas que podem ser explorados.

Objetivos de Aprendizagem	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Identificar atitudes de cuidados com o ambiente	I	A/C			
Identificar o que os seres vivos precisam para sobreviver, como água, alimentos e abrigo.	I/A/C				
Reconhecer a importância da água para a vida, identificando seus diferentes usos *na alimentação, higiene, dentre outras possibilidades), suas fontes, seu processamento e os prejuízos causados pelo desperdício.	I	A	C		
Estabelecer relações entre características e comportamentos dos seres vivos e as condições do ambiente em que vivem	I/a	A/C			
Reconhecer a importância do solo para a vida identificando seus diferentes usos (em plantação e extração de materiais, dentre outras possibilidades) e os impactos desses usos		I	A	C	
Identificar ações humanas que ameaçam o equilíbrio ambiental.			I/A/C		
Reconhecer o sol como fonte de energia primária na produção de qualquer tipo de alimento, identificando a importância dessa energia para a vida e o ambiente.					
Identificar o meio natural como fonte de nossos recursos e receptor gerados pela utilização desses recursos			I/A	A/C	
Relacionar consequências provocadas pelas transformações e interferências dos seres humanos no ambiente				I/A	A/C
Identificar problemas causados pelo descarte de resíduos nas águas, reconhecendo a responsabilidade de todos nesse processo.				I/A/C	
Situar o lugar de um ser vivo em uma cadeia alimentar, caracterizando as trocas de matéria e energia entre ser e os demais elementos da cadeia.			I	A	C

Investigar as relações entre água, calor, luz, seres vivos, solo e outros materiais, a fim de entender os aspectos da dinâmica ambiental			I	A	C
Identificar fontes de energia utilizadas nos ambientes em que vivemos (casa, escola, parque), comparando seus diferentes usos e custos.			I	A	C
Classificar diferentes tipos de energia utilizadas em residências (eletricidade, gás de cozinha, baterias e pilhas, por exemplo), comparando os diferentes processos para obtenção da energia e os impactos ambientais que causam.			I	A	C
Discutir a importância da água para a agricultura e para a geração de energia, identificando os cuidados necessários à manutenção do provimento de água portátil.				I/A	A/C

LEGENDA: I –Introduzir; A –Aprofundar; C –Consolidar

2) Ser humano e saúde

Ao estudar o ser humano e as questões relativas a sua saúde precisamos compreender que homens e mulheres são produtos de sua história e da cultura em que estão imersos, por isso a abordagem dessa unidade de estudo deve ultrapassar abordagem biológica do corpo, voltando-se principalmente para sua expressão, percepção e identidades, permitindo “produzir uma compreensão de nós mesmos no mundo como indivíduos e com espécie”. (Brasil, 2012a, p. 109)

Objetivos de Aprendizagem	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Localizar e denominar as partes do corpo humano e representá-las por desenhos, explicando oralmente suas funções.	I	A	C		
Identificar os cuidados com a saúde, relacionados à alimentação, higiene pessoal, vacinação, prática de exercícios, lazer e descanso.	I/A	A/C			
Reconhecer mudanças que ocorrem nos seres vivos e, particularmente nos seres humanos, desde o nascimento até o envelhecimento.	I/A	A/C			
Relacionar os sentidos às funções de interação do corpo com o ambiente entendendo a preservação e cuidado com o	I	A	A	C	

próprio corpo, tanto no campo da saúde quanto da sexualidade.					
Reconhecer as alterações e transformações nos seres humanos durante suas fases de desenvolvimento	I	A	A	C	
Relacionar uma dieta saudável a um bom funcionamento do corpo e manutenção da saúde.	I	A	A	C	
Compreender que a energia utilizada pelos seres vivos para o desenvolvimento de funções biológicas vem dos alimentos.	I	A	C		
Construir noções acerca do corpo como um sistema integrado.			I	A	C
Identificar a importância dos cuidados com a saúde e bem-estar relacionados a medidas coletivas como, por exemplo: coleta de resíduos, tratamento de água e esgoto.		I	A	A	C
Caracterizar os grupos alimentares, identificando os benefícios de uma alimentação equilibrada para a manutenção da saúde do organismo.				I/A	A/C
Associar manifestações do nosso corpo às formas de expressão relacionadas com os sentimentos.	I	A	A	C	
Reconhecer a sexualidade como um processo inerente ao ser humano cujo desenvolvimento se inicia desde o nascimento e permanece ao longo da vida.			I	A	C
Respeitar as diferenças individuais e etnia, sexo, idade e condição social.	I	A	A	A	C
Relacionar a nutrição humana de forma integrada a outras funções do corpo, como digestão, respiração e circulação sanguínea.				I/A	A/

LEGENDA: I –Introduzir; A –Aprofundar; C –Consolidar

3) Materiais e transformações

A unidade de estudo Materiais e Transformações é importante na medida em que vivemos imersos numa diversidade de materiais em permanente transformação. Ao longo do ensino fundamental e médio as crianças terão oportunidade de irem aprofundando os seus conhecimentos acerca das propriedades, constituição e transformação dos materiais (Brasil, 2012a, p. 111)

Objetivos de Aprendizagem	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Identificar de que são feitas e como são utilizadas as coisas que fazem parte da vida cotidiana.	I/A/C				
Identificar surgimento, manutenção, modificações e substituições de materiais e utensílios que atendem às necessidades humanas, como objetos de corte lâmpadas, utensílios de cozinha e outros, caracterizando seus usos.	I	A	C		
Identificar, descrever e criar hipóteses para as transformações que ocorrem em materiais que fazem parte do dia-a-dia, como o aparecimento da ferrugem, apodrecimento de um fruto, o derretimento de gelo.	I	A	A	C	
Reconhecer atitudes de segurança em relação aos materiais como por exemplo: mantê-los afastados do fogo, em local seguro e com etiquetas de identificação para evitar acidentes	I	A	C		
Relacionar materiais utilizados na vida cotidiana aos resíduos por eles gerados.		I	A	C	
Identificar materiais reaproveitáveis e ações que podem contribuir para a redução ou para o reaproveitamento de resíduos		I	A	A	C
Identificar o ar como mistura de gases.	I	A	C		
Associar materiais a objetos em função das propriedades e usos		I	A	A	C
Identificar o ar como responsável por fazer as coisas se moverem.	I	A	C		
Nomear as mudanças de fases da água.		I	A	C	
Reconhecer a importância da água tratada ou potável para a saúde.	I	A	C		
Identificar e classificar alimentos e materiais de acordo com sua origem: animal, vegetal ou mineral, fazendo perguntas sobre como são produzidos.			I	A	C
Identificar o Sol como uma fonte de energia importante que atua em algumas mudanças de fase da água.		I	A	C	
Sequenciar e descrever transformações ou ciclos dos materiais, como por exemplo, no ciclo da água; na obtenção de materiais cerâmicos, feitos de madeira, papel, seda, plástico, etc.		I	A	C	

Identificar formas de diminuição dos impactos ambientais causados pela ação humana.				I/A	A/C
Associar qualidade do ar com qualidade de vida.	I	A	C		
Reconhecer o consumismo como a atitude prejudicial para a natureza.			I	A	C
Analisar mudanças do estado físico de materiais, reconhecendo a importância dessas mudanças no ambiente, a partir de observações e experimentos.				I/A	A/C
Aplicar os conhecimentos sobre a mudança de estado físico da água para entender seu ciclo, analisando sua importância na agricultura e na geração de energia.				I/A	A/C

LEGENDA: I –Introduzir; A –Aprofundar; C –Consolidar

4) Sistema Sol e Terra

A unidade de estudo Sistema Sol e Terra é importante na medida em que permite compreender o lugar onde estamos e como nos deslocamos na Terra como um corpo cósmico. Essa compreensão passa necessariamente por uma mediação da escola. Compõe uma discussão que se estenderá até o final do ensino fundamental quando já será ampliada para a abordagem do Universo de modo mais geral. Além disso, as crianças vivenciam, no dia a dia, fenômenos relacionados com o movimento dos astros o que lhes causa muita curiosidade (Brasil, 2012a, p. 112).

Objetivos de Aprendizagem	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Observar elementos constituintes do céu durante a noite e durante o dia.	I	A	C		
Reconhecer o Sol como fonte de luz e calor para os planetas	I	A	C		
Identificar sombra como ausência de luz.	I	A	A	C	
Relacionar a formação da sombra com a posição de uma fonte de luz.	I	A	C		
Relacionar a existência da sombra com a existência de um objeto.	I	A	C		

Perceber a tridimensionalidade da sombra	I	A	A	C	
Compreender a rotação da Terra e a sucessão de dias e noites.	I	A	C		
Constatar a presença de eventos repetidos na natureza (dia, noite, variações de temperatura ao longo de um dia ou durante todo o ano).	I	A	C		
Relacionar o dia e noite com os hábitos de vida.	I	A	C		
Identificar os planetas que compõem o Sistema Solar.		I/A/C			
Reconhecer a lua como um satélite natural da Terra.		I/A	A/C		
Constatar que os recursos naturais são elementos da natureza úteis ao ser humano para a sobrevivência, conforto e desenvolvimento de diversas atividades.		I/A	A/C		
Reconhecer a importância de conservar os recursos naturais, com destaque para os não renováveis		I/A	A/C		
Discutir as teorias que explicam a origem do universo, sobretudo a Teoria do Big Bang.		I/A	A/C		
Compreender que tanto a teoria do criacionismo, quanto a do evolucionismo foram criadas para explicar a origem da vida e também a evolução humana.				I/A	A/C
Reconhecer que a biosfera é formada por toda a parte da vida presente no planeta Terra.			I	A	C
Identificar que os movimentos de rotação e translação são realizados pelos planetas.			I/A/C		
Diferenciar a teoria heliocêntrica da teoria do universo geocêntrico e as consequências dessas teorias para o desenvolvimento do conhecimento científico.				I/A	A/C
Observar e descrever as fases da Lua e sua periodicidade, relacionando suas formas às posições relativas entre o Sol e a Terra.			I/AC	A/C	
Relacionar clima, ciclos biológicos e processos produtivos com as posições relativas entre Terra, Lua e Sol.				I/A	A/C
Relacionar o suceder de dias e noites e das estações do ano, com os movimentos de rotação e translação da Terra.			I/A	A/C	
Compreender a história de formação dos continentes a partir da Teoria da Deriva Continental				I/A	A/C
Reconhecer o degelo é um fenômeno causado pelo aquecimento global, desencadeado pela intensificação do efeito-estufa.				I/A	A/C

Identificar desastres naturais causados pelo movimento das placas tectônicas.				I/A	A/C
Reconhecer e buscar soluções para o esgotamento dos recursos naturais que comprometem a vida no planeta.				I/A	A/C

LEGENDA: I –Introduzir; A –Aprofundar; C –Consolidar

* Os quadros aqui apresentados foram elaborados com base nos Elementos Conceituais e Metodológicos para Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos) de dezembro de 2012 e na Proposta Preliminar da Base Nacional Comum Curricular (Segunda Versão Revista) de abril de 2016.

Referências

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Ciências Naturais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral – DICEI. Coordenação Geral do Ensino Fundamental – COEF. **Elementos Conceituais e Metodológicos para Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos)**. Brasília: MEC, dezembro, 2012a.

_____._____._____. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: o trabalho com gêneros textuais na sala de aula: ano 2, unidade 5**. – Brasília: MEC, SEB, 2012b. p. 35-38.

_____._____._____._____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Ciências da Natureza no Ciclo de Alfabetização**. Caderno 8. Brasília: MEC, SEB, 2015.

_____._____. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta Preliminar. Segunda Versão Revista. Brasília: MEC, abril, 2016.

DELLORS, J. **Os quatro pilares da educação**. Disponível em: <http://4pilares.net/text-cont/delors-pilares.htm> Acesso em: 10 set. 2008.

LIBÂNEO, J. C. Uma escola para novos tempos. In: LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática**. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 2001. p. 31-50

MATEMÁTICA

O que se propõe nessas Orientações, com relação a área da matemática, é a percepção de que os Direitos de Aprendizagem, que aqui serão tratados, estão diretamente atrelados à compreensão dos fenômenos da realidade, o que de fato caracteriza-se como o processo de letramento matemático, em que os conteúdos estruturantes e os conteúdos específicos, serão articulados numa relação de interdependência, em oposição ao ensino da matemática fragmentada, centrada nas definições, regras e algoritmos e desvinculada do contexto social.

Os conteúdos propostos devem ser abordados por meio de tendências metodológicas da Educação Matemática, que fundamentam a prática docente, e que tem como espinha dorsal a resolução de situações-problema e o desenvolvimento do pensamento lógico.

A matemática é uma ciência curiosa e interessante, cujas aplicações na vida cotidiana e no mundo do trabalho e das ciências são de importância reconhecida por todos. Entretanto, a imagem pública da matemática escolar, construída ao longo de décadas, parece divorciada da importância que a ela se atribui. Prevalece o lado obscuro, as lembranças de experiências ruins e dificuldades que superam os relatos de sucesso e de prazer. Assim, esta área do conhecimento é encarada na escola sem criatividade, engenhosidade e sem o desenvolvimento das reais capacidades cognitivas.

Desta maneira, um dos grandes objetivos é o resgate da matemática significativa e saudável para a sala de aula, de forma que todos possam aprendê-la e saboreá-la. Para tanto, partimos de alguns princípios. O primeiro é o de desmistificá-la e espantar fantasmas do tipo: “eu não nasci para isso”, “tal conteúdo é muito difícil de ensinar, a criança não vai aprender”, “matemática não é pra qualquer um”. O segundo princípio é o de mostrar que, quando ensinada de modo adequado, a matemática pode ser usufruída das mais variadas maneiras, sendo uma atividade humana e possível de ser aprendida por todos sem sofrimentos.

Assim sendo, o conteúdo e a abordagem dessas diretrizes levam a algumas reflexões importantes sobre como ensinar matemática, visando a uma única meta aceitável e inegociável: que os alunos aprendam. E neste contexto, o ponto de partida da atividade matemática é a situação-problema, e não a definição ou a regra pronta. O problema não deve ser tratado como um exercício em que o aluno aplica de forma quase mecânica um algoritmo, uma regra ou um processo operatório. Ele também tem a função de incentivar discussões que geram novos problemas e desencadeiam processos de argumentação, uso de estratégias, confronto entre modos de resolução e controle do resultado.

A prescrição pura e simples de fatos e regras não é a garantia de aprendizagem e não dá conta de preparar os alunos para enfrentar problemas novos.

Na sociedade atual, os indivíduos devem ter desenvolvidas suas competências de cálculo, entendendo-se como tais a capacidade de estimar, fazer cálculo mental, usar calculadoras e entender as propriedades aritméticas que dão suporte para as etapas dos algoritmos expressos através do cálculo escrito.

Os problemas aritméticos escolares devem levar em conta a realidade dos alunos, as coisas e ideias que lhe são familiares. Sabemos que a criança já chega à escola com um vasto e significativo conhecimento acerca das práticas que direta ou indiretamente envolvem a matemática, como conhecimento de números, do processo de contagem e agrupamento, classificação, comparação, medição, codificação, identificação de formas geométricas entre outros; muitas vezes construídos em situações de brincadeiras ou apreendidos em função de suas vivências em diferentes contextos.

Para tanto, cabe a escola oportunizar a criança a ampliação desse conhecimento, de modo a potencializá-la com relação ao desenvolvimento de habilidades e competências por meio dos conteúdos que deverão ser trabalhados de forma sistemática e contextualizada, de maneira a nunca perder de vista a sua aproximação com a vida sociocultural da criança. Uma atividade significativa que trate de contextos de seu universo tem mais possibilidades de dialogar com a criança, de dizer alguma coisa a ela, mobilizando-a para que se envolva no processo de resolução.

Portanto, é importante que o professor sempre problematize e explore as conexões, os conhecimentos prévios e as inquietações que as crianças trazem para a escola. E que desenvolva nelas o hábito de colocar as coisas em relação e expressar seus “porquês”. Cabe ao educador observar e escutar o que as crianças fazem e têm a dizer – seus procedimentos, explicações, justificativas e perguntas – para melhor organizar o pensamento delas e ensinar o que tem de ser ensinado.

Deve-se tratar com cuidado os supostos erros cometidos pelas crianças; eles podem mostrar como elas pensam, o que entenderam, e até mesmo o que o professor comunicou sem se dar conta. Muitas vezes, os alunos não estão errando, e sim resolvendo outro problema. O erro pode revelar a lógica da criança e ajudar ao professor a reavaliar sua prática.

Nessa perspectiva, é de grande importância a utilização de recursos como jogos e materiais estruturados como ábacos, material dourado, blocos lógicos e outros; e instrumentos como calculadoras, que, se usados com criatividade e bom senso, contribuem para uma aprendizagem mais rica das operações aritméticas.

Já no que se refere ao processo avaliativo, dentro da proposta aqui apresentada, é importante salientar que as crianças não são todas iguais. Além das diferenças de gênero e classe social, elas têm histórias e culturas distintas. São fatores que em maior e menor escala influenciam no seu modo de aprender, determinando estilos e ritmos diferentes de aprendizagem. Sabemos que ensinar na diversidade é uma tarefa complexa, que não se alcança por voluntarismo ou imposição.

Contudo, neste processo é relevante um olhar enfático sobre a necessidade de superar a prática que traz a supremacia do eixo Números e Operações, em detrimento de outros, considerando que todos os eixos devem ser trabalhados numa perspectiva de interdisciplinaridade, distantes da hierarquização em graus de importância, ou mesmo do formato de compartimentalização desses saberes.

Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento da Área da Matemática

Tendo em vista os fundamentos das aprendizagens escolares relativas à Matemática aponta-se, a seguir, aquilo que os estudantes têm o direito de aprender nesta área.

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

NÚMEROS E OPERAÇÕES

Todos nós lidamos com números em diversas ocasiões do dia a dia. Por exemplo, para: fazer compras, calcular quanto vamos gastar e quanto receberemos de troco; quantificar objetos; medir ou estimar medidas, entre outros. No entanto, é preciso perceber que podem existir diferenças entre os números encontrados na escola e em diversas situações da vida. No cotidiano, as medidas numéricas não precisam ser sempre exatas. Arredondamos valores para facilitar o troco, estimamos

medidas para avaliar distâncias. Isso significa que nem sempre a matemática da rua é a matemática da escola. Nesta, tratamos do sentido numérico para que a criança lide com diferentes tipos de situações de natureza matemática, seja para fazer contas, seja para desenvolver seu raciocínio numérico.

As ações envolvidas na construção do sentido numérico – como as significações para os números, os diferentes modos de representá-los e de estabelecer relações entre eles – fazem parte do cotidiano matemático do aluno e se desenvolvem durante todo o período do ensino fundamental. Em um currículo de matemática centrada na resolução de problemas, isso ocorre à medida que os alunos elaboram estratégias para resolvê-los.

Nos primeiros anos do ensino fundamental, as crianças iniciam o desenvolvimento do sentido numérico e ainda estão atribuindo significados para as relações de natureza numérica. Esse é um processo natural, que exige tempo e refere-se principalmente ao ensino da contagem, das medidas e da visualização dos números.

Quando uma criança recita com certa facilidade os números de 1 a 10, pode parecer que ensinar contagem seja simples. Não é: contar é diferente de recitar. Contar implica perceber que cada objeto corresponde somente a um termo da contagem e que não se deve pular e repetir um objeto.

Contar também é diferente de medir, embora usemos a mesma representação numérica. Quando trabalhamos no ensino fundamental com os números naturais, não é difícil para o aluno entender que entre 1 e 2 não existe outro “número”. Já nos processos de medição, não se deve pensar em “saltos” entre um número e o seguinte. A largura de um caderno, por exemplo, pode ser um número entre 29 e 30 cm.

A aprendizagem do aspecto cardinal do número também não é elementar (o cardinal expressa uma quantidade, como os 5 dedos da mão, enquanto o ordinal indica a ordem em que o número está incluído – por exemplo, o 5º dedo). Uma criança que conta os dedos de uma mão talvez possa pensar que 5 é o nome do último dedo que contou, e não o número total de dedos.

Ampliando agora as reflexões propostas, abordaremos os aspectos relacionados ao Sistema de Numeração Decimal. Os povos de diversas sociedades são capazes de ler, escrever e manipular números porque adotam sistemas de numeração que, ao longo da história, variam de acordo com as diferentes culturas. Hoje o SND é adotado universalmente, e, como o nome indica, agrupa os números de 10 em 10. A base 10 foi adotada pelo fato de termos 10 dedos na mão, o que facilita a contagem de quantidade simples.

As ideias envolvidas no SND, como nomear e escrever os números, agrupá-los por dezenas e reconhecer o valor relativo de um algarismo em diferentes posições, são noções que devem ser estudadas ao longo do ensino fundamental. É muito importante que a criança perceba essas variações, bem como as regras que permitem distingui-las para que seja capaz não somente de escrever números, mas também de realizar operações com eles no SND.

As dificuldades com o valor posicional têm grandes implicações na hora de os alunos fazerem contas, por exemplo, utilizando o “vai um”. É comum a seguinte situação: pedir a turma que calcule $27 + 15$ e receber 32 como resposta. Nesse caso, os alunos não compreenderam o “vai um” – e nem era de esperar que entendessem, pois numa soma com duas parcelas nunca “vai um”, sempre vai uma dezena, uma centena etc. E essa confusão da nomenclatura pode representar uma dificuldade na hora de aprender o conceito de agrupamento de unidade em dezenas e centenas.

No que diz respeito às operações, a adição é uma operação importante para a compreensão de ideias que envolvem as ações de juntar, acrescentar ou agrupar, e também de técnicas aritméticas, como a multiplicação e o sistema de numeração decimal. Porém, antes de partir para as “contas de mais” e as técnicas de cálculos com os alunos, é preciso fazê-los compreender as situações que envolvem a contagem, comparação, ordenação e quantificação dos números.

O ensino das operações básicas deve abordar duas frentes. A primeira é a conceitual, que trata das ideias, contextos e situações. A segunda frente, a procedimental, está relacionada a técnicas e estratégias de cálculo, mental ou escrito, e ao uso de instrumentos como ábaco, material dourado e calculadora para resolver contas e perceber regularidades.

A subtração é uma das primeiras operações aritméticas que as crianças aprendem na escola. Embora pareça simples, trata-se de um conceito complexo para quem está se iniciando na matemática. É importante que os alunos se familiarizem com as três noções (tirar, completar e comparar pela diferença) para dominar os conceitos e procedimentos subtrativos.

Com efeito, a mesma ideia se aplica para as operações da multiplicação e divisão, em que aspectos conceituais como: comparação entre razões, configuração retangular, raciocínio combinatório, formação de grupos e divisão por distribuição; sejam de fato compreendidos pelos alunos e explorados por meio de algoritmos convencionais e não convencionais.

EIXO ESTRUTURANTE NÚMEROS E OPERAÇÕES Objetivos de Aprendizagem	1º Ano	2º Ano	3º Ano
Estabelecer relações de semelhança e de ordem, utilizando critérios pessoais, diversificados e ampliados nas interações com os pares e com o professor, para classificar, seriar e ordenar coleções, compreendendo melhor situações vivenciadas e tomar decisões.	I/A	A/C	A/C
Identificar números nos diferentes contextos e em suas diferentes funções como indicador de: posição ou de ordem, em portadores que registram a série intuitiva (1,2,3,4,5,...- como nas páginas de um livro, no calendário; em trilhas de jogos), ou números ordinais (1º; 2º; 3º; ...); código (número de camiseta de jogadores, de carros de corrida, de telefone, placa de carro etc.); quantidade de elementos de uma coleção discreta (cardinalidade); medida de grandezas (2 quilogramas, 3 litros, 3 dias, 2 horas, 5 reais, 50 centavos etc.).	I/A	A/C	
Quantificar elementos de uma coleção, em situações nas quais as crianças reconheçam sua necessidade, utilizando diferentes estratégias (correspondência termo a termo, contagem oral, pareamento, estimativa e correspondência de agrupamentos), e comunicar as quantidades, utilizando a linguagem oral, os dedos da mão ou materiais substitutivos aos da coleção.	I/A	A/C	
Representar graficamente quantidades de coleções ou de eventos utilizando registros simbólicos espontâneos (não convencionais) e notação numérica.	I/A	A/C	
Compartilhar, confrontar, validar e aprimorar os registros das suas produções, nas atividades que envolvem a quantificação numérica.	I/A	A/C	A/C
Ler e escrever os signos numéricos em diferentes portadores, apoiando-se ou não na contagem da série numérica intuitiva (1, 2, 3, 4, 5,...; 10, 20, 30,; 100, 200, 300, ...) para localização do	I/A/C	I/A/C	I/A/C

número.			
Reproduzir sequências numéricas em escalas ascendentes e descendentes a partir de qualquer número dado: orais (em atividades rítmicas corporais coordenando o movimento à contagem oral e realizando modificações nos gestos para destacar os números redondos - dez, vinte, trinta etc.; ou em sequência de dez em dez, de cem em cem) e escritas.	I/A	I/A/C	I/A/C
Ordenar, ler e escrever números redondos (10, 20, 30, ...; 100, 200, 300, ...; 1000, 2000, 3000, ...).	I	A/C	A/C
Quantificar coleções numerosas em contextos e materiais diversos, recorrendo aos agrupamentos de dez em dez, construindo a inclusão hierárquica ao compreender que o dez está incluído no vinte, o vinte no trinta, o trinta no quarenta etc.	I	A/C	A/C
Compreender o valor posicional dos algarismos na composição da escrita numérica, compondo e decompondo números.	I	A/C	A/C
Utilizar a calculadora, cédulas ou moedas do sistema monetário para explorar, produzir e comparar valores e escritas numéricas.	I	A	C
Comparação (comparar e completar).	I	A	A/C
Transformação (acrescentar e retirar) e Composição (juntar e separar).	I/A	A/C	A/C
Construir a notação aditiva, lendo, escrevendo e interpretando situações vivenciadas; produzir diferentes composições aditivas para uma mesma soma.	I	A/C	C
Descobrir regularidades da estrutura aditiva que permitam o desenvolvimento de estratégias de cálculo mental.	I	A/C	A/C
Recorrendo ao apoio de diferentes materiais agrupados de dez em dez. Recorrendo a representações pictóricas (desenhos e imagens) dos agrupamentos. Recorrendo ao emprego de procedimentos próprios fazendo uso da linguagem matemática. Recorrendo ao uso de técnicas operatórias convencionais.	I	I/A	A/C
Proporcionalidade na multiplicação.	I	A/C	C
Combinação na multiplicação.	I	I/A	A/C
Disposição retangular na multiplicação.	I	I/A	A/C
Medida na divisão	I	I/A	A
Partilha na divisão.	I	I/A	A
Confrontar e diferenciar os significados da organização do registro da multiplicação quando se refere à proporcionalidade ($\times 2$; $\times 3$; $\times 4$; $\times 5$ – multiplicando constante) ou quando se refere à noção de dobro de um número ($2 \times n^\circ$), triplo ($3 \times n^\circ$) – multiplicador constante.		I	I/A/C
Produzir registros espontâneos para representar quantidades, procedimentos de cálculo, a resolução de situações-problema do campo aditivo e do multiplicativo, comunicando, compartilhando, confrontando, validando e aprimorando suas produções.	I/A	A/C	C
Elaborar, comparar, comunicar, confrontar e validar hipóteses sobre as escritas e leituras numéricas, analisando a posição e a quantidade de algarismos e estabelecendo relações entre a linguagem escrita e a oral.	I	I/A/C	C

Produzir as diferentes composições aditivas do total dez.	I/A	A/C	C
Resolver adições pela contagem progressiva a partir do valor de uma das parcelas Contagem progressiva: $8 + 4 = 12$ – “guardo o 8 na cabeça e conto mais 4: nove, dez, onze e doze”. (Com possível apoio em 4 dedos da mão).	I/A	A/C	C
Resolver subtrações pela contagem regressiva do subtraendo a partir do valor do minuendo. Contagem regressiva: $22 - 3 = 19$ – guardo o 22 na cabeça e tiro 3: vinte e um, vinte, dezenove.(Com possível apoio em 3 dedos da mão).	I	I/A	A/C
Realizar estimativas, aproximando os resultados para dezenas, centenas e milhar para números redondos.	I/A	A/C	C
Decompor uma das parcelas para formar dez. Exemplo: na adição $8 + 7$: oito para dez faltam dois, então, oito mais dois mais cinco são dez mais cinco que é igual a quinze; ou sete para dez faltam três, com mais cinco dos que sobraram do oito, fica quinze.	I	A/C	C
Operar com base na soma de iguais. Exemplo: na adição $8 + 7$: sete mais sete são quatorze, com mais um quinze; ou: oito mais oito são dezesseis menos um quinze.	I	A/C	C
Reconhecer a decomposição de quantidades pelo valor posicional como fundamento às estratégias de cálculo.	I	A/C	C
Reconhecer frações unitárias usuais (um meio ou uma metade, um terço, um quarto) de quantidades contínuas (parte de: um chocolate, um bolo etc.) e discretas (partes de: coleção de botões, doces, brinquedos etc.) em situação de contexto familiar, sem recurso à representação simbólica.		I	A
Em linguagem verbal (com suporte de materiais de manipulação ou imagens).	I	A/C	
Em linguagem escrita (com suporte de materiais de manipulação ou imagens).	I	A	A/C
Recorrendo ao emprego de procedimentos próprios fazendo uso da linguagem matemática.	I	I/A	A/C
Construir equivalências entre um real e cem centavos, explorando suas diferentes possibilidades de composições (quatro moedas de vinte e cinco centavos têm o mesmo valor de duas moedas de cinquenta centavos; dez moedas de dez centavos, que correspondem a cem centavos e são equivalentes a um real).		I/A	A/C

EIXO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM 4º ANO
	● Reconhecer e utilizar números naturais no contexto diário. ● Compreender e utilizar as regras do sistema de numeração decimal, para leitura, escrita, comparação e ordenação de

NÚMEROS E OPERAÇÕES	números naturais de qualquer ordem de grandeza. ● Contar em escalas ascendente e descendente a partir de qualquer número natural dado. ● Resolver situações-problema em que é necessário fazer estimativas ou arredondamentos de números naturais (cálculos aproximados). ● Reconhecer e utilizar números racionais no contexto diário. ● Explorar diferentes significados das frações em situações-problema (parte-todo e quociente). ● Ler e escrever números racionais, de uso frequente no cotidiano, representados na forma decimal ou fracionária. ● Comparar e ordenar números racionais de uso frequente, na representação decimal. ● Observar as regras do sistema de numeração decimal para compreensão, leitura e representação dos números racionais na forma decimal. ● Analisar, interpretar, formular e resolver situações-problema, compreendendo diferentes significados das operações envolvendo números naturais. ● Determinar o resultado da multiplicação de números de 0 a 9 por 6, 7, 8 e 9, em situações-problema e identificar regularidades que permitam sua memorização. ● Identificar e utilizar regularidades para multiplicar ou dividir um número por 10, por 100 e por 1.000. ● Construir fatos básicos da divisão a partir de situações-problema, para constituição de um repertório a ser utilizado no cálculo. ● Utilizar a decomposição das escritas numéricas e a propriedade distributiva da multiplicação em relação à adição, para a realização de cálculos que envolvem a multiplicação e a divisão. ● Calcular o resultado de operações de números naturais por meio de estratégias pessoais e pelo uso de técnicas operatórias convencionais. → Utilizar estratégias de verificação e controle de resultados pelo uso do cálculo mental e da calculadora.
-----------------------------------	--

EIXO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM 5º ANO
NÚMEROS E OPERAÇÕES	→ Compreender e utilizar as regras do sistema de numeração decimal, para leitura e escrita, comparação, ordenação e arredondamento de números naturais de qualquer ordem de grandeza. → Reconhecer e fazer leitura de números racionais no contexto diário, nas representações fracionária e decimal. → Explorar diferentes significados das frações em situações-problema: parte-todo, quociente e razão. → Escrever números racionais de uso frequente, nas representações fracionária e decimal e localizar alguns deles na reta numérica. → Comparar e ordenar números racionais de uso frequente, nas representações fracionária e decimal. → Identificar e produzir frações equivalentes, pela observação de representações gráficas e de regularidades nas escritas numéricas. → Analisar, interpretar, formular e resolver situações-problema, compreendendo diferentes significados das operações envolvendo números naturais. → Resolver adições com números naturais, por meio de estratégias pessoais e do uso de técnicas operatórias convencionais, cálculo mental e calculadora e usar estratégias de verificação e controle de resultados pelo uso do cálculo mental ou da calculadora. → Resolver subtrações com números naturais, por meio de estratégias pessoais e do uso de técnicas operatórias

GRANDEZAS E MEDIDAS

No nosso cotidiano, lidamos com várias situações que envolvem medidas, como aferir a nossa altura, a nossa massa (comumente chamada de peso), a quantidade de água que devemos consumir diariamente, as distâncias entre cidades, o tempo de uma viagem, a temperatura do corpo ou de um ambiente etc. Para tanto, utilizamos o sistema métrico decimal, de base dez, a mesma do SND.

Assim sendo, é importante que, nos primeiros anos do ensino fundamental, o professor se preocupe em construir com as crianças o sentido de medida. Elas precisam compreender que usamos “números” em diferentes situações, ou seja, além de utilizarmos para contar, também os usamos para expressar o quanto um objeto é grande ou pequeno ou para verificar qual é o seu peso.

Inúmeras situações exigem a ideia de medir para poder quantificar e comparar grandezas. Por isso, antes de começar o ensino de medidas, é interessante que o professor perceba se as crianças possuem a ideia de ordenação, ou seja, se sabem organizar os números em certa ordem. Ao realizar uma contagem, geralmente os alunos colocam os números em ordem crescente. Com as medidas, podemos nos utilizar desse mesmo mecanismo cognitivo e organizar os alunos em uma fila por ordem de tamanho.

As crianças também devem perceber que medir “peso” é diferente de medir “altura”. Como as maneiras de medir são diversas, as crianças dos primeiros anos do ensino fundamental podem confundir o uso das medidas. Para superar esta confusão, é necessário reforçar o fato de que, para cada tipo de medida, usamos uma unidade de medida específica. Por exemplo, se pensamos em distâncias longas, utilizamos o quilômetro; se pensamos em altura, o metro e/ou centímetros; na superfície de uma sala, o metro quadrado; no volume de uma piscina, o metro cúbico; nas compras da feira, o quilograma ou o grama – isso quando não agrupamos quantidades em dúzias.

Claro que para essa faixa etária você ainda não precisa se preocupar em ensinar tudo sobre o sistema métrico decimal ou outros sistemas de medidas, mas as crianças ouvem os adultos falar a respeito delas no seu dia a dia.

Assim, no ensino de medidas, é preciso estar atento em oferecer experiências diversas, para que os alunos compreendam que objetos de grandezas distintas utilizam diferentes unidades de medidas.

É importante destacar que, em relação às grandezas e medidas, nas séries iniciais, as crianças comparam grandezas de mesma natureza, por meio de estratégias pessoais e uso de instrumentos de medidas adequados, com

compreensão do processo de medição e das características do instrumento escolhido.

EIXO ESTRUTURANTE GRANDEZAS E MEDIDAS Objetivos de Aprendizagem	1º Ano	2º Ano	3º Ano
Experimentar situações cotidianas ou lúdicas, envolvendo diversos tipos de grandezas: comprimento, massa, capacidade, temperatura e tempo.	I	I/A	A/C
Construir estratégias para medir comprimento, massa, capacidade e tempo, utilizando unidades não padronizadas e seus registros; compreender o processo de medição, validando e aprimorando suas estratégias.	I	I/A	A/C
Reconhecer os diferentes instrumentos e unidades de medidas correspondentes.	I	I/A	A/C
Selecionar e utilizar instrumentos de medida apropriados à grandeza (tempo, comprimento, massa, capacidade), com compreensão do processo de medição e das características do instrumento escolhido.	I	A	C
Comparar grandezas de mesma natureza, por meio de estratégias pessoais e uso de instrumentos de medida conhecidos — fita métrica, balança, recipientes de um litro etc.	I	A/C	C
Ler resultados de medições realizadas pela utilização dos principais instrumentos de medidas: régua, fita métrica, balança, recipiente graduado.		I	I/A
Produzir registros para comunicar o resultado de uma medição.	I	A/C	C
Comparar comprimento de dois ou mais objetos de forma direta (sem o uso de unidades de medidas convencionais) para identificar: maior, menor, igual, mais alto, mais baixo etc.	I	A/C	C
Identificar a ordem de eventos em programações diárias, usando palavras como: antes, depois etc.	I/A/C		
Reconhecer a noção de intervalo e período de tempo para o uso adequado na realização de atividades diversas.	I	I/A	A/C
Construir a noção de ciclos por meio de períodos de tempo definidos através de diferentes unidades: horas, semanas, meses e ano.	I	I/A	A/C
Identificar unidades de tempo — dia, semana, mês, bimestre, semestre, ano - e utilizar calendários e agenda.	I	I/A	A/C
Estabelecer relações entre as unidades de tempo — dia, semana, mês, bimestre, semestre, ano.	I	A	C
Leitura de horas, comparando relógios digitais e de ponteiros.	I	A/C	
Estimar medida de comprimento, massa, capacidade, temperatura e tempo.	I	A/C	
Comparar intuitivamente capacidades de recipientes de diferentes	I	A/C	

formas e tamanhos.			
Identificar os elementos necessários para comunicar o resultado de uma medição e produção de escritas que representem essa medição.	I	A	C
Reconhecer cédulas e moedas que circulem no Brasil e de possíveis trocas entre cédulas e moedas em função de seus valores em experiências com dinheiro em brincadeiras ou em situações de interesse das crianças.	I	I/A	A/C

EIXO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
	4º ANO
GRANDEZAS E MEDIDAS	● Reconhecer unidades usuais de medida, como metro, centímetro, quilômetro, grama, miligrama, quilograma, litro, mililitro. ● Resolver situações-problema que envolvam o significado de unidades de medida de comprimento, como metro, centímetro e quilômetro. ● Resolver situações-problema que envolvam o significado de unidades de medida de massa, como o grama, o miligrama e o quilograma. ● Resolver situações-problema que envolvam o significado de unidades de medida de capacidade, como litro e mililitro. ● Utilizar, em situações-problema, unidades usuais de temperatura. ● Utilizar medidas de tempo em realização de conversões simples, entre dias e semanas, horas e dias, semanas e meses. ● Utilizar o sistema monetário brasileiro em situações-problema. ● Resolver situações-problema que envolvam o estabelecimento de relações entre algumas unidades de medida, como: metro e quilômetro, metro e centímetro, grama e quilograma, grama e miligrama, litro e mililitro. ● Compreender o perímetro como a medida do contorno de uma figura plana. ● Calcular perímetro de figuras desenhadas em malhas quadriculadas
	5º ANO
GRANDEZAS E MEDIDAS	● Utilizar unidades usuais de tempo e temperatura em situações-problema. ● Utilizar unidades usuais de temperatura em situações-problema. ● Utilizar o sistema monetário brasileiro em situações-problema. ● Utilizar unidades usuais de comprimento, massa e capacidade em situações-problema. ● Calcular perímetro de figuras desenhadas em malhas quadriculadas

	ou não. ● Compreender a área como a medida da superfície de uma figura plana. ● Calcular área de retângulos ou quadrados desenhados em malhas quadriculadas ou não. ● Resolver situações-problema que envolvam o significado de unidades de medidas de superfície como o metro quadrado (m^2), o centímetro quadrado (cm^2) e o quilômetro quadrado (km^2).
--	---

ESPAÇO E FORMA

Inicialmente o pensamento geométrico se desenvolve pela visualização em que as crianças conhecem o espaço como algo que existe ao redor delas.

A criança constrói suas primeiras noções espaciais por meio dos sentidos e dos movimentos, espaço perceptivo, o qual resulta de um contato direto com os objetos e que, a leva a construir um espaço representativo, isto é, perceber os objetos que estão ao seu redor.

As figuras geométricas são conhecidas por suas formas, por sua aparência física em sua totalidade e não por suas partes ou propriedades.

Por meio da observação e experimentação começam a discernir as características de uma figura e a usar as propriedades para conceituar classes de formas. Para a exploração das formas, os objetos que fazem parte do cotidiano, são suas maiores referências.

O incentivo à exploração desses objetos levará a criança a perceber semelhanças e diferenças entre eles e reconhecer figuras tridimensionais, como: pirâmides, cilindros, cones, esferas, cubos etc.

Uma maneira muito rica de ensinar Geometria é oportunizar que as crianças a percebam e valorizem sua presença em elementos da natureza e em criações do homem. Explorar formas da natureza como: elementos marinhos, casa de abelhas, teia de aranha, folhas, flores ou por observação de formas em obras de arte,

escultura, pintura, trabalho de artesanato (pinturas em tecido, cestas, rendas de rede, ou ainda, de construções de arquitetura, pisos, azulejos, mosaicos etc.).

A esse conjunto podem ser incluídos corpos geométricos, como modelos de madeira, de cartolina ou de plásticos, ou modelos de figuras planas que possibilitam um trabalho exploratório das suas propriedades, comparação e criação de contextos em que a criança possa fazer construções.

As atividades de geometria devem proporcionar à criança contextos adequados para que possa desenvolver habilidades, procedimentos e estratégias como: percepção espacial, que é a habilidade de orientar-se no espaço e observar os objetos nesse espaço; observar o espaço tridimensional e elaborar meio (representações) de se expressar a respeito desse espaço.

Uma das formas de se trabalhar a percepção do espaço é desenhar objetos a partir de diferentes ângulos de visão, como visto de cima, de baixo, de lado e propor situações que propiciem a troca de ideias sobre as representações.

Outro trabalho com espaço, também pode ser feito a partir de situações que permitam o uso de figuras, desenhos, fotos e certos tipos de mapas para a descrição e representação de caminhos, itinerários, lugares, localizações etc.

EIXO ESTRUTURANTE ESPAÇO E FORMA / GEOMETRIA	1º Ano	2º Ano	3º Ano
Objetivos de Aprendizagem			
Explicitar e/ou representar informalmente a posição de pessoas e objetos e dimensionar espaços, utilizando vocabulário pertinente nos jogos, nas brincadeiras e nas diversas situações nas quais as crianças considerarem necessária essa ação, por meio de desenhos, croquis, plantas baixas, mapas e maquetes, desenvolvendo noções de tamanho, de lateralidade, de localização, de direcionamento, de sentido e de vistas.	I	A	C
Reconhecer seu próprio corpo como referencial de localização no espaço (em cima e embaixo, acima e abaixo, frente e atrás, direita e esquerda).	I/A	A/C	C
Identificar diferentes pontos de referências para a localização de pessoas e objetos no espaço, estabelecendo relações entre eles e expressando-as através de diferentes linguagens: oralidade, gestos, desenho, maquete, mapa, croqui, escrita.	I/A	A/C	C
Observar, experimentar e representar posições de objetos em diferentes perspectivas, considerando diferentes pontos de vista e por meio de diferentes linguagens.	I	A	C

Reconhecer seu próprio corpo como referencial de deslocamento no espaço (para cima e para baixo, para frente e para atrás, para dentro e para fora, para direita e para esquerda,).	I	A	C
Identificar e descrever a movimentação de objetos no espaço a partir de um referente, identificando mudanças de direção e de sentido.	I	A	C
Observar, manusear estabelecer comparações entre objetos do espaço físico e objetos geométricos — esféricos, cilíndricos, cônicos, cúbicos, piramidais, prismáticos — sem uso obrigatório de nomenclatura.	I	I/C	A/C
Reconhecer corpos redondos e não redondos (poliédricos).	I	A/C	C
Planificar superfícies de figuras tridimensionais e construir formas tridimensionais a partir de superfícies planificadas.	I	I/C	C
Reconhecer as partes que compõem diferentes figuras tridimensionais.		I	A
Perceber as semelhanças e diferenças entre diferentes prismas (cubos e quadrados, paralelepípedos e retângulos, pirâmides e triângulos, esferas e círculos).		I	A
Construir e representar formas geométricas planas, reconhecendo e descrevendo informalmente características como número de lados e de vértices.		I	A
Descrever, comparar e classificar verbalmente figuras planas ou espaciais por características comuns, mesmo que apresentadas em diferentes disposições (por translação, rotação ou reflexão), descrevendo a transformação de forma oral.	I	A	C
Conhecer as transformações básicas em situações vivenciadas: rotação, reflexão e translação para criar composições (por exemplo: faixas decorativas, logomarcas, animações virtuais).	I	A	C
Antecipar resultados de composição e decomposição de figuras bidimensionais e tridimensionais (quebra cabeça, tangram, brinquedos produzidos com sucatas).	I	I/A	A
Desenhar objetos, figuras, cenas, seres mobilizando conceitos e representações geométricas tais como: pontos, curvas, figuras geométricas, proporções, perspectiva, ampliação e redução.	I	I/A	A/C
Utilizar a régua para traçar e representar figuras geométricas e desenhos.	I	I/A	A/C
Utilizar a visualização e o raciocínio espacial na análise das figuras geométricas e na resolução de situações-problema em Matemática e em outras áreas do conhecimento.	I/A	A/C	C

EIXO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM 4º ANO
ESPAÇO E FORMA	● Identificar a posição de uma pessoa ou objeto num desenho apresentado em malha quadriculada. ● Identificar a movimentação de uma pessoa ou objeto num desenho apresentado em malha quadriculada ● Reconhecer semelhanças e diferenças entre esferas, cilindros e cones e entre cubos, paralelepípedos, prismas de base triangular e pirâmides. ● Reconhecer planificações (moldes) de figuras tridimensionais como cubo, paralelepípedo, pirâmide, cone e cilindro. ● Identificar triângulos, quadrados, retângulos, pentágonos e círculos, nas faces planas de uma figura tridimensional.
EIXO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM 5º ANO
ESPAÇO E FORMA	● Descrever, interpretar e representar por meio de desenhos, a localização ou a movimentação de uma pessoa ou um objeto. ● Reconhecer semelhanças e diferenças entre poliedros (como os prismas, as pirâmides e outros). ● Identificar relações entre o número de elementos como faces, vértices e arestas de um poliedro. ● Explorar planificações de alguns poliedros e corpos redondos. ● Identificar semelhanças e diferenças entre polígonos, considerando seu número de lados e de ângulos. ● Compor e decompor figuras planas e identificação de que qualquer polígono pode ser composto a partir de figuras triangulares. ● Ampliar e reduzir figuras planas pelo uso de malhas quadriculadas ● quadriculadas.

TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO

O eixo envolve noções de estatística, possibilidades e elementos do estudo da probabilidade, além de problemas de contagem que englobam o princípio multiplicativo. É o campo da disciplina que estuda processos de obtenção, organização e análise de dados e métodos pelos quais é possível tirar conclusões e até fazer previsões sobre um fenômeno em estudo.

Não podemos desconectar o eixo Tratamento da Informação da palavra estatística. Lopes (2008) refere-se à educação estatística como a possibilidade do desenvolvimento de formas particulares de pensamento e raciocínio, presentes nos fenômenos aleatórios, na interpretação de amostras, nas inferências e na sistematização de resultados por meio da linguagem estatística. Segundo a autora (2008), é importante que haja ênfase para a coleta, a organização, a análise de informações, a construção e interpretação de tabelas e gráficos, a determinação da probabilidade de sucesso de um determinado evento por meio de uma razão. É importante que tais dados estejam relacionados a pesquisas que abordem temas próximos à realidade do aluno.

Os alunos necessitam ter a oportunidade de adquirir a compreensão da lógica das pesquisas estatísticas, desenvolvendo ideias sobre a natureza e os processos de uma pesquisa. Nesta perspectiva, parte-se da formulação do problema e da pergunta subjacente ao tema que se quer investigar. Num segundo momento, planeja-se a coleta e a organização das informações, ao passo que na terceira fase são analisados os dados. O processo é finalizado no momento em que ocorre a interpretação e discussão dos resultados, instância que privilegia a tomada de decisões sobre a temática investigada.

Possibilitar a vivência dessas etapas permite que o aluno adquira domínio de certos procedimentos estatísticos. Ainda, de acordo com Lopes (2008), o desenvolvimento de atitudes estatísticas positivas depende desse processo. Dessa forma, vivenciar o processo de tratamento de informações é fazer estatística.

Na opinião de Shaughnessy (1992, 1996), citado por Lopes (2008), ser competente em estatística é essencial aos cidadãos das sociedades atuais. A habilidade possibilita o estudante ser crítico em relação às informações disponíveis no cotidiano, compreendendo e comunicando-se com base na própria interpretação dos dados. É também uma via importante para a tomada de decisões, uma vez que grande parte da organização dessas mesmas sociedades é feita com base nesses conhecimentos.

O raciocínio estatístico pode ser definido como o modo em que as pessoas raciocinam com as ideias estatísticas, conseguindo assim atribuir significado à informação. É um processo que envolve fazer interpretações com base em conjunto de dados, representações de dados ou resumos de dados. Na sala de aula é importante que apareça uma preocupação com a estatística. O estudo dos conteúdos possibilitará o desenvolvimento de formas particulares de pensamento e raciocínio para resolver determinadas situações-problema, nas quais é necessário coletar, organizar e apresentar dados, interpretar amostras, interpretar e comunicar resultados por meio da linguagem estatística.

A Probabilidade

Integrado ao ensino da estatística, não podemos esquecer do trabalho com a probabilidade. A principal finalidade da probabilidade na escola básica é a de que o aluno compreenda que muitos dos acontecimentos do cotidiano são de natureza aleatória e que se pode identificar possíveis resultados desses acontecimentos e até estimar o grau de possibilidade acerca do resultado de um deles. As noções de acaso e incerteza, que se manifestam intuitivamente, podem ser exploradas em situações em que o aluno realiza experimentos e observa eventos.

Para Lopes (2008), a competência nesses assuntos permite aos alunos uma sólida base para desenvolverem estudos futuros e atuarem em áreas científicas como a Biologia e as Ciências Sociais. Além disso, ao considerarmos o mundo em rápida mudança como o que estamos vivendo, é imprescindível o conhecimento da probabilidade de ocorrência de acontecimentos para agilizarmos a tomada de decisão e fazermos previsões.

EIXO ESTRUTURANTE TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO Objetivos de Aprendizagem	1º Ano	2º Ano	3º Ano
Ler, interpretar e fazer uso das informações expressas na forma de ícones, símbolos, signos, códigos.	I	A	C
Ler, interpretar e fazer uso em diversas situações e em diferentes configurações (anúncios, gráficos, tabelas, rótulos, propagandas), para a compreensão de fenômenos e práticas	I	A	C

sociais.			
Formular questões sobre fenômenos sociais que gerem pesquisas e observações para coletar dados quantitativos e qualitativos.	I	A	A
Coletar, organizar e construir representações próprias para a comunicação de dados coletados (com ou sem o uso de materiais manipuláveis ou de desenhos).	I	A/C	C
Ler e interpretar listas, tabelas simples, tabelas de dupla entrada, gráficos.	I/A	I/A/C	A/C
Elaborar listas, tabelas simples, tabelas de dupla entrada, gráfico de barras e pictóricos para comunicar a informação obtida, identificando diferentes categorias.	I/A	I/A/C	A/C
Produzir textos escritos a partir da interpretação de gráficos e tabelas.	I	I/A	A
Problematizar e resolver situações a partir das informações contidas em tabelas e gráficos.		I	A
Reconhecer na vivência situações determinística e probabilística (podem ou não acontecer).		I	A
Identificar maior ou menor chance de um evento ocorrer.	I	I/A	A

EIXO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
	4º ANO
TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO	● Ler e interpretar dados apresentados de forma organizada em tabelas e gráficos. ● Resolver problemas com dados apresentados de maneira organizada por meio de tabelas simples e gráficos de colunas. ● Descrever, por escrito, situações apresentadas por meio de tabelas e gráficos. ● Interpretar dados apresentados por meio de tabelas simples e de dupla entrada. ● Interpretar dados apresentados por meio de gráficos de colunas, barras e linhas.

EIXO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM 5º ANO
TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO	● Resolver situações-problema com dados apresentados de maneira organizada, por meio de tabelas simples ou tabelas de dupla entrada. ● Resolver situações-problema em que os dados são apresentados por meio de gráficos de colunas ou gráficos de barras. ● Ler informações apresentadas de maneira organizada por meio de gráficos de linha. ● Ler informações apresentadas de maneira organizada por meio de gráficos de setor. ● Construir tabelas e gráficos para apresentar dados coletados ou obtidos em textos jornalísticos

REFERÊNCIAS

CARAÇA, B. J. Conceitos fundamentais da matemática. 4.ed. Lisboa: Gradiva, 2002.

DANTE, L. R. Didática da Resolução de Problemas de Matemática. São Paulo: Editora Ática, 2003.

GERDES, P. Sobre o despertar do pensamento geométrico. Curitiba: UFPR, 1992.

IFRAH, G. Os números: a história de uma grande invenção. 7.ed. São Paulo: Globo, 1994.

LOPES, C. A. E.; FERREIRA, A. C. A estatística e a probabilidade no currículo de matemática da escola básica. In: Anais do VIII Encontro Nacional de Educação Matemática. Recife: UFPE, 2004, p. 1-30.

MACHADO, N. J. Medindo Comprimentos. São Paulo: Scipione, 2000.

_____.-Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral – DICEI. Coordenação Geral do Ensino Fundamental – COEF. **Elementos Conceituais e Metodológicos para a Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos)**. Brasília: MEC, dezembro de 2012^a.

_____.-Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Operações na Resolução de Problemas**/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2014.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

A instituição da Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem sido considerada como instância em que o Brasil procura saldar uma dívida social que tem para com o cidadão que não estudou na idade própria. Destina-se, portanto, aos que se situam na faixa etária superior à considerada certa, no nível de conclusão do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Apesar de a matriz curricular ser essencialmente a mesma, quem frequenta a EJA já é adulto e busca outra finalidade com os estudos. Por isso, o professor precisa fazer adaptações no desenvolvimento dos conteúdos. Segundo a Proposta Curricular em Educação para Jovens e Adultos do Ministério da Educação, quem trabalha nesse segmento deve conhecer os alunos, “suas expectativas, sua cultura, as características e problemas de seu entorno e suas necessidades de aprendizagem¹⁴”.

Respeitar a realidade do estudante é fundamental em todos os níveis de ensino, mas ganha uma importância ainda maior quando eles já são experientes. É preciso levar em consideração a bagagem da turma. O papel da educação na EJA é, principalmente, o de ajudar o adulto a perceber mais sensivelmente o mundo que o cerca e ampliar o repertório dos alunos para que consigam solucionar questões do cotidiano com mais propriedade.

O contexto social

As exigências educativas da sociedade contemporânea são crescentes e estão relacionadas a diferentes dimensões da vida das pessoas: ao trabalho, a participação social e política, a vida familiar e comunitária, as oportunidades de lazer e desenvolvimento cultural a partir dos eixos.

¹⁴<http://revistaescola.abril.com.br/fundamental-1/alfabetizar-eja-muda-planejamento-aulas-694005.shtml> – acessado em 28-jan-2016 – artigo de Camila Camilo: Alfabetizar na EJA: o que muda no planejamento das aulas? Ensinar adultos exige cuidados. Não tratar os alunos como crianças é um dos pontos fundamentais para que o trabalho funcione

Eixo A dimensão econômica

O mundo contemporâneo passa atualmente por uma revolução tecnológica que está alterando profundamente as formas do trabalho. Estão sendo desenvolvidas novas tecnologias e novas formas de organizar a produção que elevam bastante a produtividade, e delas depende a inserção competitiva da produção nacional numa economia cada vez mais mundializada.

Essas novas tecnologias e sistemas organizacionais exigem trabalhadores mais versáteis, capazes e compreender o processo de trabalho como um todo, dotados de autonomia e iniciativa para resolver problemas em equipe.

Eixo A dimensão política

Neste ponto nos remetemos às exigências educativas que a sociedade nos impõe no âmbito político. A possibilidade de os diversos setores da sociedade negociarem coletivamente seus interesses está na essência da idéia de democracia. Na história da civilização moderna, o ideal de democracia sempre contemplou o ideal de uma educação escolar básica universalizada.

Através dela, pretende-se consolidar a identidade de uma nação e criar a possibilidade de que todos participem como cidadãos na definição de seus destinos.

Para participar politicamente de uma sociedade complexa como a nossa, uma pessoa precisa ter acesso a um conjunto de informações e pensar uma série de problemas que extrapolam suas vivências imediatas e exigem o domínio de instrumentos da cultura letrada.

Eixo A dimensão cultural

Assim, chegamos às exigências educacionais que a própria vida cotidiana impõe crescentemente. Para se ter acesso a muitos dos benefícios da sociedade moderna, é preciso ter domínio dos instrumentos da cultura letrada: para se locomover nas grandes cidades ou de uma localidade para outra, para tirar os documentos ou para cumprir um sem número de procedimentos burocráticos, para mover-se no mercado de consumo e, finalmente, para poder usufruir de muitas modalidades de lazer e cultura.

Eixo A diversidade cultural e a cultura letrada

No item anterior caracterizamos o público dos programas de educação de jovens e adultos como um grupo homogêneo do ponto de vista socioeconômico. Do ponto de vista sociocultural, entretanto, eles formam um grupo bastante heterogêneo. Chegam à escola já com uma grande bagagem de conhecimentos adquiridos ao longo de histórias de vida as mais diversas.

São donas de casa, balconistas, operários, serventes da construção civil, agricultores, imigrantes de diferentes regiões do país, mais jovens ou mais velhos, homens ou mulheres, professando diferentes religiões. Trazem, enfim, conhecimentos, crenças e valores já constituídos.

É a partir do reconhecimento do valor de suas experiências de vida e visões de mundo que cada jovem e adulto pode se apropriar das aprendizagens escolares de modo crítico e original, sempre da perspectiva de ampliar sua compreensão, seus meios de ação e interação no mundo.

Os jovens e adultos e a escola

Expectativas

Com base na experiência ou em pesquisas sobre o tema, sabemos que os motivos que levam os jovens e adultos à escola referem-se predominantemente as suas expectativas de conseguir um emprego melhor. Mas suas motivações não se limitam a este aspecto. Muitos referem-se também à vontade mais ampla de “entender melhor as coisas”, “se expressar melhor”, de “ser gente”, de “não depender sempre dos outros”. Especialmente as mulheres referem-se muitas vezes também ao desejo de ajudar os filhos com os deveres escolares ou, simplesmente, de lhes dar um bom exemplo.

Todos os adultos, quando se integram a programas de educação básica, tem uma ideia do que seja a escola, muitas vezes construída baseada na escola que eles frequentaram brevemente quando crianças. Quase sempre, apesar de se referirem à precariedade dessas escolas, lembram delas com carinho e sentem com pesar o fato de terem tido de abandoná-la ou de nunca terem tido chance de frequentá-la.

É provável quem esperem encontrar um modelo bem tradicional de escola, correspondente ao que conheceram anteriormente.

Aprendizagem de atitudes e valores

É importante também ter em vista que o valor que a escola pode ter para esses jovens e adultos transcende em muito a mera aquisição de conhecimentos ou essas conquistas intelectuais a que nos referimos.

Ao avaliarem sua passagem por programas de educação fundamental, muitos jovens e adultos tematizam conquistas que dizem respeito a sua autoimagem e a sua sociabilidade: “agora eu me sinto mais seguro, não tenho vergonha de falar”; “a escola era o lugar onde eu podia encontrar amigos e conversar”; “na escola a gente aprende a conviver com gente diferente” etc. Somados a esses aspectos, devemos lembrar também que a escola é um espaço especialmente propício para a educação da cidadania.

Conquistas cognitivas

Mas o que de, de fato, a educação escolar pode trazer de novo para esses jovens e adultos que já são cidadãos e trabalhadores, que já estão integrados de um modo ou de outro em nossa sociedade? Podemos enumerar algumas conquistas bem evidentes, como o domínio da leitura e da escrita, das operações matemáticas básicas e de alguns conhecimentos sobre a natureza e a sociedade que compõem as disciplinas curriculares. Mas os produtos possíveis da educação escolar não se resumem a esses mais evidentes.

Muitos estudiosos e pesquisadores da cognição humana trataram de estudar as diferenças cognitivas, ou diferenças nas formas de pensamento, entre pessoas que dominam a escrita e que passaram por vários anos de escolarização e pessoas que não o fizeram. Muitos desses estudos concluem que pessoas com mais tempo de escolaridade tem mais facilidade para realizar operações mentais a partir de proposições abstratas ou hipotéticas, operando com categorias que não são as organizadas pela experiência imediata. Esse tipo de operação cognitiva está bastante relacionado com a escrita e com o desenvolvimento do pensamento científico.

ESCOLA INCLUSIVA

Entendendo a Escola Inclusiva

Com a democratização da escola, novos e diferentes grupos sociais a acessaram, o que tornou a questão da diversidade humana mais presente em seu dia a dia, exigindo mudanças no paradigma educacional. Cada vez mais se torna necessária a busca por uma escola inclusiva, com planos e ações voltados para uma “cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconhece e valoriza as diferenças”. (Mantoan, 2004)

A educação inclusiva pressupõe uma educação escolar onde todos os estudantes possam aprender juntos, visando uma educação em prol da diversidade. Nesse sentido, o processo de inclusão implica na identificação e minimização de barreiras, favorecendo a aprendizagem escolar de todos os educandos.

A concepção de Educação Inclusiva que orienta as políticas educacionais e os atuais marcos normativos e legais rompe com a trajetória de exclusão e segregação, alterando as práticas educacionais para garantir a igualdade de acesso e permanência na escola.

A Constituição Federal de 1988 traz como um dos seus objetivos fundamentais “promover o bem-estar de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º, inciso IV). Define, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Em seu artigo 208, deixa claro o atendimento escolar as pessoas que apresentam deficiência, com o atendimento educacional especializado

“[...] preferencialmente na rede regular de ensino”. Desta maneira fica assegurado o direito de todos à educação. (BRASIL 2010).

Em 2003, é implementado pelo Ministério da Educação (MEC) o Programa Educação Inclusiva: direito a diversidade, com vistas a apoiar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, promovendo um amplo

processo de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros para garantia dos direitos de acesso de todos à escolarização, à oferta do atendimento educacional especializado e à garantia de acessibilidade. (BRASIL 2010).

Visando as pessoas com deficiência, não só na esfera nacional, mas mundial, em 2006 foi aprovada pela ONU a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, da qual Brasil é signatário, onde dispõe no artigo 24 que “os Estados-Partes reconhecem os direitos das pessoas com deficiência à educação. [...] assegurarão sistemas educacionais inclusivos em todos os níveis [...]”.

Na busca por intensificar o atendimento educacional especializado, nas escolas comuns, em setembro de 2008, foi assinado o Decreto de Nº 6.571/08, o qual dispõe sobre o atendimento educacional especializado, que regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em que reforça a disponibilização de recursos financeiros da União para os sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, proporcionando conjunto de recursos de acessibilidade e pedagógicos institucionalmente, prestados de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos com deficiências matriculadas no ensino regular.

Observa-se que o direito do aluno com deficiência com relação às políticas públicas têm caminhando rumo a uma educação de qualidade. Nesse sentido o atendimento educacional especializado procura direcionar os recursos pedagógicos de acessibilidade, atendendo as especificidades educacionais dos alunos público- alvo da educação especial e oportunizando o acesso à aprendizagem. Reforçando esse direito, o decreto 7.611/2011 dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências, como disponibilização dos recursos do FUNDEB e que o atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, revogando o decreto 6.571/08.

Mediante alguns dos principais marcos políticos legais apresentados neste texto, ressaltamos que um dos maiores desafios atuais da educação inclusiva é promover ações que garantam que todos os educandos, independente de sua condição, sejam considerados e façam parte do processo de ensino e aprendizagem.

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DO MUNICÍPIO DE SUZANO

O trabalho da Educação Especial do município de Suzano, tem seu foco no Atendimento Educacional Especializado em sala de recurso multifuncional, conforme preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: diversidade e Inclusão/ 2013, decreto nº 7.611/2011 e Resolução CNE/CEB nº4/2009, garantindo o direito da oferta do atendimento educacional especializado aos alunos público alvo da Educação Especial, que são alunos com deficiência física, deficiência intelectual, alunos com surdez, cegueira, baixa visão, surdocegueira, transtorno do espectro do autismo e altas habilidades/superdotação.

Podemos contar com ação dos professores do AEE, que atuam diretamente na escola onde o aluno com deficiência está matriculado, articulando ações com as famílias e professores da classe comum e realizando ao atendimento ao aluno. Essas ações ocorrem em articulação com profissionais das com áreas da psicologia, fonoaudiologia e fisioterapia, que também realizam trabalho de orientação a famílias, professores da classe comum e funcionários das unidades escolares, além de contribuir em formações para esse mesmo público – caracterizando um trabalho educacional e diferenciando-se da atuação clínica.

Ainda, é importante citar a ação do Agente de Apoio a Inclusão (AAI), com a função de acompanhar os alunos com deficiência, indicados pela equipe da Educação Especial, auxiliando-os na alimentação, higiene, locomoção, atividades em sala de aula e nos demais espaços da escola. Contamos também com a atuação do Agente de Apoio a Pessoa com Surdez (AAPS), com o papel de fazer a mediação em libras entre professor, aluno surdo, demais alunos e funcionários da escola. Salientamos que o AAI e AAPS, não substituem o papel do professor ou qualquer outro educador da unidade escolar, suas atribuições estão de acordo com o anexo III da Lei Municipal nº 4.756/14. As profissionais das áreas da psicologia, fonoaudiologia e fisioterapia também contribuem na formação e orientação a esses profissionais.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE), realizado em Sala de Recurso Multifuncional, deve oferecer suporte ao aluno garantindo recursos

pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para sua participação nas ações pedagógicas da escola, considerando suas especificidades.

As salas de recursos multifuncionais são espaços localizados nas escolas municipais, organizadas com mobiliário, materiais pedagógicos, recursos de acessibilidade e equipamentos específicos para o atendimento aos alunos público-alvo da educação especial, que ocorre em turno contrário à escolarização.

Para um bom funcionamento deste trabalho é, ofertado o AEE na própria escola do aluno ou em polos próximos a sua residência, disponibilizando um professor de AEE para a realização deste atendimento. Cabe ao professor de AEE realizar as seguintes ações:

a) identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias, considerando as necessidades específicas dos alunos de forma a construir um plano de atuação para eliminá-las (MEC/SEESP, 2009).

b) elaborar o plano de AEE e definir o tipo de atendimento, os materiais que deverão ser produzidos.

c) acompanhar e avaliar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos educacionais e de acessibilidade na sala de aula comum e outros ambientes da escola.

d) ensinar a usar os recursos de Tecnologia Assistiva, tais como: comunicação alternativa e aumentativa, informática acessível, recursos ópticos e não ópticos, softwares específicos, os códigos e linguagens, as atividades de orientação e mobilidade. (MEC/SEESP, 2009)

e) promover atividades e espaços de participação da família e a interface com os serviços de saúde, assistência social e outros. (MEC/SEESP/2009)

As atividades desenvolvidas no AEE diferenciam-se daquelas realizadas em sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos visando sua autonomia e independência na escola e fora dela.

Conforme orientações do MEC/SEESP 2010, p 27 - “No decorrer da elaboração e desenvolvimento do Plano de AEE para cada aluno, o professor de

AEE se apropria de novos conteúdos e recursos que ampliam seu conhecimento para a atuação na Sala de Recursos Multifuncional.

São conteúdos do AEE: Língua Brasileira de Sinais – Libras e Libras Tátil; Alfabeto digital; Tadoma; Língua Portuguesa na modalidade escrita; Sistema braille; Orientação e mobilidade; Informática acessível; Sorobã (ábaco); Estimulação visual; Comunicação alternativa e aumentativa – CAA; Desenvolvimento de processos educativos que favoreçam a atividade cognitiva.”.

É de suma importância que o Projeto Político Pedagógico da Escola contemple a ação do AEE como uma das dimensões da escola das diferenças, articulando planejamento, objetivos, metas e ações. “Nesta perspectiva, o AEE integra a gestão democrática da escola”. (Brasil 2010, p. 20).

O Projeto Político Pedagógico deve articular a Educação Comum e a Educação Especial dentro da perspectiva de educação inclusiva, promovendo o trabalho colaborativo entre professores da sala de aula comum e o professor da sala de Recursos Multifuncional. É por meio desta articulação que serão promovidas as condições de aprendizagem da criança com deficiência, considerando suas necessidades educacionais específicas. Este documento deve ser o mesmo para todos os estudantes, o que varia na prática pedagógica são as estratégias metodológicas e os recursos de tecnologia assistiva.

A equipe da Educação Especial executa ações de acordo com a necessidade da demanda escolar e da rede municipal. Dentre as ações realizadas destacam-se:

- Formação continuada para os professores de AEE, AAPS e AAI. O objetivo é trazer para a discussão em equipe, os novos referenciais para a inclusão dos alunos público alvo da Educação Especial, bem como os desafios escolares, adaptações de atividades, peculiaridades das deficiências e direito à educação.

- Projetos nas unidades escolares. Têm a finalidade de articular o trabalho da Educação Especial com o trabalho da escola, envolvendo toda a comunidade escolar.

- Ensino de LIBRAS na sala de aula. Proporcionar o ensino de LIBRAS para os alunos da classe onde está inserido o aluno surdo.

As ações são avaliadas mediante as necessidades e os resultados obtidos, buscando solucionar os conflitos e dando andamento e aprimoramento ao nosso planejamento, oferecendo sempre o direito à educação dos alunos público-alvo da Educação Especial na escola regular, tendo como meta a qualidade do nosso atendimento.

Adaptações e Avaliação no Contexto da Educação Inclusiva

A Educação Inclusiva concebe a escola como um espaço de todos, no qual os alunos constroem o conhecimento segundo suas capacidades, expressam suas ideias livremente, participam ativamente das tarefas de ensino e se desenvolvem como cidadãos, nas suas diferenças.

A escola comum se torna inclusiva quando reconhece e valoriza as diferenças dos alunos diante do processo educativo e busca a participação e o progresso de todos, adotando novas práticas pedagógicas, pois cada criança aprende em tempos e ritmos diferentes. Não é fácil e imediata a adoção dessas novas práticas, pois ela depende de mudanças que vão além da escola e da sala de aula.

Para que a escola possa se concretizar inclusiva, é evidente a necessidade de atualização e desenvolvimento de novos conceitos, assim como a redefinição e a aplicação de alternativas e práticas pedagógicas e educacionais compatíveis com a inclusão.

Entendida sob a dimensão curricular, a Educação Inclusiva significa favorecer a aprendizagem, onde todos os alunos aprendem as mesmas coisas, mesmo que de modos diferentes, cabendo ao professor usar estratégias e recursos diferenciados.

De acordo com MEC/SEESP (1998), essa proposta difere das tradicionais da Educação Especial que, ao enfatizar o déficit do aluno, acarretam a construção de um currículo empobrecido.

Os currículos escolares não são adaptados, eles se dedicam a encontrar os meios de facilitar as atividades, atenuar a complexidade dos objetivos, limitando as expectativas de quem ensina e aprende juntos. O desejo equivocado de não frustrar

os alunos com deficiência e de protegê-los, tem sido motivo para que eles não se desenvolvam no meio escolar.

A escola que oportuniza descobertas, criações, que desafia e que desestabiliza os educandos é a que buscamos, para que todos os alunos possam experimentar a aventura de conhecer, respeitando as possibilidades e limites de cada um.

A ideia de currículo adaptado está associada à exclusão na inclusão dos alunos que não conseguem acompanhar o progresso dos demais colegas na aprendizagem. O ensino é coletivo e deve ser o mesmo para todos, a partir de um único currículo. As práticas educacionais é que devem ser adaptadas e adaptáveis às diferentes necessidades educativas, pois possuem a finalidade de ensinar à turma toda.

De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), as adaptações nos procedimentos didáticos e nas atividades tratam-se de ajustes, enriquecimentos ou modificações introduzidas nos procedimentos metodológicos e didáticos. Essas adaptações dizem respeito à introdução recursos pedagógicos acessíveis, favorecendo a aprendizagem dos alunos público alvo da educação especial.

Destacam-se como recursos de adaptação: prancha de comunicação alternativa e aumentativa como sendo um recurso facilitador da comunicação para as crianças ou jovens com comprometimento na fala; oferecer, mediante o planejamento do professor do ensino comum disponibilizado para o professor de AEE, atividades com caractere ampliado, com contraste visual, magnéticos; além de proporcionar ao aluno a concretização de atividades mais complexas por meio da ação de jogos ou outros materiais manipulativos, bem como fornecer o uso recursos de informática acessível.

Faz-se necessário selecionar nas atividades o grau de dificuldade ou nível de abstração, e partir sempre do que é conhecido, dos significados já adquiridos pelo aluno, oportunizando descobertas e desafios. Oferecer apoio ou ajuda para realização de atividades nas quais o aluno mostre maior dificuldade, modificar a

sequência ou maneira de realizar determinadas atividades são também estratégias válidas. As adaptações devem estar de acordo com os objetivos, os conteúdos e os critérios de avaliação respeitando as necessidades de cada aluno.

Referente ao processo de avaliação coerente com uma educação inclusiva deve acompanhar o percurso de cada estudante, a evolução de suas competências e conhecimentos. É preciso adotar estratégias de progresso individual e contínuo que favoreçam o crescimento do aluno.

Avaliar é levantar dados para melhor compreensão do processo de aprendizagem e para o aperfeiçoamento da prática pedagógica. A avaliação terá, necessariamente, de ser um registro de forma dinâmica, contínua, mapeando o processo de aprendizagem dos alunos em seus avanços e retrocessos, dificuldades e progressos.

Vários são os instrumentos que podem ser utilizados para avaliar, de modo dinâmico, os caminhos da aprendizagem, como: observação e registro (fotos, gravações em áudio e em vídeos, fichas descritivas, relatórios individuais, portfólios e demais arquivos de atividades dos alunos).

A avaliação é parte integrante e inseparável do processo de ensino aprendizagem. Desta forma o Projeto Político Pedagógico de uma escola inclusiva deve conceber a avaliação como um processo contínuo, por meio do qual as estratégias pedagógicas são definidas, reorientadas ou aprimoradas, de acordo com as especificidades educacionais dos estudantes.

Para fins de planejamento, acompanhamento e avaliação dos recursos e estratégias pedagógicas e de acessibilidade utilizadas no processo de escolarização, a escola institui a oferta do atendimento educacional especializado, contemplando na elaboração do Projeto Político Pedagógico, conforme Anexo I – Documento orientador Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais – MEC/SECADI-2011.

A educação é um direito garantido a todas as pessoas, com ou sem deficiência, ao longo de toda vida. No Brasil é obrigatório para crianças, adolescentes e jovens dentro da faixa etária de 04 a 17 anos. Assim, toda escola tem o dever de matricular crianças e jovens dentro dessa faixa etária.

A escola deve deixar de girar em torno dos conteúdos acadêmicos com fins em si mesmo e fazer deles meios pelos quais o conhecimento escolar se produz. Assim, os temas que constituem focos de estudo, previamente detectados no meio em que a escola se insere, passam a ser o núcleo em torno do qual a escola trabalha os campos conceituais, as estratégias de ensino são construídas coletivamente a fim de que todos os alunos possam aprender juntos e individualmente. Portanto, escola Inclusiva implica em acolher todos os estudantes, independentemente de suas condições pessoais, sociais ou culturais.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL (EA)

O que fazer na Escola? Como Educar?

Educar exige cuidado; cuidar é educar, envolvendo acolher, ouvir, encorajar, apoiar, no sentido de desenvolver o aprendizado de pensar e agir, cuidar de si, do outro, da escola, da natureza, da água, do Planeta. Educar é, enfim, enfrentar o desafio de lidar com gente, isto é, com criaturas tão imprevisíveis e diferentes quanto semelhantes, ao longo de uma existência inscrita na teia das relações humanas, neste mundo complexo.

Educar com cuidado significa aprender a amar sem dependência, desenvolver a sensibilidade humana na relação de cada um consigo, com o outro e com tudo o que existe, com zelo, ante uma situação que requer cautela em busca da formação humana plena.

Sendo assim, a formulação do currículo escolar deve estar atenta a diferentes contextos social e político de modo a atender a comunidade escolar, a fim de que seja cumprido o verdadeiro propósito da escola: a transformação da sociedade.

Podemos trabalhar com os pequenos?

Desde muito pequenas, as crianças devem ser mediadas na construção de uma visão de mundo e de conhecimento como elementos plurais, formar atitudes de solidariedade e aprender a identificar e combater preconceitos que incidem sobre as diferentes formas dos seres humanos se constituírem enquanto pessoas. Poderão

assim questionar e romper com formas de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa, existentes em nossa sociedade e recriadas na relação dos adultos com as crianças e entre elas.

Com isso elas podem e devem aprender sobre o valor de cada pessoa e dos diferentes grupos culturais, adquirir valores como os da inviolabilidade da vida humana, a liberdade e a integridade individuais, a igualdade de direitos de todas as pessoas, a igualdade entre homens e mulheres, assim como a solidariedade com grupos enfraquecidos e vulneráveis política e economicamente. Essa valorização também se estende à relação com a natureza e os espaços públicos, o respeito a todas as formas de vida, o cuidado de seres vivos e a preservação dos recursos naturais.

As crianças precisam brincar em pátios, quintais, praças, bosques, jardins, praias, e viver experiências de semear, plantar e colher os frutos da terra, permitindo a construção de uma relação de identidade, reverência e respeito para com a natureza.

Elas necessitam também ter acesso a espaços culturais diversificados: inserção em práticas culturais da comunidade, participação em apresentações musicais, teatrais, fotográficas e plásticas, visitas a bibliotecas, brinquedotecas, museus, monumentos, equipamentos públicos, parques, jardins.

Por que Educação Ambiental?

A Secretaria Municipal de Educação de Suzano acompanha e vem acompanhando a problemática ambiental e seus movimentos. Neste contexto, a EA surge como uma resposta aos desafios da crise civilizatória.

A proposta de Educação Ambiental não é recente em nossa Rede, muito tem se trabalhado e discutido a respeito dela. Esta afirmação está expressa nos materiais, registros e memórias dos profissionais da Rede e no documento Movimento Curricular em Suzano 2010-2012.

Na elaboração do currículo escolar, o multiculturalismo e EA apresentam laços estreitos, pois tem a mesma perspectiva, estes aspectos devem ser prestigiados. As questões culturais envolvem o ambiente escolar. As causas que levam as crises

socioambientais vão além das relações sociais. A identidade cultural é um fator decisivo para a forma como se conduz as questões ambientais e o modo de vida de uma sociedade.

O reconhecimento do papel transformador e emancipatório da Educação Ambiental tornam-se cada vez mais visível diante do atual contexto nacional e mundial em que se evidencia, na prática social, a preocupação com as mudanças climáticas, a degradação da natureza, a redução da biodiversidade, os riscos socioambientais locais e globais, as necessidades planetárias.

A atualidade é marcada por maior preocupação com as questões referentes à defesa e proteção do meio ambiente natural e do construído (especialmente o de valor histórico e artístico).

Necessita-se de referenciais educacionais atualizados que levem em conta os dados da realidade e, igualmente, seu marco legal, contribuindo para que os sistemas e as instituições de ensino realizem a adequação dos seus tempos, espaços e currículos.

As aulas podem ter um aspecto mais atrativo e não apelativo, que possam promover a criticidade e o exercício a cidadania. Tais atividades interativas devem propor uma educação onde o aluno é a peça central e ativa de todo o processo de construção científica, capaz de fazer o intercâmbio com a sociedade da qual ele faz parte.

Como surgiu a Educação Ambiental?

Não pretendemos aqui entediar o leitor contando todo histórico da EA, pois em vários documentos, como Movimento Curricular em Suzano 2010-2012, inclusive nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica consta a trajetória da EA.

O marco inicial da Educação Ambiental no âmbito internacional é a Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente Humano, realizada em Estocolmo em 1972.

Podemos considerar o artigo 225 da Constituição Federal de 1988, que diz:...

“VI – promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente”.

Diversas legislações fazem menção à Educação Ambiental, como a LDB – 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Plano Nacional de Educação – PNE e em diversas Diretrizes Curriculares da Educação Básica e Superior, vemos a inclusão da Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e em todas as modalidades.

Podemos dar destaque à Lei nº 9.795, de 27.04.99, que estabelece a Política Nacional de Educação Ambiental, que em seu artigo 2º afirma que “a EA é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal”. Tem um caráter interdisciplinar, onde sua abordagem deve ser integrada e contínua, não sendo considerada disciplina.

No artigo 9º, a EA deve estar presente e ser desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino público e privada, englobando a Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio); Educação Superior; Educação Especial; Educação Profissional; Educação de Jovens e Adultos.

O Brasil é o único país da América Latina que possui uma política nacional específica para a Educação Ambiental.

Em decorrência, há necessidade de, na forma de Diretrizes Nacionais, fortalecer as orientações para o seu trato transversal e integrado nas diferentes fases, etapas, níveis e modalidades da Educação, tanto a Básica quanto a Superior, uma vez que a Lei é clara ao determinar que a Educação Ambiental esteja presente em todas.

É essencial que este documento estabeleça as orientações nacionais do dever atribuído constitucionalmente ao Estado de promover a Educação Ambiental na Educação Básica e na Superior, e no dever legal de contribuir para a Política Nacional do Meio Ambiente, bem como, especificamente, para programar a Política Nacional de Educação Ambiental, para que a formação cidadã incorpore o conhecimento e a participação ativa na defesa da sustentabilidade socioambiental.

Como trabalhar a Educação Ambiental no Município de Suzano?

No município de Suzano encontramos muitas possibilidades de realização deste trabalho, pois está a leste de São Paulo, a 45 quilômetros da capital, sendo a Cidade de Suzano um dos 39 municípios que compõem a Região Metropolitana de São Paulo – RMSP.

Inserido na Bacia Hidrográfica do Alto Tietê, sub-bacia hidrográfica Tietê Cabeceiras, subdividida pelas microbacias do Taiaçupeba, do Guaió e do Tietê Leste, com fundamental importância para a produção de água no sistema de abastecimento do Alto Tietê, devido a Estação de Tratamento de Água Taiaçupeba. Suzano em sua extensão territorial tem 80% de restrições ambientais legais, sendo 70% área de mananciais, uma parcela de Mata Atlântica, áreas de matas, nascentes e a APA da Várzea do Rio Tietê.

Quando pensamos escola em Suzano, nos vemos diante de muitas possibilidades de trabalho em nosso município, pois podemos explorar a riqueza de diversidade dos bairros e de culturas existentes na população, bairros com características geográficas específicas, podendo observar as alterações realizadas pelo homem, estudando o passado e o presente, a fauna e a flora, pesquisando sobre funcionamento da distribuição de água, energia, coleta de lixo, produção de alimentos, conhecimento e estudo das áreas verdes e seu estado de preservação e conservação, as áreas rurais, no campo, ruas, prédios, casas e outros locais.

A questão ambiental sempre constituiu uma temática abordada no planejamento dos educadores, e sabe-se que, por relatos de professores, as práticas de EA sempre estiveram presentes nos projetos pedagógicos escolares.

Assim, o trabalho com a Educação Ambiental poderá sair da sala de aula e dos muros da escola, mobilizando todos os envolvidos, a buscar soluções para problemas socioambientais que os atinjam ou que possam vir a afetá-los, enxergando-se como construtores de novas realidades e como autores da sua história mesclada com a da cidade de Suzano.

E os Projetos? Podem Ajudar?

Acredita-se que sim. Exemplo disso são os PPPs das Unidades Escolares entregues na Secretaria Municipal de Educação, os quais trazem em seu conteúdo o trabalho com os diversos projetos, principalmente de EA.

O trabalho com os projetos é uma forma de repensar a prática pedagógica e as teorias que lhe dão sustentação, possibilitando o envolvimento, a cooperação e a solidariedade entre alunos, professores e comunidade no intuito de transformar a realidade por meio de múltiplas ações, melhorando a qualidade de vida e orientação quanto ao uso racional dos recursos e serviços que a natureza nos dispõe.

As parcerias desenvolvidas com Editoras e empresas, como a EDP Bandeirante (setor energético) e a SABESP (setor de água), vêm possibilitando oportunidades de materiais e atividades diferenciados.

Assim, espera-se modificar de forma significativa o modo de pensar e as posturas individuais, familiares e coletivas para a construção de um mundo melhor para todos nós, buscando a formação de um cidadão crítico e participativo, capaz de assumir suas responsabilidades socioambientais e éticas.

Vamos ao Desafio?

Em resumo, o contexto contemporâneo é marcado por grandes desafios educacionais e ambientais.

Assim, estas Diretrizes para a Educação Ambiental contribuirão para incluir no currículo, o estudo e as propostas para enfrentamento dos desafios socioambientais. Este trabalho vai possibilitar a tomada de decisões transformadoras a partir do meio ambiente natural ou construída no qual as pessoas se inserem.

Tal visão de processo educacional supera a dissociação sociedade/natureza e mantém uma relação dialógica e transformadora com o mundo. Ela envolve uma proposta capaz de ressignificar o papel social da educação a partir do pensamento complexo e com base numa visão sistêmica e integrada. Segue a trajetória da rede, expressa no documento Movimento Curricular em Suzano 2010-2012,

Com esse trabalho vamos caminhando para a construção de um presente e um futuro sustentável, sadios e socialmente justos, ou seja, uma cidadania

responsável, estimulando interações de equidade entre os seres humanos e os outros seres que habitam o Planeta.

ÉTNICO-RACIAL

Comentários sobre o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

A nação brasileira é caracterizada pela diversidade dos vários elementos que a compõe, tanto físico como humano: étnico-racial, cultural, de gênero, social, ambiental e regional.

Nesse sentido, e por conta da refutação do mito da democracia racial por pesquisadores das ciências sociais mais a constatação das desigualdades raciais imperantes ainda em nosso país, foi sancionada a Lei nº 10.693/03, em 09 de janeiro de 2003, que torna obrigatório o ensino da história da África e dos africanos/ história e cultura afro-brasileira, nos estabelecimentos de ensino público e privado do território brasileiro.

A sanção da Lei e o conteúdo dela procurou(a) contemplar a superação do racismo, preconceito e discriminação racial contra os negros e afrodescendentes, grupo étnico-racial importante nos aspectos demográfico, cultural, social e econômico da sociedade brasileira. E o cumprimento dela é previsto nos estabelecimentos de ensino do território nacional justamente por estes serem a base oficial da educação formal. E a educação é uma das principais instituições que potencialmente podem auxiliar nas mudanças de paradigmas sociais.

Para auxiliar na aplicação da Lei foram criados, também, a Resolução CNE/CP nº 01/2004 e o Parecer CNE/ CP nº 03/2004. A Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. O Parecer justifica a adoção das políticas afirmativas que constituem a Lei nº 10.639/03 e a Resolução

mencionados, orientando as ações para que se adequar a efetivação dessas demandas.

Outra demanda também surgiu da noção de reparação a outro grupo étnico-racial brasileiro historicamente prejudicado pelas relações raciais: os indígenas. Então, foi editada a Lei nº 11.645/08 “que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.”¹⁵

Para a oferta e o aprimoramento do ensino nas redes de ensino foi elaborado e editado o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

O objetivo central do plano é a colaboração com os sistemas de ensino para o cumprimento das determinações legais que visam o enfrentamento do racismo, preconceito e discriminação racial em todas as suas formas, chegando, assim, à promoção de uma sociedade justa e solidária.

Portanto, é necessário, de acordo com os objetivos específicos do Plano¹⁶, o asseguramento da pesquisa, formação dos profissionais da educação e a elaboração de materiais didáticos e paradidáticos acerca da cultura e história afro-brasileira e da diversidade; implementação e institucionalização e cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana acompanhamento, por parte dos poderes públicos e da sociedade civil, através de indicadores avaliativos, da efetivação das Diretrizes; disseminação aos gestores e técnicos do poder público das Lei nº 10639/03 e Lei nº 11645/08, objetivando o pleno desenvolvimento das mesmas como política de Estado.

Então, o Plano é um instrumento orientador e norteador aos poderes federal, estaduais, municipais e mais o Distrito Federal, de implementar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

15 Lei 11.645/08 | Lei nº 11645, de 10 de março de 2008. . p. 01. Acessado em 17/09/2015.

16 PLANO NACIONAL de IMPLEMENTAÇÃO das DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS para a EDUCAÇÃO das RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS e para o ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA. p. 19-20.

Diretrizes elaboradas com o intuito de promover ações afirmativas no âmbito educacional, através da abordagem necessária para explicitar as diferenças étnico-raciais existentes no Brasil, com ênfase no resgate do estudo da cultura e história dos negros e indígenas, e como uma forma de denúncia (e superação) do racismo, preconceito e discriminação racial.

TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO¹⁷ [TIC]

POR QUE TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA NOSSA FORMAÇÃO?

É bom que nos exponhamos a elas!

Não por estarem na moda. A MODA PASSA.

Não porque facilitam a vida. ELA NÃO FACILITA NADA.

Não porque me substituem a memória. A MEMÓRIA É O FUNDAMENTO DA PESSOA.

Não porque são mais rápidas. A EDUCAÇÃO NÃO É TAREFA DE ENCHER UM COPO, ELA PLANTA ÁRVORES.

Estudar as tecnologias, apreender-lhes a essência, controlar algumas de suas funcionalidades é um DIREITO, como é direito passear num parque público ou como é direito respirar fundo numa manhã de primavera.

Ela é um direito nosso a ser exercitado por nós educadores.

Ela é o elo mais recente de quase todas as tecnologias que foram inventadas, criadas, construídas, elaboradas por todos os homens desde a invenção dos primeiros utensílios, dos primeiros domínios do fogo ou dos metais.

Como todos os homens – em milhares e milhares de anos – trabalharam para o domínio das artes, das cerâmicas, das técnicas de plantio assim os computadores, os vídeos, os smartphones, os satélites são uma produção da história de todos os homens por isso os temos que disponibilizar para alunos, professores gestores, família.

¹⁷Autoria de Fernando José de Almeida, Filósofo, Pedagogo, Assessor Internacional da Secretaria Municipal de Educação/SP E PROFESSOR DE Pós Graduação, Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica PUC/SP.

Mas os primeiros a dominarem as tecnologias (para não serem dominados por elas) são os educadores.

Com isso poderemos acionar novas linguagens para o ensino e aprendizagem, novos códigos de comunicação, novas redes de cooperação, outros desafios de melhorar a vida para todos.

A inclusão de tais tecnologias na escola é nossa tarefa.

É uma tarefa individual, pois supõe estudos, criatividade, empenho....

Mas é também uma tarefa coletiva, pois o conhecimento tão interdisciplinar e tão complexo supõe desafio coletivo e criação de novas linguagens.

Imaginar que as crianças sabem mais que nós não podem nos imobilizar.

Aliás, é mentira. Elas sabem menos.

Elas sabem outras coisas e muitas vezes são apenas adestrados por softwares feitos para a simplificação do pensamento, enfatizando a rapidez e não a reflexão. Mas nós temos elementos mais sólidos do pensamento, da argumentação, da reflexão, sendo assim nós temos que estar com eles na caminhada do domínio das Tecnologias como um direito nosso e as crianças.

Criar projetos em comum com o uso das TIC e que apoiem a construção de nosso currículo escolar é uma forma coerente e eficaz de entrarmos nesse mundo pela porta da frente.

AVALIAÇÃO

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais, a avaliação é um conjunto de atuações com a função de alimentar, sustentar e orientar a intervenção pedagógica. Deve acontecer contínua e sistematicamente por meio da interpretação qualitativa do conhecimento construído pelo aluno.

É instrumento que procura conhecer o quanto o aluno se aproxima ou não da expectativa de aprendizagem que o professor tem em determinados momentos da escolaridade, em função da intervenção pedagógica realizada. Mas ela só poderá ser

efetivada se atrelada às situações didáticas propostas com as reais capacidades dos alunos:

A avaliação das aprendizagens só poderá acontecer se forem relacionadas com as oportunidades oferecidas, isto é, analisando a adequação das situações didáticas propostas aos conhecimentos prévios dos alunos e aos desafios que estão em condições de enfrentar.

De acordo com o documento a avaliação:

- subsidia o professor com elementos para uma reflexão contínua sobre a sua prática, sobre a criação de novos instrumentos de trabalho e a retomada de aspectos que devem ser revistos, ajustados ou reconhecidos como adequados para o processo individual ou de todo grupo;

- para o aluno, é o instrumento de tomada de consciência de suas conquistas, dificuldades e possibilidades para reorganização de seu investimento na tarefa de aprender;

- para a escola, possibilita definir prioridades e localizar quais aspectos das ações educacionais demandam maior apoio.

Por esta perspectiva a avaliação deve ocorrer sistematicamente durante todo o processo de ensino e aprendizagem e não somente após o fechamento de etapas do trabalho. Esse aspecto é processual, o que permite ajustes constantes para que o trabalho educativo tenha sucesso.

Nossa perspectiva de trabalho propõe que o acompanhamento e a reorganização do processo e aprendizagem nas escolas inclua, necessariamente, uma avaliação inicial para o planejamento do professor, e uma avaliação final de uma etapa de trabalho.

Em suma, a avaliação contemplada nos PCNs e assumida pela Rede Municipal de Suzano, deve ser incorporada como:

- Elemento integrador entre a aprendizagem e o ensino;

- Conjunto de ações cujo objetivo é o ajuste e a orientação da intervenção pedagógica para que o aluno aprenda da melhor forma;
- Conjunto de ações que busca obter informações sobre o quê e como foi aprendido;
- elemento de reflexão contínua para o professor sobre sua prática educativa;
- Instrumento que possibilita ao aluno tomar consciência de seus avanços, dificuldades e possibilidades;
- Ação que ocorre durante todo o processo de ensino e aprendizagem e não apenas em momentos específicos caracterizados como fechamento de etapas de trabalho.

Em outras palavras, avaliar na Rede Municipal de Educação de Suzano pressupõe considerar tanto o processo que o aluno desenvolve ao aprender como o produto alcançado. Pressupõe também que a avaliação se aplique não apenas ao aluno, considerando as expectativas de aprendizagem, mas as condições oferecidas para que isso ocorra.

Os PCNs propõem as seguintes orientações para avaliação:

- A perspectiva de cada momento da avaliação deve ser definida claramente, para que se possa alcançar o máximo de objetividade;
- Considerar a diversidade de instrumentos e situações, para possibilitar, por um lado, avaliar as diferentes capacidades e conteúdos curriculares em jogo e, por outro lado, contrastar os dados obtidos e observar a transferência das aprendizagens em contextos diferentes; Utilização de diferentes códigos, como o verbal, oral, o escrito, o gráfico, o numérico, o pictórico, de forma a se considerar as diferentes aptidões dos alunos. Considerando essas preocupações, o professor pode realizar a avaliação por meio de:
- Observação sistemática – acompanhamento do processo de aprendizagem dos alunos, utilizando alguns instrumentos, como registro em tabelas, listas de controle, diário de classe e outros;

- Análise das produções dos alunos – considerar a variedade de produções realizadas pelos alunos, para que se possa ter um quadro real das aprendizagens conquistadas;
- Atividades específicas para a avaliação – garantir que sejam semelhantes às situações de aprendizagem comumente estruturadas em sala de aula

A avaliação educacional é parte fundamental do processo educativo, se não estivesse inserida nele seria incompleto ou sem sentido. Por isso nenhuma escola ou nenhum curso pode deixar de tê-la mesmo que seja indesejável a sua existência para maioria dos alunos e de professores, em conformidade com o observado por Esteban (2001, p. 9).

Deve ser implementada antes mesmo das atividades curriculares de sala de aula entre professores e alunos terem começado. Inicia-se com o planejamento curricular do curso ou da unidade de aula do curso, a partir do levantamento das necessidades de aprendizagem dos alunos, procedendo-se à seleção e organização dos conteúdos, as estratégias adequadas de avaliação e seus critérios.

A avaliação educacional deve ser encarada como um todo integrante do processo de ensino-aprendizagem e do funcionamento e organização acadêmica, nela cabendo ser considerado os diferentes fatores que influem na sua aplicação, tais como:

- Paradigmas educacionais;
- Prioridades socioeducacionais;
- Objetivos;
- Recursos materiais e financeiros envolvidos;
- Recursos humanos, incluindo a qualificação dos professores e de outros atores participantes;
- Recursos instrumentais disponibilizados – tecnologia, materiais de apoio;

- Bagagem do educando; infraestrutura – edifícios, instalações;
- Conteúdos – conhecimentos, informações; metodologia, técnicas de ensino e pesquisa;
- Organização curricular – distribuição dos tempos e espaços disponíveis;
- Técnicas e formas de avaliação do aproveitamento, progresso e desenvolvimento.

BIBLIOGRAFIA

AZEVEDO, Suami Paula de. Suzano Estrada Real: roteiro emocionado da minha cidade. Suzano, SP: Auto do Tietê, 1994.. Acesso em: 13 out. 2014.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Indagações sobre currículo: diversidade e currículo. Brasília: MEC/SEB, 2007.

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

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 1996.

_____. Ministério da Educação. Proposta de diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior. Brasília: MEC, 2000. Disponível em:

_____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em . Acesso em 01 de setembro de 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica / Secretaria da Educação Especial – MEC/SEESP, 2001.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: diversidade e inclusão / Organizado por Clélia Brandão Alvarenga Craveiro e Simone Medeiros. - Brasília: Conselho Nacional de Educação: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2013.

_____. Decreto Nº 7.611/11 – Dispõe sobre Educação Especial, o atendimento Educacional Especializado.

_____. Resolução Nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na Modalidade Educação Especial. Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica. Disponível em . Acesso em 01/de setembro de 2014.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Coleção “A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar”. Fascículo 1- A Escola Comum Inclusiva. Disponível em: . Acesso em 21 julho 2014.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Marcos Políticos e Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Disponível em: . Acesso em 24 julho 2014.

_____. Ministério da Educação. Saberes e Práticas da Inclusão: recomendações para a construção de escolas inclusivas/ Coordenação Geral SEESP/MEC – Brasília, 2005 disponível em: . Acesso em 04 agosto 2014.

_____. Nota Técnica 06/2011 MEC/SEESP/GAB – Avaliação dos estudantes com deficiência intelectual – Disponível em: Acesso em 28 julho 2014

_____. Documento orientador programa implantação de salas de recursos multifuncionais – MEC/SECADI – 2011. Disponível em Acesso em 13 agosto 2014.

DICIONÁRIO Aurélio XXI , CD-ROM, 2001. Completar informações

Diretrizes curriculares de educação ambiental de Campinas.

Diretrizes curriculares nacionais da educação básica.

Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica, p.35.

Diretrizes Pedagógicas e Programa Municipal de Educação Ambiental GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. SECRETARIA DO MEIO AMBIENTE COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL. Diretrizes pedagógicas e programa municipal de educação ambiental.

Educação ambiental na perspectiva do currículo multicultural crítico: uma abordagem para formação de professores da educação básica

Educação Ambiental na perspectiva do Currículo Multicultural Crítico: uma abordagem para formação de professores da educação básica.

ESTEBAN, M. T. (Org.). Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos. Rio de Janeiro: DP & A, 2001.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, R. L. A avaliação e suas implicações no fracasso/sucesso. In: ESTEBAN, Maria Teresa (Org.). Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos. Rio de Janeiro: DP & A, 2001. - Acesso em: 8 out. 2014.

IPFLING, H. Vocabulário fundamental de pedagogia. Lisboa: Edições 70, 1974.

Lei Municipal Nº 4.756 DE 04 DE ABRIL DE 2014. Cria o cargo de Diretor de Escola e as funções gratificadas de Assistente de Diretor e Coordenador Pedagógico; modifica dispositivos da Lei Municipal nº 4.392, de 08 de julho de 2010, e dá outras providências.

LENIR LOPES CABRAL. EDUCAÇÃO AMBIENTAL: MELHORANDO A QUALIDADE DE VIDA. Disponível em : [portals/pde/arquivos/ 2442-8.pdf](http://portals/pde/arquivos/2442-8.pdf)

Mantoan, M. T. E. O direito de ser, sendo diferente, na escola. Revista CEJ Conselho da Justiça Federal/Centro de Estudos Judiciários da Justiça Federal. Ano VIII/Setembro de 2004 Brasília/DF - ISSN 1414-008X.

Ministério da educação – secretaria de educação continuada, alfabetização e diversidade.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
Diretoria de Educação Integral, Direitos Humanos e Cidadania Coordenação-Geral de Educação
Ambiental Assunto: Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.
p.2. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao13.pdf> Parecer
CNE/CEB Nº: 20/2009 , p.4.

PARECER CNE/CEB Nº: 7/2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5062-parecercne-seb7-2010&Itemid=30192

RCN para a educação infantil.

RESOLUÇÃO Nº 4, DE 13 DE JULHO DE 2010 - Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

RESOLUÇÃO Nº 4, DE 13 DE JULHO DE 2010 (*) Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica – artigo 20

RESOLUÇÃO Nº 4, DE 13 DE JULHO DE 2010 (*) Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica – Artigo 2

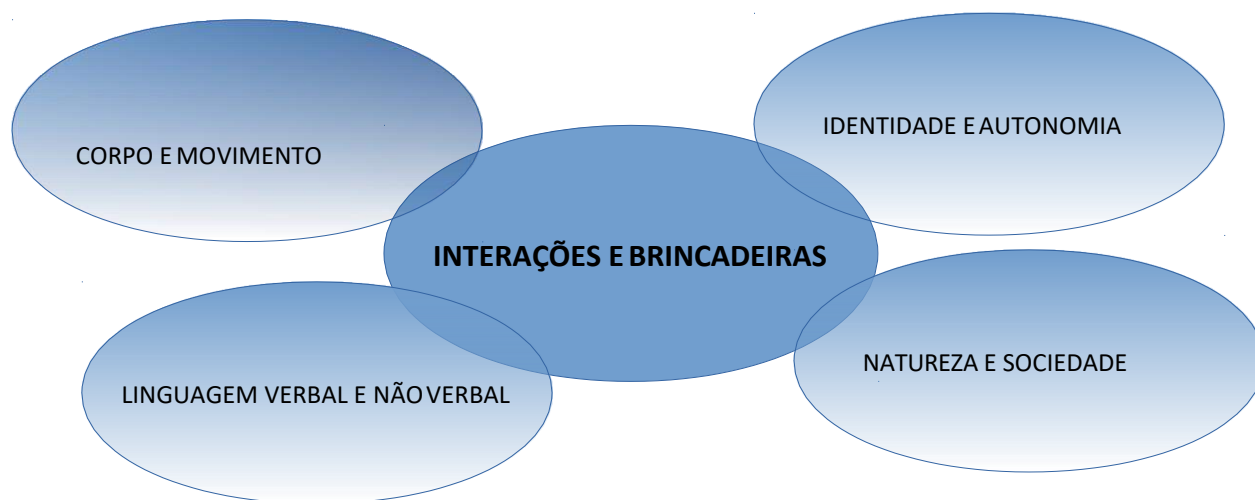
Tânia Aparecida Carnelose. O processo de aquisição da linguagem oral e escrita na infância1. disponível em: [so%20de%20aquisi%20c%87%20da%20linguagem%20oral%20e%20escrita%20na%20inf%20cia.pdf](http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7153-2-1-curriculo-educacao-infantil-zilma-moraes/file)

Texto: Lenir Lopes Cabral – educação ambiental – melhorando a qualidade de vida - Acesso em: 14 out. 2014.

Zilma de Moraes Ramos de Oliveira FFCLRP-USP e ISE Vera Cruz. O currículo na educação infantil: o que propõem as novas diretrizes nacionais? Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7153-2-1-curriculo-educacao-infantil-zilma-moraes/file>, p.9

Obras e autores citados no documento e que não constam nas referências:

- BRASIL, 1998
- BRASIL, 2007
- BRASIL, 2010
- BRASIL, 2013
- GIRARDELLO, 2011
- KUENZER, 2000
- KRUEGER, 2003
- LORENZATO, 2006
- **MOREIRA; CANEN, 20**
- REGO, 1999
- SILVA, 2005
- SOUSA, 1998
- VYGOTSKY, 1989
- OLIVEIRA, 1998
- OLIVEIRA; REGO, 2003
- PANIZZA, 2006
- PNMC, 2008

ANEXOS: EIXOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A elaboração dos quadros consolidou-se num processo participativo com as contribuições das unidades escolares.

ANEXOS: PLANEJAMENTO EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS- EJA

A elaboração dos quadros foi realizada pelos Professores que atuam com as turmas da Educação de Jovens e Adultos EJA.

EIXOS NORTEADORES: INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Explorar as habilidades motoras básicas (locomoção, estabilização e manipulação), bem como as capacidades físicas, (força; flexibilidade, resistência, agilidade, velocidade) e perceptivas do próprio corpo a fim de adquirir a independência nos movimentos e na expressão corporal.

G1		
EIXOS ESTRUTURANTES CORPO / MOVIMENTO	DETALHAMENTO	ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA DA UNIDADE
IMAGEM CORPORAL: Partes do corpo: cabeça, tronco, membros inferiores e superiores. Órgãos dos sentidos: percepção tátil, gustativa olfativa, auditiva e visual. TÔNUS, POSTURA E EQUILÍBRIO: Equilíbrio estático: sentado, deitado, ajoelhado, em pé, agachado. Equilíbrio dinâmico: rastejar, engatinhar, andar, levantar, agachar, alcançar, pegar, soltar, subir, descer, rolar lateralmente.	-Apropriar-se da imagem global de seu corpo, conhecendo suas partes, desenvolvendo progressivamente uma consciência global; -Experimentar movimentos corporais distinguindo seu próprio corpo do mundo e de objetos estabelecendo a imagem do seu corpo. -Perceber as sensações promovidas pelos órgãos dos sentidos estabelecendo relações entre informações sensoriais recebidas com o meio circulante e o próprio corpo a fim de estimular a memória visual, auditiva, olfativa tátil e gustativa. -Experienciar movimentos estáticos e dinâmicos a fim de favorecer gradativamente o conhecimento sobre seu próprio corpo, limites e potencialidades.	

EIXOS NORTEADORES: INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Ampliar sua capacidade de autoconhecimento e, conseqüentemente, de se comunicar e interagir socialmente, estabelecendo vínculos afetivos positivos com outras crianças e adultos.

G1		
EIXOS ESTRUTURANTES IDENTIDADE E AUTONOMIA	DETALHAMENTO	ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA DA UNIDADE
IDENTIDADE PESSOAL		
Nome (identificação da criança)	-Reconhecer (oralidade) o próprio nome e dos colegas em diferentes situações com o intuito de familiarizar-se com os mesmos.	
Características físicas pessoais	-Perceber as características individuais a fim de valorizar e respeitar as diferenças; -Observar as características físicas a fim de perceber as semelhanças existentes entre as pessoas.	
Hábitos e costumes	-Expressar suas emoções e sentimentos de modo que seus hábitos, ritmos e preferências individuais sejam respeitados no grupo em que convive; -Adaptar-se gradativamente à rotina da sala conhecendo a sequência dos fatos, autonomia e atuar de forma cooperativa.	

EIXOS: INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Linguagem verbal e não verbal: Apropriar-se dos conhecimentos e dos bens culturais constituídos historicamente, utilizando as diferentes linguagens e construindo significados que lhe permitam elaborar e reelaborar essas aprendizagens.

G1		
EIXOS ESTRUTURANTES LINGUAGEM ORAL E ESCRITA	DETALHAMENTO	ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA DA UNIDADE
Articulação	-Comunicar-se por meio de balbúcio a fim de expressar desejos, necessidades e sentimentos.	
Organização de pensamento	-Interagir com outras pessoas por meio de situações mediadas pelo professor/educador a fim de ampliar e construir novos conhecimentos e desenvolver o pensamento.	
Vocabulário	-Ampliar seu vocabulário por meio de músicas, narrativas (poemas, histórias, contos, parlendas, conversas) e brincadeiras a fim de desenvolver sua capacidade de comunicação.	
Leitura não verbal	-Perceber que as imagens e os gestos representam ideias para relacioná-los à sua vivência.	

Dramatização Atenção auditiva Linguagem Matemática *Espaço e forma Localização espacial: limite, deslocamento e ponto de referência. Formas *Número Contagem	-Dramatizar situações do cotidiano no sentido de manifestar as experiências vividas e ouvidas. -Selecionar os sons que lhe são dirigidos como músicas, comandos e histórias a fim de desenvolver sua atenção. -Explorar o espaço por meio do corpo e dos sentidos, a fim de perceber formas e limites presentes em seu ambiente; -Reconhecer os diferentes espaços em que convive, a fim de compreender a funcionalidade de cada ambiente em sua rotina diária; -Observar pontos de referência nos diferentes espaços, a fim de situar-se e deslocar-se com segurança. -Manipular objetos de diferentes formas, a fim de observar suas características e propriedades. -Perceber o uso da contagem por meio de diferentes atividades realizadas oralmente pela prof.^a e/ou educador, para que o educando estabeleça noções de contagem.	
--	---	--

Linguagem Musical *Fontes sonoras	-Perceber sons do ambiente (na sala de aula, no pátio, no refeitório) e na manipulação de objetos no sentido de estimular a percepção auditiva; -Explorar possibilidades vocais para distinguir diferentes sons; ouvir diferentes estilos musicais (clássicas, canção infantil e folclórica) para que se estimule a memória auditiva e musical.	
*Linguagem gestual Expressividade	-Participar de brincadeiras de imitação com o intuito de promover o desenvolvimento das capacidades expressivas; -Realizar atividades explorando os movimentos corporais (danças e gestos) para auxiliar o desenvolvimento das capacidades expressivas; -Apreciar produções audiovisuais como musicais, brinquedos cantados, teatros de fantoches e marionetes a fim de estimular a sensibilização corporal.	

EIXOS NORTEADORES: INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Possibilitar uma aproximação ao conhecimento das diversas formas de representação e explicação do mundo social e natural para que as crianças possam estabelecer, progressivamente, a diferenciação entre as explicações do senso comum e do conhecimento científico.

G1		
EIXOS ESTRUTURANTES NATUREZA E SOCIEDADE	DETALHAMENTO	ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA DA UNIDADE
Organização dos Grupos Sociais (seu modo de ser, viver e trabalhar). *Pessoas do convívio: -Família -EM (Escola)	-Ampliar as interações sociais e afetivas estabelecidas com outras crianças e com os adultos, contribuindo para o reconhecimento das diferenças entre as pessoas, valorizando-as e descobrindo suas próprias capacidades e limites. -Vivenciar situações que envolvam regras básicas de convivência, a fim de que a criança possa, gradativamente, familiarizar-se com as diferenças individuais.	
Objetos e processos de transformações *Objetos pessoais e coletivos	-Explorar objetos pessoais e do meio em que vive observando e percebendo suas características e propriedades para que possa ampliar suas representações e noções sobre o mundo.	
Lugares e suas paisagens *EM (Escola/creche)	-Explorar os diferentes ambientes do seu convívio; adaptando-se aos espaços da EM (creche); a fim de desenvolver sua autonomia.	

Seres Vivos *Animais e plantas Fenômenos e componentes naturais *SOL - luz / sensações térmicas Água, ar e solo.	-Explorar o ambiente relacionando-se com pessoas, estabelecendo contato com pequenos animais e plantas para conhecer os diferentes tipos de seres vivos. -Vivenciar diferentes experiências no seu cotidiano: banho, higiene, alimentação, hidratação, sono, brincadeiras em diferentes espaços, que permitam, por meio dos sentidos, perceber a presença dos elementos naturais (água, sol, ar e solo).	
---	--	--

EIXOS NORTEADORES: INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Explorar as habilidades motoras básicas (locomoção, estabilização e manipulação), bem como as capacidades físicas, (força; flexibilidade, resistência, agilidade, velocidade) e perceptivas do próprio corpo a fim de adquirir a independência nos movimentos e na expressão corporal.

G2		
EIXOS ESTRUTURANTES CORPO / MOVIMENTO	DETALHAMENTO	ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA DA UNIDADE
ESQUEMA CORPORAL Partes do corpo: cabeça, tronco, membros inferiores e superiores, especificando olho, nariz, boca, orelha pescoço e umbigo. Órgãos dos sentidos: visual, auditivo, gustativo, tátil, olfativo. TÔNUS, POSTURA E EQUILÍBRIO: *Equilíbrio estático: sentado, deitado, ajoelhado, em pé, agachado, decúbito ventral (deitado de barriga) e decúbito dorsal (deitado de costas)	-Apropriar-se do esquema corporal a fim de demonstrar gradativamente o controle sobre o próprio corpo utilizando-o intencionalmente como instrumento de interação com o outro e com o meio. -Identificar os órgãos dos sentidos e suas funções explorando o espaço, os objetos, as texturas, os sabores, os cheiros, para reconhecer o mundo a sua volta e imprimir nele as suas marcas; -Reconhecer diferentes sensações pelos órgãos dos sentidos a fim de favorecer o desenvolvimento da memória visual, auditiva, tátil, gustativa e olfativa em suas ações. -Explorar diferentes posturas corporais, com o intuito de desenvolver o equilíbrio estático e dinâmico e desenvolver a orientação temporal no seu cotidiano;	

*Equilíbrio dinâmico: rastejar, engatinhar, andar, levantar, agachar, alcançar, pegar, puxar, soltar, subir, descer, rolar lateralmente, amassar, rasgar, pinçar, lançar, chutar, bater, balançar, girar, pular e correr. *Lateralidade Um lado e outro lado	-Explorar movimentos estáticos e dinâmicos, desenvolvendo a coordenação motora ampla e fina para que se tenha maior domínio no seu deslocamento e na atuação sobre os objetos. -Perceber que a respiração é uma função orgânica que pode ser controlada voluntariamente a fim de melhorar a resistência ao esforço físico, ter um maior controle tônico e relaxamento; -Explorar as dimensões do corpo referentes à lateralidade a fim de perceber que o mesmo possui dois lados.	
--	--	--

EIXOS NORTEADORES: INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Ampliar sua capacidade de autoconhecimento e, conseqüentemente, de se comunicar e interagir socialmente, estabelecendo vínculos afetivos positivos com outras crianças e adultos.

G2		
EIXOS ESTRUTURANTES IDENTIDADE E AUTONOMIA	DETALHAMENTO	ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA DA UNIDADE
IDENTIDADE PESSOAL Nome / Sobrenome (identificação da criança) Características físicas Hábitos e costumes	-Reconhecer (oralidade) o próprio nome e dos colegas em diferentes situações com o intuito de identificá-los. -Observar as características físicas e do outro a fim de perceber as semelhanças e as diferenças existentes entre as pessoas; -Expressar suas emoções e sentimentos de modo que seus hábitos, ritmos e preferências individuais sejam respeitados no grupo em que convive; -Adotar hábitos saudáveis de higiene pessoal a fim de promover o cuidado com seu corpo.	

EIXOS NORTEADORES: INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Linguagem verbal e não verbal: Apropriar-se dos conhecimentos e dos bens culturais constituídos historicamente, utilizando as diferentes linguagens e construindo significados que lhe permitam elaborar e reelaborar essas aprendizagens.

G2		
EIXOS ESTRUTURANTES LINGUAGEM ORAL E ESCRITA	DETALHAMENTO	ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA DA UNIDADE
Articulação	-Comunicar-se por meio de balbucio a fim de expressar desejos, necessidades e sentimentos.	
Organização de pensamento	-Interagir com outras pessoas por meio de situações mediadas pelo professor/educador a fim de ampliar e construir novos conhecimentos e desenvolver o pensamento.	
Vocabulário	-Ampliar seu vocabulário por meio de músicas, narrativas (poemas, histórias, contos, parlendas, conversas) e brincadeiras a fim de desenvolver sua capacidade de comunicação.	
Leitura não verbal	-Perceber que as imagens e os gestos representam ideias para relacioná-lo a sua vivência.	

Dramatização Atenção auditiva Linguagem Matemática *Espaço e forma Localização espacial: limite, deslocamento e ponto de referência. Formas	-Dramatizar situações do cotidiano no sentido de manifestar as experiências vividas e ouvidas. -Selecionar os sons que lhe são dirigidos como músicas, comandos e histórias a fim de desenvolver sua atenção. -Explorar o espaço por meio do corpo e dos sentidos, a fim de perceber formas e limites; -Reconhecer os diferentes espaços da EM (creche) a fim, de compreender a funcionalidade de cada ambiente em sua rotina diária; -Observar pontos de referência nos diferentes espaços, a fim de situar-se e deslocar-se com segurança. -Organizar objetos variados no espaço conforme orientação da professora/ educador, a fim de favorecer o desenvolvimento das noções de organização. -Manipular materiais variados, reconhecendo atributos como: tamanho, formato e espessura a fim de identificar as diferentes formas existentes no ambiente.	
---	---	--

EIXOS NORTEADORES: INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Possibilitar uma aproximação ao conhecimento das diversas formas de representação e explicação do mundo social e natural para que as crianças possam estabelecer, progressivamente, a diferenciação entre as explicações do senso comum e do conhecimento científico.

G2		
EIXOS ESTRUTURANTES NATUREZA E SOCIEDADE	DETALHAMENTO	ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA DA UNIDADE
Organização dos Grupos Sociais (seu modo de ser, viver e trabalhar). *Pessoas do convívio: -Família -EM(Escola)	-Reconhecer os membros da família, a fim de perceber-se como parte integrante de um grupo; - Conhecer regras básicas de convivência, a fim de facilitar sua integração com as demais pessoas de seu convívio;	
Objetos e processos de transformações *Objetos pessoais e coletivos	- Adaptar-se gradativamente a rotina da sala de aula conhecendo a sequência dos fatos de modo a adquirir maior independência, autonomia e atuar de forma cooperativa.	
Lugares e suas paisagens *EM (Escola/creche)	-Explorar objetos pessoais e do meio em que vive conhecendo suas características e propriedades e função social para que possa utilizá-los de forma independente de acordo com suas necessidades. - Observar a EM (creche) e seu entorno, a fim de explorar outros espaços percebendo os elementos que compõem a paisagem do lugar onde vive.	

Seres Vivos *Animais e plantas	-Explorar o ambiente relacionando-se com pessoas, estabelecendo contato com pequenos animais e plantas para conhecer os diferentes tipos de seres vivos. -Conhecer algumas plantas e animais nocivos a fim de perceber os males que podem causar, valorizando atitudes relacionadas a saúde e ao bem estar.	
Fenômenos e componentes naturais *SOL - luz / sensações térmicas Água, ar e solo.	Vivenciar diferentes experiências no seu cotidiano: higiene, alimentação, hidratação, sono, brincadeiras em diferentes espaços, que permitam, por meio dos sentidos, perceber a presença dos elementos naturais (água, sol, ar e solo); -Observar diferentes utilidades dos elementos naturais (sol, água, ar e solo) em seu cotidiano a fim de percebê-los como essenciais aos seres vivos.	

EIXOS NORTEADORES: INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Explorar as habilidades físicas, motoras e perceptivas do próprio corpo a fim de adquirir a independência nos movimentos e na expressão corporal.

G3		
EIXOS ESTRUTURANTES CORPO / MOVIMENTO	DETALHAMENTO	ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA DA UNIDADE
ESQUEMA CORPORAL Partes do corpo e suas funções: cabeça, tronco, membros inferiores e superiores, especificando, joelho, cotovelo, olho, nariz, boca, orelha, ombro, pescoço e umbigo. Órgãos dos sentidos: visual, auditivo, gustativo, tátil, olfativo. TÔNUS, POSTURA E EQUILÍBRIO. *Equilíbrio estático: sentado, deitado, ajoelhado, em pé, agachado, decúbito ventral (deitado de barriga) e decúbito dorsal (deitado de costas)	-Nomear, identificar e localizar em si as partes do corpo, a fim de adquirir consciência deste enquanto realidade vivenciada. -Identificar os órgãos dos sentidos e suas funções explorando o espaço, os objetos, as texturas, os sabores, os cheiros, para reconhecer o mundo a sua volta e imprimir nele as suas marcas; -Experimentar diferentes sensações proporcionadas pelos órgãos dos sentidos a fim de discriminar as percepções estimulando a memória visual, auditiva, olfativa, tátil, gustativa. -Perceber que a respiração é uma função orgânica que pode ser controlada voluntariamente a fim de melhorar a resistência ao esforço físico, ter um maior controle tônico e relaxamento;	

*Equilíbrio dinâmico: rastejar, engatinhar, andar, levantar, agachar, alcançar, pegar, soltar, subir, descer, correr, lançar, chutar, bater, balançar, girar, pular, rolar lateralmente, saltitar e arremessar. *Lateralidade Um lado e outro lado (membros inferiores e superiores). Dominância lateral	-Explorar diferentes posturas corporais, que promovam o equilíbrio estático e dinâmico, a fim de desenvolver atitudes de confiança nas próprias capacidades motoras. -Conhecer as dimensões do corpo referentes à lateralidade a fim de ter noção da existência de um lado dominante.	
--	---	--

EIXOS NORTEADORES: INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Ampliar sua capacidade de autoconhecimento e, conseqüentemente, de se comunicar e interagir socialmente, estabelecendo vínculos afetivos positivos com outras crianças e adultos.

G3		
EIXOS ESTRUTURANTES IDENTIDADE E AUTONOMIA	DETALHAMENTO	ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA DA UNIDADE
IDENTIDADE PESSOAL		
Nome / Sobrenome	-Reconhecer (oralidade) o próprio nome e dos colegas em diferentes situações com o intuito de identificá-los.	
Características físicas	-Diferenciar o gênero masculino e feminino.	
	-Reconhecer algumas limitações, possibilidades e singularidades próprias e do outro, a fim de interagir socialmente estabelecendo vínculos positivos.	
Minhas necessidades: alimentação, higiene e vestuário.	-Perceber a importância da alimentação, bem como, adquirir hábitos saudáveis, a fim de promover o desenvolvimento do seu corpo; -Adotar hábitos saudáveis de higiene pessoal a fim de incorporá-los em sua prática diária; -Conhecer os diferentes tipos de vestuários para utilizá-los de modo adequado no seu cotidiano.	
Hábitos e costumes	-Perceber que as pessoas mesmo convivendo próximas umas das outras possuem hábitos e costumes diferentes que devem ser respeitados.	

EIXOS NORTEADORES: INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Linguagem verbal e não verbal: Apropriar-se dos conhecimentos e dos bens culturais constituídos historicamente, utilizando as diferentes linguagens e construindo significados que lhe permitam elaborar e reelaborar essas aprendizagens.

G3		
EIXOS ESTRUTURANTES LINGUAGEM ORAL E ESCRITA	DETALHAMENTO	ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA DA UNIDADE
Articulação	-Comunicar-se por meio de palavras e frases a fim de expressar desejos, ideias, necessidades e sentimentos.	
Organização de pensamento	-Interagir com objetos e outras pessoas por meio de situações mediadas pelo profº/educador a fim de ampliar e construir novos conhecimentos e desenvolver o pensamento; -Expressar ideias e sentimentos respondendo e formulando perguntas, comunicando suas experiências, descrevendo lugares, pessoas e objetos com mediação a fim de possibilitar a organização do pensamento.	
Vocabulário	-Ouvir e participar de narrativas (poemas, histórias, contos, parlendas, músicas, conversas) com o intuito de compreender o significado de novas palavras e ampliar seu vocabulário.	

Leitura não verbal	-Conhecer a linguagem gráfica: desenhos, marcas, símbolos e códigos, a fim de identificar sua representação no cotidiano; -Conhecer a escrita do seu nome associado a símbolos para identificá-los em situações diversas; -Simular leituras por meio de brincadeiras e faz de conta, sem preocupação da escrita real; -Realizar pseudoleitura com diversos materiais em brincadeiras de faz de conta sem a preocupação da escrita real, com o objetivo de familiarizar-se com o mundo letrado.	
Dramatização	-Dramatizar situações do cotidiano e narrativo (texto literário, adivinhas, informativos, trava língua, cantigas, quadrinhas, músicas, notícias e poemas), no sentido de manifestar as experiências vividas e ouvidas.	
Atenção auditiva	-Falar e escutar atentamente em situações do cotidiano a fim de interagir socialmente; -Selecionar os sons que lhe são dirigidos, como músicas, comandos e histórias a fim de desenvolver sua atenção.	
Linguagem Matemática *Espaço e forma	-Explorar o espaço por meio dos sentidos e maior coordenação de movimentos, a fim de descobrir profundidade e analisar objetos, formas e dimensões;	

Localização espacial: - Limite - Ponto de referência - Deslocamento Noção de: -Proximidade: (perto/longe) -Interioridade: (dentro/fora), Direcionalidade: Direita, esquerda, frente, trás, em cima, embaixo. Formas *Número Contagem	-Explorar o espaço por meio da manipulação de objetos, a fim de descobrir características, propriedades e suas possibilidades associativas: empilhar, rolar, transvasar, encaixar, pendurar, enfileirar, sobrepor e construir. -Perceber pontos de referência nos seus deslocamentos, oportunizando a construção e de noções de proximidade, interioridade e direcionalidade. -Organizar objetos variados no espaço conforme orientação da prof.^a/educador a fim de favorecer o desenvolvimento das noções de organização. -Manipular materiais variados, reconhecendo atributos como: tamanho, formato e espessura a fim de identificar as diferentes formas existentes no ambiente; -Observar e manusear objetos tridimensionais a fim de perceber as figuras geométricas planas; triângulo, círculo, quadrado e retângulo. -Realizar contagem em situações lúdicas, cotidianas e com a manipulação de objetos favorecendo gradativamente o domínio da contagem.	
---	---	--

Linguagem Artística Linguagem visual e plástica *Cores *Texturas *Imagens e formas Linguagem Musical *Fontes sonoras	-Experimentar as diversas possibilidades de representação das cores utilizando o próprio corpo e materiais diferentes, a fim de promover a sensibilização e a percepção visual. -Manipular materiais diversos para que se percebam as diferentes sensações proporcionadas pelas texturas. -Explorar formas variadas no ambiente, no próprio corpo e em materiais diversos, com o intuito de perceber as características das mesmas; -Perceber e imitar sons produzidos no próprio corpo e na manipulação de objetos com o objetivo de desenvolver a percepção auditiva; -Explorar possibilidades vocais a fim de que perceba diferentes sons; -Apreciar diferentes estilos musicais (clássicas, cancionero infantil e folclórica), a fim de conhecer diferentes formas de expressões musicais.	
--	--	--

*Linguagem gestual Expressividade	-Participar de brincadeiras de imitação com o intuito de promover o desenvolvimento das capacidades expressivas; -Explorar movimentos corporais (danças, gestos e expressões faciais), para auxiliar o desenvolvimento das capacidades expressivas; -Apreciar produções audiovisuais como musicais, brinquedos cantados, teatros de fantoches e marionetes a fim de promover a sensibilização corporal.	
--	--	--

EIXOS NORTEADORES: INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Possibilitar uma aproximação ao conhecimento das diversas formas de representação e explicação do mundo social e natural para que as crianças possam estabelecer, progressivamente, a diferenciação entre as explicações do senso comum e do conhecimento científico.

G3		
EIXOS ESTRUTURANTES NATUREZA E SOCIEDADE	DETALHAMENTO	ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA DA UNIDADE
Organização dos Grupos Sociais (seu modo de ser, viver e trabalhar). *Pessoas do convívio: -Família -EM (Escola)	-Observar as diferentes composições familiares, a fim de conhecer a diversidade familiar; - Conhecer e praticar algumas regras de convivência, para que o convívio em sociedade ocorra de maneira respeitosa; - Adaptar-se gradativamente à rotina da sala de aula conhecendo a sequência dos fatos de modo a adquirir maior independência, autonomia e atuar de forma cooperativa.	
Objetos e processos de transformações *Objetos pessoais e coletivos	-Explorar objetos pessoais e do meio em que vive conhecendo suas características e propriedades e função social para que possa utilizá-los de forma independente de acordo com suas necessidades. - Observar objetos produzidos em diferentes épocas e por diferentes grupos a fim de perceber algumas características dos mesmos; -Desenvolver atitudes de cuidados no uso de objetos do cotidiano a fim de prevenir acidentes bem como a conservação dos mesmos.	

Plantas comestíveis	-Perceber que existem diferentes tipos de plantas, a fim de reconhecer que algumas fazem parte da nossa alimentação.	
Fenômenos e componentes naturais *SOL - luz / sensações térmicas Água, ar e solo.	-Perceber diferentes utilidades dos elementos naturais (sol, água, ar e solo) em seu cotidiano a fim de reconhecê-los como essenciais aos seres vivos.	

EIXOS NORTEADORES: INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Explorar as habilidades motoras básicas (locomoção, estabilização e manipulação), bem como as capacidades físicas, (força; flexibilidade, resistência, agilidade, velocidade) e perceptivas do próprio corpo a fim de adquirir a independência nos movimentos e na expressão corporal.

G4		
EIXOS ESTRUTURANTES CORPO / MOVIMENTO	DETALHAMENTO	ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA DA UNIDADE
ESQUEMA CORPORAL Partes do corpo e suas funções: cabeça, membros inferiores e superiores, joelho, cotovelo, olho, nariz, boca, orelha, ombro, pescoço, umbigo, queixo, testa, bochecha, sobrancelha, cabelo, dentes, costas, unhas, cílios, cintura, palma da mão. Órgãos dos sentidos: visual, auditivo, gustativo, tátil, olfativo.	-Nomear, identificar e localizar as partes do corpo em si, em figuras e em brinquedos a fim de adquirir consciência dos segmentos e elementos do próprio corpo desenvolvendo atitudes de interesse e cuidados. -Experimentar diferentes sensações proporcionadas pelos órgãos dos sentidos a fim de discriminar e nomear as percepções estimulando a memória visual, auditiva, olfativa, tátil, gustativa.	

TÔNUS, POSTURA E EQUILÍBRIO. *Equilíbrio estático: sentado, deitado, ajoelhado, em pé, agachado, decúbito ventral (deitado de barriga) e decúbito dorsal (deitado de costas), equilíbrio em um pé só com e/ou sem apoio; aviãozinho *Equilíbrio dinâmico: rastejar, engatinhar, levantar agachar alcançar, pegar, soltar subir, descer, correr, lançar, chutar, bater, balançar, girar, pular, rolar lateralmente, andar (calcanhar, meia posta), arremessar, rolamento para frente (cambalhota), saltar (grupado e de pernas abertas) *Lateralidade Um lado e outro lado (membros inferiores e superiores). Dominância lateral: (deve saber quem tem lado dominante)	-Explorar diferentes posturas corporais que desenvolvam o equilíbrio estático e dinâmico a fim de contribuir para a formação física e motora da criança; -Explorar a coordenação motora a fim de desenvolver a visão óculo pedal e óculo manual; -Perceber que a respiração é uma função orgânica que pode ser controlada voluntariamente a fim de melhorar a resistência ao esforço físico, ter um maior controle tônico e relaxamento; -Explorar diferentes qualidades e dinâmicas do movimento, como força, velocidade, resistência e flexibilidade, conhecendo gradativamente os limites e potencialidades do seu corpo. -Experimentar os movimentos que requerem o uso diferenciado de um lado e de outro do corpo a fim de definir a dominância lateral.	
---	---	--

Orientação espacial Reconhecimento do espaço em ação: Embaixo, em cima, dentro, fora, junto, separado, atrás, frente e lado. Orientação temporal Antes, durante, agora, depois, duração e pausa.	-Observar a relação entre seu corpo e o espaço a fim de que se movimente com destreza progressiva nos espaços percorridos. -Observar os diferentes aspectos temporais a fim de favorecer a realização dos movimentos no que diz respeito à duração, sucessão dos acontecimentos, pausa, velocidade e estruturas rítmicas.	
---	---	--

EIXOS NORTEADORES: INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Ampliar sua capacidade de autoconhecimento e, conseqüentemente, de se comunicar e interagir socialmente, estabelecendo vínculos afetivos positivos com outras crianças e adultos.

G4		
EIXOS ESTRUTURANTES IDENTIDADE E AUTONOMIA	DETALHAMENTO	ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA DA UNIDADE
IDENTIDADE PESSOAL Nome / Sobrenome Características físicas Minhas necessidades: alimentação, higiene, saúde, vestuário e lazer.	-Reconhecer o próprio nome e dos colegas em diferentes situações com o intuito de identificá-los. -Reconhecer as fases do desenvolvimento humano, a fim de observar as transformações; - Reconhecer as características individuais relacionadas ao gênero, etnia, peso e estatura, a fim de respeitá-las. -Valorizar a alimentação saudável, a fim de compreender a sua importância para o desenvolvimento global; -Adquirir bons hábitos de higiene, a fim de praticá-los cotidianamente; -Reconhecer que bons hábitos alimentares, de higiene e prática de lazer contribuem para ausência de doenças e promovem o bem estar físico e mental; -Reconhecer os diferentes tipos de vestuário para utilizá-los de modo adequado no seu cotidiano e em situações diversas.	

Hábitos e costumes	-Identificar que as pessoas mesmo convivendo próximas umas das outras possuem hábitos e costumes diferentes que devem ser respeitados.	
--------------------	--	--

EIXOS NORTEADORES: INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Linguagem verbal e não verbal: Apropriar-se dos conhecimentos e dos bens culturais constituídos historicamente, utilizando as diferentes linguagens e construindo significados que lhe permitam elaborar e reelaborar essas aprendizagens.

G4		
EIXOS ESTRUTURANTES LINGUAGEM ORAL E ESCRITA	DETALHAMENTO	ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA DA UNIDADE
Organização de pensamento	-Interagir com objetos e outras pessoas por meio de situações mediadas pelo prof.^a/educador a fim de ampliar e construir novos conhecimentos e o desenvolvimento do pensamento; -Participar de situações que envolvam a necessidade de explicar e argumentar suas ideias e ponto de vista para desenvolver sua habilidade comunicativa;	
Vocabulário	-Expressar ideias e sentimentos respondendo e formulando perguntas, comunicando suas experiências, descrevendo lugares, pessoas e objetos com mediação.	
Leitura não verbal	-Participar em situações de leitura de diferentes gêneros feita pelos adultos (textos informativos, instrucionais e narrativos) com o intuito de compreender o significado de novas palavras tornando sua comunicação mais objetiva e estruturada. -Elaborar hipóteses pessoais sobre a escrita para aproximar-se progressivamente do uso social e convencional da língua; -Identificar o próprio nome e dos colegas da classe para	

Dramatização	realizar a leitura dos mesmos em situações significativas no cotidiano; -Familiarizar-se com a escrita por meio do manuseio de livros, revistas, e outros portadores de textos e da vivência de diversas situações nas quais seu uso se faz necessário; -Participar de situações de interlocução demonstrando habilidades de ouvir para compreender e produzir textos orais; -Produzir texto coletivamente tendo o professor como escriba a fim de perceber como as ideias se organizam bem como as convenções da leitura escrita; -Realizar pseudoleitura, de gêneros variados com o objetivo de ampliar sua visão do mundo letrado; -Perceber a sequência de ideias em imagens e textos ouvidos a fim de despertar para a coerência textual (início, meio e fim); -Registrar ideias e sentimentos por meio de diversas atividades (exemplos: desenhos, colagens dobraduras). -Dramatizar situações do cotidiano e narrativas (textos literários, adivinhas, informativos, trava línguas, cantigas, quadrinhas, músicas, notícias e poemas), no sentido de manifestar as experiências vividas e ouvidas.	
----------------------------	--	--

-Direcionalidade: Frente e trás, embaixo/em cima, ao lado/entre, direita/esquerda Formas geométricas: sólidos e figuras planas *Número Contagem Classificação (comparação) Seriação Sequenciação	-Observar e manusear objetos tridimensionais a fim de reconhecer e nomear as figuras geométricas planas: triângulo, círculo, quadrado e retângulo; -Estabelecer relações entre os sólidos geométricos e os objetos presentes no seu ambiente. -Utilizar a contagem oral nas diferentes em situações do cotidiano por meio de atividades lúdicas, e da manipulação de objetos a fim de favorecer o reconhecimento de quantidades. -Realizar classificação em diferentes situações de acordo com critérios: tamanho, forma, cor, espessura, a fim de que se reconheçam semelhanças e diferenças nos objetos de seu cotidiano. -Organizar objetos utilizando critérios de ordem preestabelecidos em diferentes situações a fim de favorecer o desenvolvimento do raciocínio lógico. -Dispor objetos de acordo com uma sequência que não precisa ser determinada para organizar fatos ou acontecimentos de uma história ou do dia a dia de acordo com a ordem que aparecem.	
---	--	--

Representação de quantidades Representação de número associado à quantidade (de 0 a 5) Noção de adição Noção de subtração Agrupamento (noção de multiplicação)	-Representar e comparar quantidades em contextos diversos (desenhos, objetos, brincadeiras, jogos), ampliando a capacidade de estabelecer correspondência entre elas; - Representar quantidades por meio de desenhos e da manipulação de diferentes objetos, jogos e brincadeiras, utilizando a linguagem oral, o reconhecimento da notação numérica e/ou registros convencionais e não convencionais; -Resolver problemas que envolvam as ideias de adição e subtração com base em materiais concretos, ilustrações, jogos e brincadeiras para reconhecimentos dessas ações em seu cotidiano; -Realizar agrupamentos utilizando como critérios a quantidade a fim de estabelecer aproximações com diferentes possibilidades de contagem.	
--	---	--

*Grandezas e medidas Comprimento: *grande/pequeno *maior/menor *alto/baixo *grosso/fino *comprido/curto *longo/estreito Massa: leve/pesado Capacidade; Cheio/vazio Temperatura: Quente/frio/gelado	-Utilizar instrumentos não convencionais (como palmo, pé, barbante, palitos) para comparar elementos de seu meio estabelecendo relações entre distância, tamanho, comprimento e espessura, reconhecendo a aplicabilidade desse vocabulário em seu cotidiano. -Utilizar instrumentos não convencionais (como xícara, colher, sacos de areia) para comparar elementos de seu meio estabelecendo relações entre leve e pesado, reconhecendo a aplicabilidade desse vocabulário em seu dia a dia. -Utilizar instrumentos não convencionais (como garrafas, xícaras, copos) para comparar elementos de seu meio estabelecendo relações entre cheio e vazio, reconhecendo a aplicabilidade desse vocabulário em seu dia a dia. -Utilizar as percepções táteis e gustativas para realizar comparações e estabelecer relações entre quente, frio e gelado, reconhecendo a aplicabilidade desse vocabulário em seu dia a dia.	
--	--	--

Tempo: agora/depois rápido/devagar Sequência temporal: Manhã/tarde, dia/noite Uso do calendário Valor: caro e barato Tratamento da informação Gráficos e tabelas Linguagem Artística Linguagem visual e plástica Cores	-Reconhecer em atividades de sua rotina os conceitos; agora e depois, rápido e devagar para que se perceba que a atividade desenvolvida por si e por seus colegas, acontece num determinado tempo de duração. -Observar em atividades de sua rotina a lógica da sequência temporal: manhã/tarde, dia/noite para que possa reconhecer a estruturação da passagem do tempo. -Conhecer as características e regularidades do calendário e rotina diária, favorecendo a construção de noções temporais. -Conhecer conceitos básicos de valor, a fim de favorecer o reconhecimento desses conceitos em suas relações sociais. -Familiarizar-se com gráficos e tabelas por meio da elaboração, leitura e interpretação desses elementos como forma de representar dados obtidos em situações de contexto da criança. -Experimentar as diversas possibilidades de representação das cores, utilizando o próprio corpo e instrumentos como (brochas, lápis, giz de cera e massa de modelar), a fim de promover a sensibilização e a percepção.	
---	--	--

Instrumentos musicais	-Conhecer a origem e nomear alguns instrumentos musicais com o intuito de identificar os sons produzidos pelos mesmos e sua importância cultural.	
*Linguagem gestual Expressividade	-Explorar diversos movimentos corporais (danças, imitações, mímicas, gestos, expressões faciais e jogos teatrais), com o intuito de promover as capacidades expressivas; -Apreciar produções audiovisuais como musicais, brinquedos cantados, teatros, a fim de promover a sensibilização corporal.	

EIXOS NORTEADORES: INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Possibilitar uma aproximação ao conhecimento das diversas formas de representação e explicação do mundo social e natural para que as crianças possam estabelecer, progressivamente, a diferenciação entre as explicações do senso comum e do conhecimento científico.

G4		
EIXOS ESTRUTURANTES NATUREZA E SOCIEDADE	DETALHAMENTO	ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA DA UNIDADE
Organização dos Grupos Sociais (seu modo de ser, viver e trabalhar). * Convívio pessoal: -Família -EM (escola)	-Conhecer e praticar algumas regras de convivência, para que o convívio em sociedade ocorra de maneira respeitosa; -Observar as diferentes composições familiares, a fim de valorizar a cultura existente em cada grupo familiar; -Reconhecer a si e o outro, a partir de características biológicas, psicológicas e culturais, identificando-se como único no grupo, ampliando sua confiança; -Perceber as características do meio social ao qual se insere, a fim de reconhecer os papéis desempenhados pela família e EM (escola).	
Objetos e processos de transformações *Objetos pessoais e coletivos	-Identificar objetos pessoais e do meio em que vive conhecendo suas características, propriedades e função social para que possa utilizá-los de forma independente de acordo com suas necessidades; -Reconhecer algumas características de objetos produzidos em diferentes épocas e por diferentes grupos sociais a fim de perceber suas transformações. -Estabelecer algumas relações entre casa e escola, a fim de perceber semelhanças e diferenças entre os espaços;	

Lugares e suas paisagens *EM (escola) Meio Ambiente Seres Vivos Ciclos da Vida Animais nocivos Fenômenos e componentes naturais *SOL - luz / sensações térmicas Água, ar e solo.	-Observar o trajeto casa/escola e vice e versa, a fim de conhecer e relatar os elementos que compõem a paisagem do percurso e suas modificações. -Desenvolver ações referentes aos cuidados com o uso consciente da água, destinação correta do lixo, conservação do patrimônio público bem como da moradia, a fim de contribuir com a preservação do meio ambiente. -Perceber que os seres vivos possuem um ciclo de vida, a fim de conhecer as diferentes fases da vida; -Identificar os animais nocivos bem como os males que podem causar à saúde humana; -Perceber os elementos (sol, ar, água, e solo) enquanto produtores de fenômenos da natureza a fim de conhecer sua influência na vida humana (chuva, seca, frio e calor).	
--	---	--

EIXOS NORTEADORES: INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Explorar as habilidades motoras básicas (locomoção, estabilização e manipulação), bem como as capacidades físicas, (força, flexibilidade, resistência, agilidade, velocidade) e perceptivas do próprio corpo a fim de adquirir a independência nos movimentos e na expressão corporal.

G5		
EIXOS ESTRUTURANTES CORPO / MOVIMENTO	DETALHAMENTO	ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA DA UNIDADE
ESQUEMA CORPORAL Partes do corpo e suas funções: cabeça, membros inferiores e superiores, joelho, cotovelo, olho, nariz, boca, orelha, ombro, pescoço, umbigo, queixo, testa, bochecha, sobancelha, cabelo, dentes, costas, unhas, cílios, cintura, palma da mão, calcanhar, rosto. Órgãos dos sentidos: visual, auditivo, gustativo, tátil, olfativo. TÔNUS, POSTURA E EQUILÍBRIO. *Equilíbrio estático: equilíbrio em um pé só, aviãozinho, vela.	-Nomear, identificar e localizar as partes do corpo em si, no outro, em objetos e em figuras a fim de reconhecer progressivamente os segmentos e elementos do próprio corpo desenvolvendo atitudes de interesse e cuidados. -Experimentar diferentes sensações proporcionadas pelos órgãos dos sentidos a fim de discriminar e nomear as percepções estimulando a memória visual, auditiva, olfativa, tátil, gustativa. -Explorar diferentes posturas corporais que desenvolvam o equilíbrio estático e dinâmico a fim de contribuir para a formação física e motora da criança;	

*Equilíbrio dinâmico: Rebater, diferentes formas de andar (calcanhar, ponta pé, meia ponta, deslizar) Diferentes formas de correr (batendo o calcanhar no bumbum, levantando o joelho) Pernas abertas e separadas (saltar o rio, entre duas cordas...) *Lateralidade Um lado, outro lado (membros inferiores e superiores), utilizando termo direita e esquerda (em si mesmo e no espaço direcionalidade) Dominância lateral: (deve saber que tem lado dominante) Orientação espacial Reconhecimento do espaço em ação: embaixo, em cima, dentro, fora, junto, separado, atrás, frente, lado, plano alto-médio-baixo, proximidade, distância, filas, fileira; Orientação temporal Antes, durante, agora, depois, duração e pausa	-Explorar a coordenação motora a fim de desenvolver a visão óculo pedal e óculo manual; -Experimentar os movimentos que requerem o uso diferenciado de um lado e de outro do corpo a fim de definir a dominância. -Conhecer a relação entre seu corpo e o espaço a fim de que se movimente com destreza progressiva nos espaços percorridos. -Conhecer os diferentes aspectos temporais a fim de favorecer a realização dos movimentos no que diz respeito à duração, sucessão dos acontecimentos, pausa, velocidade e estruturas rítmicas.	
--	---	--

EIXOS NORTEADORES: INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Ampliar sua capacidade de autoconhecimento e, conseqüentemente, de se comunicar e interagir socialmente, estabelecendo vínculos afetivos positivos com outras crianças e adultos.

G5		
EIXOS ESTRUTURANTES IDENTIDADE E AUTONOMIA	DETALHAMENTO	ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA DA UNIDADE
IDENTIDADE PESSOAL Nome / Sobrenome Características físicas pessoais Minhas necessidades: alimentação, higiene, saúde, vestuário e lazer.	-Reconhecer o próprio nome e dos colegas em diferentes situações com o intuito de identificá-los. -Reconhecer as mudanças ocorridas nas suas características desde o nascimento, a fim de perceber as transformações; -Reconhecer a importância da alimentação saudável, para o desenvolvimento global; -Reconhecer bons hábitos de higiene, a fim de que os incorporem e pratiquem cotidianamente; -Reconhecer que bons hábitos alimentares, boa higiene e prática de lazer contribuem para ausência de doenças e promovem o bem estar físico e mental; -Conhecer os diferentes tipos de vestuário e utilizá-los de modo adequado. -Conhecer o vestuário como necessidade básica que tem por função proteger o corpo humano de	

Hábitos e costumes	acordo com o contexto histórico, social e cultural em que o indivíduo se insere; -Perceber no uso da vestimenta uma forma de organizar determinado grupo, a fim de ser capaz de identificá-lo. -Reconhecer que as pessoas mesmo convivendo próximas umas das outras possuem hábitos e costumes diferentes que devem ser respeitados.	
--------------------	---	--

EIXOS NORTEADORES: INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Linguagem verbal e não verbal: Apropriar-se dos conhecimentos e dos bens culturais constituídos historicamente, utilizando as diferentes linguagens e construindo significados que lhe permitam elaborar e reelaborar essas aprendizagens.

G5		
EIXOS ESTRUTURANTES LINGUAGEM ORAL E ESCRITA	DETALHAMENTO	ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA DA UNIDADE
Organização de pensamento	-Interagir com outras pessoas por meio de situações diversas a fim de ampliar e construir novos conhecimentos e o desenvolver o pensamento; -Participar de situações que envolvam a necessidade de explicar e argumentar suas ideias e pontos de vista para desenvolver sua habilidade comunicativa; -Expressar ideias e sentimentos respondendo e formulando perguntas, comunicando suas experiências, descrevendo lugares, pessoas e objetos.	
Vocabulário		
Linguagem verbal e não verbal		

	-Utilizar a linguagem oral para conversar, brincar, comunicar e expressar desejos, necessidades, opiniões, ideias, preferências e sentimentos e relatar suas vivências nas diversas situações do cotidiano a fim de desenvolver sua habilidade comunicativa; -Relatar as experiências vividas com o intuito de organizar a sequência temporal dos fatos; -Elaborar perguntas e respostas a fim de explicitar suas dúvidas, compreensão e curiosidade diante das diferentes situações com as quais contata; -Participar de situações que envolvam a necessidade de argumentar suas ideias e pontos de vista e de questionar as ideias e pontos de vista do outro; -Conhecer, reproduzir e criar jogos verbais no intuito de perceber a sonoridade das palavras; -Observar, manusear e realizar leitura hipotética de materiais impressos a fim de familiarizar-se com gêneros textuais; -Valorizar a leitura como fonte de prazer, de entretenimento e de comunicação a fim de desenvolver o comportamento leitor; -Participar de situações cotidianas nas quais se faz necessário o uso da escrita, apresentando hipóteses a respeito do valor sonoro das letras iniciais de uma palavra; -Escrever o próprio nome em situações de jogos e quando for necessária sua identificação pessoal, recorrendo ou não a um referencial;	
--	---	--

Dramatização	-Respeitar sua própria produção e a dos colegas, valorizando-as; -Participar de situações de interlocução demonstrando habilidades de ouvir para compreender e produzir textos orais; -Produzir textos coletivos tendo o professor como escriba a fim de perceber como as ideias se organizam bem como perceber as convenções da língua escrita; -Perceber a sequência de ideias em imagens e textos ouvidos a fim de despertar para a coerência textual (início, meio e fim); -Registrar ideias e sentimentos por meio de diversas atividades (exemplos: desenhos, colagens e dobraduras). -Dramatizar situações do cotidiano e narrativas (textos literários, adivinhas, informativos, trava línguas, cantigas, quadrinhas, músicas, notícias e poemas), no sentido de manifestar as experiências vividas e ouvidas.	
--------------	---	--

Representação de quantidades	-Dispor objetos de acordo com uma sequência que não precisa ser determinada, a fim de ser capaz de organizar fatos ou acontecimentos de uma história ou do dia a dia de acordo com a ordem que aparecem.	
Representação de número associado à quantidade (de 0 a 5)	-Representar e comparar quantidades em contextos diversos (desenhos, objetos, brincadeiras, jogos), estabelecendo a correspondência “um a um” entre as quantidades. -Representar quantidades por meio de desenhos e da manipulação de diferentes objetos, jogos e brincadeiras, utilizando a linguagem oral, o reconhecimento da notação numérica e/ou registros convencionais e não convencionais;	
Função social do número	-Identificar a função social do número em diferentes contextos (como quadro de aniversário, calendário, painel de pesos e medidas, número de sapatos) a fim de reconhecer as diversas utilidades do número em seu dia a dia.	
Noção de adição	-Resolver problemas que envolvam as ideias de adição e subtração com base em materiais concretos, ilustrações, jogos e brincadeiras para reconhecimentos dessas ações em seu cotidiano;	
Noção de subtração		

Agrupamento (noção de multiplicação) Noção de divisão *Grandezas e medidas Comprimento: *grande/pequeno *maior/menor *alto/baixo *grosso/fino *comprido/curto *longo/estreito Massa: leve/pesado	-Realizar agrupamentos, utilizando como critérios a quantidade a fim de estabelecer aproximações com diferentes possibilidades de contagem. -Resolver problemas que envolvam as ideias de divisão (ideias de repartir) com base em materiais concretos, ilustrações, jogos e brincadeiras para reconhecimentos dessas ações em seu cotidiano. -Utilizar instrumentos convencionais (metro, régua) e não convencionais como: (palmo, pé, barbante, palitos) para comparar elementos de seu meio, estabelecendo relações entre distância, tamanho, comprimento e espessura, reconhecendo a aplicabilidade desse vocabulário em seu cotidiano. -Utilizar instrumentos convencionais (balança) e não convencionais (como xícara, colher, sacos de areia) para comparar elementos de seu meio estabelecendo relações entre leve e pesado, reconhecendo a aplicabilidade desse vocabulário em seu dia a dia.	
--	---	--

Capacidade; Cheio/vazio	-Utilizar instrumentos convencionais (litro) e não convencionais (como: garrafas, xícaras, copos) para comparar elementos de seu meio estabelecendo relações entre cheio e vazio, reconhecendo a aplicabilidade desse vocabulário em seu dia a dia.	
Temperatura: Quente/frio/gelado	-Utilizar as percepções táteis e gustativas e o instrumento de medida convencional (termômetro) para realizar comparações e estabelecer relações entre quente, frio e gelado, reconhecendo a aplicabilidade desse vocabulário em seu dia a dia.	
Tempo: agora/depois, Cedo/tarde, Lento/rápido, Depressa/devagar, Primeiro/último	-Reconhecer em atividades de sua rotina os conceitos; agora e depois, cedo/tarde, lento/ rápido, depressa/devagar, primeiro/último, para que se possa perceber que a atividade desenvolvida por si e por seus colegas acontece num determinado tempo de duração.	
Sequência temporal: Manhã/tarde, dia/noite, Ontem/hoje/amanhã	-Observar em atividades de sua rotina a lógica da sequência temporal: manhã/tarde, dia/noite, ontem/hoje/amanhã, para que possa reconhecer a estruturação da passagem do tempo.	

Uso do calendário	-Reconhecer as características e regularidades do calendário semana/mês/ano e rotina diária, favorecendo a construção de noções temporais,	
Valor: caro e barato	-Conhecer conceitos básicos de valor, a fim de favorecer o reconhecimento desses conceitos em suas relações sociais.	
Tratamento da informação Leitura e interpretação de gráficos e tabelas	-Familiarizar-se com gráficos e tabelas por meio da elaboração, leitura e interpretação desses elementos como forma de representar dados obtidos em situações de cotidiano e problemas propostos.	
Linguagem Artística Linguagem visual Cores (primárias e secundárias)	-Experimentar as diversas possibilidades de representação das cores primárias e a formação das cores secundárias por meio de tintas e massa de modelar, a fim de descobrir seu processo de formação. - Reconhecer as cores presentes na natureza, e no cotidiano e em obras de arte classificando-as em primárias e secundárias, com o objetivo de fazer a correspondência entre cores, imagens e objetos.	
Formas (ponto, linha e plano)	-Explorar os elementos das artes visuais (ponto, linha e plano) objetivando o reconhecimento dos mesmos nas produções artísticas e em suas próprias produções;	

Instrumentos musicais	-Conhecer a origem e nomear alguns instrumentos musicais com o intuito de identificar os sons produzidos pelos mesmos e sua importância cultural.	
*Linguagem gestual Expressividade	-Explorar diversos movimentos corporais (danças, imitações, mímicas, gestos, expressões faciais e jogos teatrais), com o intuito de promover as capacidades expressivas; -Apreciar produções audiovisuais como musicais, brinquedos cantados e teatros, a fim de estimular a sensibilização corporal.	

EIXOS NORTEADORES: INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Possibilitar uma aproximação ao conhecimento das diversas formas de representação e explicação do mundo social e natural para que as crianças possam estabelecer, progressivamente, a diferenciação entre as explicações do senso comum e do conhecimento científico.

G5		
EIXOS ESTRUTURANTES NATUREZA E SOCIEDADE	DETALHAMENTO	ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA DA UNIDADE
Organização dos Grupos Sociais (seu modo de ser, viver e trabalhar). * Convívio pessoal: -Família -EM (escola)	-Reconhecer e praticar algumas regras de convivência, para que o convívio em sociedade ocorra de maneira respeitosa; -Observar as diferentes composições familiares, a fim de valorizar a cultura existente em cada grupo familiar; -Reconhecer a si e ao outro, a partir de características biológicas, psicológicas e culturais, identificando-se como único no grupo, ampliando sua autoconfiança; -Perceber as características do meio social ao qual se insere, a fim de reconhecer os papéis desempenhados pela família e pela EM (escola); -Conhecer modos de ser, viver e trabalhar de alguns grupos sociais do presente e do passado, a fim de reconhecer as relações de mudanças e permanências nos costumes; -Conhecer diferentes formas de expressão cultural, a fim de valorizar o patrimônio cultural do seu grupo social.	

Objetos e processos de transformações Objetos Lugares e suas paisagens Moradia *EM (escola) Meio Ambiente	-Identificar objetos pessoais e do meio em que vive conhecendo suas características, propriedades e função social para que possa utilizá-los de forma independente de acordo com suas necessidades; -Reconhecer algumas características de objetos produzidos em diferentes épocas e por diferentes grupos sociais a fim de perceber suas transformações. -Utilizar com cuidado os objetos do cotidiano a fim de obter sua manutenção, mantê-lo conservado e prevenir acidentes; -Conhecer as relações entre os seres humanos e a natureza, a fim de perceber as formas de transformação e utilização dos recursos naturais. -Estabelecer algumas relações entre casa e escola, a fim de perceber semelhanças e diferenças entre os espaços; -Observar o trajeto casa/escola e vice e versa, a fim de conhecer e relatar os elementos que compõem a paisagem do percurso e suas modificações. -Desenvolver ações referentes aos cuidados com o uso consciente da água, destinação correta do lixo, conservação do patrimônio público bem como da moradia, a fim de contribuir com a preservação do meio ambiente.	
---	---	--

Seres Vivos Relação de interdependência entre os seres vivos (plantas/animais) e de dependência destes com os componentes naturais, (sol/ar/água/solo) -Características -Animais nocivos; Fenômenos e componentes naturais Sol - luz / sensações térmicas Água, ar e solo.	-Perceber a relação de interdependência entre os seres vivos e de dependência destes com os componentes naturais, a fim de compreender o funcionamento do meio ambiente e sua participação integrante na vida em sociedade; -Reconhecer as características comuns dos seres humanos em relação aos outros animais: moradia, formas de locomoção, alimentação e nascimento, a fim de que perceba semelhanças e diferenças. -Identificar os animais nocivos bem como as consequências que podem causar à saúde do homem e dos alimentos. -Conhecer os elementos (sol, ar, água, e solo) enquanto produtores de fenômenos da natureza, a fim de perceber sua influência na vida humana (chuva, seca, frio e calor); -Observar os efeitos causados na paisagem (erosão, odores, arco-íris, barro, situação das ruas, plantas, árvores e casas) quando ocorrem fenômenos naturais para que reflitam sua interferência na vida humana e suas consequências.	
---	---	--

**PREFEITURA MUNICIPAL DE SUZANO – SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
EM PROFESSORA CÉLIA PEREIRA DE LIMA
PLANEJAMENTO ANUAL
2016**

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
TERMO I**

EM PROFESSORA CÉLIA PEREIRA DE LIMA

EJA – TERMO I
1º BIMESTRE – LÍNGUA PORTUGUESA

Campo da Língua Portuguesa	Objetivo	Conteúdo	Estratégia	Observação
LEITURA E COMPREENSÃO	• Ouvir a leitura do professor; • Compreender texto e responder as questões sobre ele; • Analisar imagem; • Emitir opinião sobre texto; • Desenvolver fluência na leitura de palavras e frases; • Recontar assunto de texto.	Textos: • Poema; • Rótulos; • Texto gráfico visual; • Elementos de poema: verso e rima	• Leitura feita pelo professor; • Discussões sobre os assuntos abordados; • Fichas de leitura; • Análise de imagens; • Leitura feita pelo aluno.	
ESTUDO DA LÍNGUA	• Reconhecer as relações entre grafemas e fonemas. • Conhecer diferentes tipos de letras. • Distinguir escrita alfabética e outras formas gráficas. • Reconhecer unidades fonoaudiológicas: sílabas, rimas e terminações de palavras. • Retomar noção de sílaba, consoante e vogal. • Reconhecer sílaba, consoante e vogal.	• Alfabeto; • Variedade das formas gráficas das letras; • Letras maiúsculas e minúsculas; • Vogais e consoantes; • Sílabas; • Rimass; • Os espaços em branco entre as palavras.	• Alfabeto móvel; • Sílabas móveis; • Completar o nome das figuras com som inicial; • Textos fatiados; • Leitura e escrita do próprio nome; • Leitura e escrita do nome dos colegas; • Ordenação das letras de uma palavra.	
PRODUÇÃO DE TEXTO	• Organizar lista; • Criar texto com apoio de imagem; • Preparar texto escrito a partir de texto oral.	• Lista de palavras (cores, frutas, etc.) • Lista de nomes femininos e masculinos da turma. • Texto oral.	• Produzir textos coletivos utilizando o professor como escriba.	

EJA – TERMO I

2º BIMESTRE – LÍNGUA PORTUGUESA

CAMPO DA LÍNGUA PORTUGUESA	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
LEITURA E COMPREENSÃO	• Relatar oralmente acontecimentos cotidianos; • Reproduzir oralmente informações de texto; • Ler rótulos e cartazes, • Entender o uso social do cartaz; • Identificar a estrutura dos cartazes informativos.	Textos: • Notícia; • Texto informativo; • Cartaz; • Rótulos. • Interpretação de textos com imagem.	• Leitura feita pelo professor; • Leitura feita pelo aluno; • Uso de cartaz; • Uso de embalagens.	
ESTUDO DA LÍNGUA	• Utilizar ordem alfabética; • Reconhecer as relações entre fonemas e grafemas.	• Formação de palavras explorando as sílabas • Numero de sílabas numa palavra; • Ordem alfabética;	• Alfabeto móvel; • Silábais móveis; • Leitura em voz alta; • Cruzadinhas; • Nomear figuras; • Completar palavras.	
PRODUÇÃO DE TEXTO	• Organizar lista; • Criar texto com apoio de imagem; • Preencher ficha. • Preparar texto escrito a partir de texto oral.	• Listas; • Texto oral; • Texto coletivo	• Discutir os assuntos abordados e usar o professor como escriba dos textos.	

EJA – TERMO I

3º BIMESTRE – LÍNGUA PORTUGUESA

CAMPO DA LÍNGUA PORTUGUESA	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
LEITURA E COMPREENSÃO	• Relatar oralmente acontecimentos cotidianos; • Emitir opinião sobre texto; • Recontar assuntos do texto • Desenvolver fluência na leitura de palavras e frases.	• Texto informativo; • Notícia; • Parlendas; • Provérbios; • Lendas; • Contos.	• Leitura feita pelo professor. • Leitura feita pelo aluno; • Reconto;	
ESTUDO DA LÍNGUA	• Reconhecer relações entre grafemas e fonemas; • Reflexão sobre as letras H, S e R.	• H em início de palavra; • Emprego do S e SS; • Emprego do R e RR.	• Cruzadinhas; • Leitura de palavras e frases; • Caça-palavras; • Ditado. • Completar palavras.	
PRODUÇÃO DE TEXTO	• Planejar a escrita do texto considerando o tema central e seus desdobramentos; • Recontar por escrito histórias conhecidas; • Reescrever textos completos ou trechos com as correções indicadas,	• Adequação de texto ao objetivo e ao contexto de circulação; • Tema central de texto e seus desdobramentos; • Organização de textos segundo os padrões do gênero textual proposto.	• Reescrita de parlendas e provérbios; • Reescrita e correção de texto; • Recontar e reescrever pequenos trechos de histórias conhecidas.	

EJA – TERMO I
4º BIMESTRE – LÍNGUA PORTUGUESA

CAMPO DA LÍNGUA PORTUGUESA	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
LEITURA E COMPREENSÃO	• Desenvolver fluência na leitura; • Compreender textos levantando e confirmando hipóteses sobre o conteúdo do texto lido; • Compreender globalmente o texto lido, unificando e inter-relacionando informações.	• Poema; • Narrativa; • Conto breve; • Diálogo; • Autobiografia;	• Dramatizar diálogo entre alunos; • Entrevista entre os alunos; • Relatos pessoais; • Leituras feita pelo professor e por alunos.	
ESTUDO DA LÍNGUA	• Dispor, ordenar e organizar o próprio texto de acordo com as convenções gráficas apropriadas. • Escrever segundo o princípio alfabético e as regras ortográficas.	• Natureza alfabética do sistema de escrita; • Relações entre fonemas e grafemas;	• Escrita e correção de palavras, frases e pequenos textos.	
PRODUÇÃO DE TEXTO	• Relatar oralmente acontecimentos pessoais do cotidiano e depois por escrito; • Recontar por escrito histórias conhecidas.	• Relato oral e registro de acontecimentos pessoais do cotidiano; • Organização de textos segundo os padrões do gênero textual proposto. • Correção e reescrita de texto;	• Socialização de situações vivenciadas pelos alunos; • Elaboração de texto coletivo, sendo o professor o escriba.	

EJA – TERMO I
1º BIMESTRE – MATEMÁTICA

CAMPO DA MATEMÁTICA	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
NÚMEROS E OPERAÇÕES	- Diferenciar os números em diferentes contextos: contagem, medida e código. - Realizar contagens; - Compor e decompor números naturais; - Classificar, ordenar e comparar quantidades. - construir a reta numérica. - identificar a posição dos números na reta numérica. - Representar simbolicamente adição e subtração; - Criar estratégias pessoais de resolução de problemas.	- Uso social do número natural: contagem, medida e código. - Sistema de Numeração Decimal: Composição e Decomposição de quantidades; - Seqüências Numéricas; - Ordenação e Comparação; - Ideias básicas da adição: reunir, juntar e acrescentar; - idéias básicas da subtração: tirar/subtrair, completar e comparar. - Escrita simbólica da adição e da subtração.	- uso do Material Dourado; - uso de Embalagens para localização e identificação dos números. - uso de régua.	
ESPAÇO E FORMA	- Identificar e classificar as formas geométricas das embalagens; - Observar objetos produzidos pelo homem e analisar semelhanças e diferenças entre eles. - Relacionar objetos do cotidiano com os sólidos geométricos.	- Formas Espaciais: Sólidos Geométricos (esfera, cilindro, cone, prisma e pirâmide). - Formas Planas; polígonos (retângulo, quadrado, triângulo e hexágono).	- Embalagens; - manuseio dos sólidos geométricos. - construção dos sólidos (recorte e colagem)	
GRANDEZAS E MEDIDAS	- estimar o resultado de uma medida de comprimento a partir de uma situação-problema. - retomar o calendário e a representação dos meses/semestres do ano.	- Medida de Comprimento: Centímetro; - medidas de tempo: dia, semana, mês e semestre.	- uso do Calendário. - registro diário do dia do mês e da semana; - interpretação oral e escrita do calendário do mês. - uso da régua para medida padrão.	
TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO	- realizar contagens de dados. - organizar informações em tabelas e gráficos. - interpretar dados e informações.	- Tabela simples; - Gráfico de colunas.	- Coletar dados dos próprios alunos para construção dos gráficos e das tabelas, como datas de aniversários, idades, comida preferida, etc.	

EJA – TERMO I
2º BIMESTRE – MATEMÁTICA EJA – TERMO I

CAMPO DA MATEMÁTICA	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
NÚMEROS E OPERAÇÕES	- Realizar agrupamentos e registros de quantidades em diferentes bases. - Ler e interpretar registros de agrupamentos. - compreender as trocas na base 10. - Resolver situações envolvendo adição e subtração. - Criar estratégias de cálculo mental.	- Agrupamentos em diferentes bases. - Sistema de Numeração Decimal: valor posicional (unidade e dezena); - Sistema de numeração Decimal: Composição e decomposição de quantidades. - Leitura e Escrita de Números; - Seqüências Numéricas; - Ideias básicas da adição e subtração. - Cálculo mental envolvendo adição e subtração.	- Material Dourado; - Contagem oral;	
ESPAÇO E FORMA	- Identificar paralelepípedos e cubos; - Reconhecer as faces do poliedros como figuras planas; - Explorar noções de direção e sentido como: direita/esquerda, frente/atrás, entre. - Identificar o padrão de uma sequência.	- Formas espaciais: os poliedros (prismas e pirâmides). - Cubo e paralelepípedo: arestas, vértices e faces; - Formas planas: polígonos - Exploração do espaço: pontos de referencia, localização e deslocamento no espaço e no plano; noções de direção e sentido. - Sequencias geométricas.	- manuseio dos sólidos geométricos; - planificação dos sólidos com tinta, contorno a lápis. - Confecção do cubo;	
GRANDEZAS E MEDIDAS	- Conhecer algumas unidades de medida de comprimento não padronizadas (palmo, pé, passo, etc. e padronizadas (metro e centímetro). - Conhecer e utilizar a fita métrica como medida; - Resolver situações problemas envolvendo medidas de comprimento.	- Medidas de massa não padronizadas; - Medidas de Comprimento.	- utilizar o espaço da escola para realização das medidas não padronizadas e das padronizadas. - discutir as comparações;	
TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO	- Realizar contagem/tabulação de dados. - Interpretar dados e informações.	- Tabelas; - Gráficos de colunas; - Coleta e organização de dados	- Coletar dados com os próprios alunos para realização das atividades,	

EJA – TERMO I
3º BIMESTRE – MATEMÁTICA

CAMPO DA MATEMÁTICA	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
NÚMEROS E OPERAÇÕES	- Realizar agrupamentos de 10 em 10 e de 100 em 100; - Compreender as trocas na base 10, ampliando para a ordem das centenas; - Compreender os registros dos agrupamentos realizados; - Explorar seqüências numéricas; - analisar e utilizar estratégias de calculo mental. - explorar a multiplicação como adição de parcelas iguais.	- Sistema de Numeração Decimal: valor posicional (unidade, dezena e centena); - Agrupamentos na base 10. - Seqüências numéricas; - Cálculo mental envolvendo adição e subtração. - multiplicação; - Situações problemas.	- Material Dourado; - resolver situações problema oralmente para utilização do cálculo mental.	
ESPAÇO E FORMA	- Identificar paralelepípedos e cubos a partir de suas planificações. - Compor e decompor figuras utilizando o Tangram;	- O paralelepípedo, o cubo e suas faces.	- Confeccionar as peças do tangram;	
GRANDEZAS E MEDIDAS	- explorar as cédulas do sistema monetário brasileiro. - compor e decompor quantias em dinheiro; -Resolver situações problema envolvendo troca, compra, venda e poupança de dinheiro; - identificar unidades de medidas padronizadas e não padronizadas.	- Sistema Monetário Brasileiro. - Medidas de comprimento, massa e capacidade	- Situações problema envolvendo situações do dia a dia do adulto.	
TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO	- Saber responder a uma pesquisa; - Saber tabular a uma pesquisa; - Organizar dados em tabela; - Construir e analisar gráficos de coluna.	- Tabelas; - Gráfico de Colunas.	- Responder questionário; - Tabular informações; - Construir o gráfico;	

EJA – TERMO I
4º BIMESTRE – MATEMÁTICA

CAMPO DA MATEMÁTICA	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
NÚMEROS E OPERAÇÕES	- Relacionar o dobro com a idéia de duas vezes; - Relacionar o triplo com a idéia de três vezes; - explorar a divisão como repartição em partes iguais e como medida; - Compreender número par e número ímpar;	- Números pares e ímpares; - Multiplicação; - Divisão; - Cálculo mental de adição e subtração.	- Material dourado; - Situações-problema.	
ESPAÇO E FORMA	- Identificar pirâmides a partir de suas planificações; - ser capaz de compor e decompor formas utilizando o tangram.	- Pirâmides e Triângulos;	- Uso do tangram;	
GRANDEZAS E MEDIDAS	- Realizar a leitura e escrita de relógios analógicos; - compreender que em uma hora há 60 minutos;	- Medidas de Tempo;	- Situações problema envolvendo medidas de tempo;	
TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO	- Organizar informações em tabelas e gráficos de barras. - interpretar dados em tabelas e gráficos.	- Tabela; - Gráfico de Barras.	- Tabular informações; - Construir o gráfico/tabela.	

EJA – TERMO I

1º BIMESTRE – Ciências

Temas	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
A dengue	- Identificar o agente transmissor e causador da dengue; - Reconhecer os principais criadouros do Aedes Aegypti no ambiente doméstico; - Saber como ocorre a transmissão da dengue para o ser humano; - Conhecer as principais medidas para evitar a proliferação do Aedes Aegypti.	- Dengue: Sintomas, prevenção e tratamento.	- Vídeos informativos; - Discussões; - Cartazes Informativos;	
O ciclo da água	- Identificar como ocorre o ciclo da água; - Conhecer o fenômeno da transpiração vegetal e relacioná-lo ao ciclo hidrológico. - Reconhecer a liberação de vapor de água realizada pelas plantas; - Compreender as etapas do ciclo da água na natureza.	- O ciclo da água; - Evapotranspiração.	- Vídeos; - leitura de texto Infomativo; - Discussões sobre o tema abordado.	

EJA – TERMO I
2º BIMESTRE – Ciências

Temas	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
A Energia dos Alimentos	- Compreender a importância dos alimentos para a saúde; - Identificar os problemas causados por uma alimentação inadequada; - Conhecer as funções dos diferentes nutrientes que compõem os alimentos. - estudar os alimentos energéticos, construtores e reguladores; - Entender a estrutura da pirâmide alimentar.	- Os nutrientes dos alimentos; - Classificação dos alimentos; - Pirâmide Alimentar; - Alimentação e saúde.	- Vídeos; - leitura de texto Informativo; - Discussões sobre o tema abordado	
De olho no rótulo dos alimentos	- Observar as informações contidas nas embalagens dos alimentos industrializados; - entender o significado e a importância dessas informações nos rótulos dos alimentos; - Refletir sobre as consequências do consumo exagerado de determinados nutrientes.	- Embalagens dos alimentos; - Rótulos de alimentos industrializados; - Consequências do consumo exagerado de alimentos.	- Uso de embalagens vazias; - Texto informativo; - Discussão sobre o tema abordado.	
A Conservação dos Alimentos	- conhecer a importância de observar o prazo de validade dos alimentos ;	- O prazo de validade dos alimentos;	- uso de embalagens vazias; - texto informativo.	
Higiene e Segurança Alimentar	- Conhecer os cuidados com a higiene pessoal e do ambiente na hora de preparar os alimentos; - compreender porque é importante higienizar as mãos.	- Higiene no preparo dos alimentos; - Técnicas de Higiene na cozinha; - Segurança alimentar.	- Vídeo. - Discussão sobre o tema abordado.	

EJA – TERMO I
3º BIMESTRE – Ciências

Temas	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
O Estudo do Corpo Humano	- Compreender a importância da anatomia para o estudo do corpo humano.	- História da Anatomia	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
A Pele: nossa capa motora	- Compreender os diferentes níveis de organização do corpo humano; - Inferir a relação entre a forma e a função das células; - Entender a importância da pele como revestimento do organismo; - Estudar as camadas e funções da pele; - Discutir os principais cuidados com os ferimentos superficiais da pele.	- Níveis de organização do corpo humano; - Forma e função das células; - Camadas e funções da pele;	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
A cor da pele humana	- Entender o papel da melanina na pele; - Reconhecer os riscos para a saúde resultantes de uma exposição inadequada ao sol; - identificar os danos causados à pele pela exposição ao sol e os cuidados que devem ser tomados para evitá-los.	- A coloração da pele; - A exposição da pele ao sol; - Doenças da pele;	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
A pele e o suor	- entender como o suor contribui para manter constante temperatura do corpo; - Conhecer hábitos de higiene para manter a saúde da pele; - Identificar algumas partes do corpo que podem ser afetadas por fungos e bactérias;	- A função do suor; - Higiene da pele; - Doenças da pele.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	

EJA – TERMO I
4º BIMESTRE – Ciências

Temas	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
O Sistema Digestório	- Conhecer os órgãos do sistema digestório, o caminho dos alimentos através dele e os principais fenômenos envolvidos no processo digestivo; - Reconhecer a importância da mastigação; - Conhecer os fatores que interferem no funcionamento do intestino.	- O Sistema Digestório;	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
O Sistema Respiratório	- Identificar as funções biológicas da respiração; - Reconhecer os órgãos componentes do sistema respiratório humano; - Conhecer o caminho realizado pelo ar no sistema respiratório; - Compreender o movimento de inspiração e expiração;	- O Sistema Respiratório; - Movimentos Respiratórios;	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
O Sistema Circulatório: O Sangue	- Identificar os elementos que compõem o sistema circulatório; - Identificar o papel do coração, do sangue e dos vasos sanguíneos no corpo humano; - Estudar a composição do sangue; - Compreender as funções das células sanguíneas; - Saber onde são formadas as células sanguíneas;	- Coração; - Sangue; - Vasos Sanguíneos;	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
Sistema Excretor	- Conhecer o processo de filtração do sangue realizado pelo sistema urinário; - Compreender a importância da eliminação de resíduos do organismo para manutenção da saúde.	- Funções dos Rins; - Cuidados com a saúde dos rins;	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	

EJA – TERMO I
1º BIMESTRE – História

Temas	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
Refrescando a memória	- Desenvolver o trabalho com temporalidade; - Organizar fatos por meio do tempo cronológico; - Construir linha do tempo;	- A História do Brasil em uma linha do tempo: dos primeiros habitantes até 1850.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
Transformações no Brasil do século XIX	- Perceber as mudanças físicas e culturais significativas ocorridas nos principais centros urbanos do país, nos últimos anos do período monárquico. - Identificar permanências e mudanças no espaço social e econômico do Brasil no século XIX;	- Bondes, paralelepípedos e café;	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
Os últimos anos da monarquia do Brasil: o fim da Escravidão	- Conhecer o contexto histórico que levou a abolição da escravidão no Brasil; - Conhecer a lei que aboliu a escravidão no Brasil e as que a antecederam; - Perceber que a abolição extinguiu a escravidão mas não resolveu a situação dos afro-brasileiros, que continuaram marginalizados na sociedade.	- Os últimos anos do trabalho escravo no Brasil; - a abolição da escravidão.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
Oposição à Monarquia: as idéias republicanas no Brasil	- Compreender alguns dos motivos que levaram grupos de brasileiros ao descontentamento; - Reconhecer as condições que levaram as idéias republicanas a ganhar espaço no Brasil. - Saber como foi o envolvimento das mulheres com o movimento republicano no Brasil;	- O Movimento Republicano.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	

EJA – TERMO I
2º BIMESTRE – História

Temas	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
A Instalação da Primeira Republica no Brasil	- Conhecer o fato histórico que marcou o fim da monarquia e o início da republica, avaliando a participação popular. - Compreender como foi organizado o primeiro governo republicano brasileiro; - Identificar na Constituição de 1891 quem tinha o direito de votar e se candidatar a um cargo público.	- A proclamação da republica; - A organização do sistema republicano brasileiro; - A constituição de 1891.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
A Primeira Republica do Brasil (1889-1930)	- Identificar quem era considerado cidadão durante a primeira republica; - Compreender os principais aspectos do processo de conquista do voto feminino na sociedade brasileira;	- Os limites politicos; - Os coronéis, os eleitores e as eleições no Brasil.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
As Primeiras Industrias Brasileiras	- compreender aspectos gerais da industrialização brasileira no século XIX e início do século XX; - Identificar grupos de trabalhadores que foram empregados nas industrias neste período.	- A produção das primeiras industrias; - os trabalhadores das primeiras industrias.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
Os Imigrantes no Brasil (Final do século XIX início do século XX)	- Refletir sobre a aprender a respeitar o modo de vida de diferentes grupos sociais em suas manifestações culturais, econômicas e sócias; - Reconhecer diferenças e semelhanças; - Identificar as trocas culturais e sua importância na constituição da cultura brasileira.	- Os trabalhadores imigrantes no Brasil; - Os imigrantes italianos no Brasil; - Os imigrantes portugueses e japoneses.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	

EJA – TERMO I
3º BIMESTRE – História

Temas	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
O Trabalho Urbano	- Conhecer as condições de trabalho e do operário nas primeiras fábricas do Brasil; - identificar as diferentes formas de trabalho urbano; - Conhecer mudanças e permanências na vivência humana; - compreender a importância o respeito pela diversidade da experiência humana e pluralidade cultural.	- Quem trabalhava nas fábricas? - Aspectos das vidas dos operários. -	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
As Lutas pelos Direitos do Trabalhador	- Reconhecer formas de atuação política institucional e organizações coletivas da sociedade; - Identificar diversas lutas operárias pelos direitos dos trabalhadores; - Conhecer a Constituição de 1934: Avanços políticos para trabalhadores e mulheres;	- Os trabalhadores se organizam; - A reação dos patrões;	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
O Trabalho Infantil	- Identificar, refletir sobre o trabalho infantil e questionar essa realidade, identificando problemas e possíveis soluções. - Conhecer o estatuto da Criança e do adolescente.	- Estatuto da Criança e do Adolescente;	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
Quando não se pode lutar por direitos	- Identificar a falta de liberdade política, de expressão e o retrocesso da cidadania: as ditaduras de 1937 e 1964; - perceber e refletir sobre como os meios de comunicação podem ser utilizados para criar versões da história.	- As Ditaduras no Brasil;	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	

EJA – TERMO I
4º BIMESTRE – História

Temas	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
Democracia no Brasil	- Reconhecer a importância dos movimentos sociais pela igualdade de direitos; - Identificar as conquistas sociais e políticas: as crianças, os adolescentes, idosos, afro-brasileiros e indígenas;	- O que é democracia; - A Constituição de 1988; - O Direito e o dever do Cidadão Brasileiro; - Os meios de comunicação.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
A Diversidade da População Brasileira no Século XXI	- Compreender a composição da sociedade brasileira na atualidade; - Utilizar métodos de pesquisa e de produção de textos de conteúdos históricos aprendendo a ler diferentes registros.	- O Afro-brasileiro, a população indígena; os idosos e outros agentes sociais. - Trabalho com pesquisa desenvolvida pelos alunos.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
Uma Questão de Respeito	- Compreender a importância do respeito pela diversidade da experiência humana e pluralidade social; - Reconhecer a diversidade sociocultural brasileira, aprendendo a respeitar as diferentes manifestações; - Aprender a respeitar o modo de vida de diferentes grupos sociais em suas manifestações culturais, econômicas e sociais;	- Colocando-se no lugar do outro.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	

EJA – TERMO I
1º BIMESTRE – Geografia

Temas	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
O município onde eu moro	- Lembrar e sistematizar os conceitos de paisagem, município, zona urbana e zona rural e as atividades nelas desenvolvidas; - Localizar num mapa o município e seus limites.	- Zona rural e Zona Urbana; - Os vizinhos do meu município;	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
O Mapa do Brasil	- Conhecer o mapa político do Brasil; - identificar a capital como a principal cidade do estado e sede do governo estadual; - Aprender o nome de todos os estados brasileiros. - Identificar algumas características da Capital Federal do Brasil.	- Conhecendo os estados brasileiros e suas capitais; - Conceito de Capital; - Brasília, a Capital do Brasil.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
Os Estados e suas siglas	- Desenvolver e aplicar o conceito de sigla; - Identificar a sigla de cada estado; - Localizar os estados utilizando as direções cardeais ou colaterais.	- O conceito de Sigla; - A sigla de cada estado; - Localização dos estados utilizando as direções cardeais ou colaterais.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	

EJA – TERMO I
2º BIMESTRE – Geografia

TEMAS	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
Construindo o espaço brasileiro	- Conhecer o significado das cores e das estrelas na bandeira brasileira; - Construir o conceito de divisa; - Compreender que as divisas entre estados são demarcadas pelos grupos sociais que habitam determinado território a partir de seus interesses e de sua história; - identificar no mapa político do Brasil as mudanças nas divisas entre os Estados; - Compreender que os elementos físicos podem ser utilizados para demarcar as divisas.	- A Bandeira Brasileira; - O conceito de divisa e suas formas de estabelecimento; - As mudanças nas divisas no mapa político do Brasil; - A utilização dos elementos físicos na demarcação das divisas; - Introduzir o conceito de território.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
Agrupando os Estados	- Conhecer a divisão regional feita pelo IBGE e seu histórico; - A divisão política das regiões brasileiras.	- A divisão regional atual dos estados brasileiros feita pelo IBGE e seu histórico; - A divisão política das regiões brasileiras.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
Localizando o Brasil	- Identificar, no mapa da América do Sul, as fronteiras externas do Brasil e os demais países que fazem parte deste continente. - Identificar e localizar os pontos extremos do território brasileiro.	- As fronteiras externas do Brasil e os demais países que fazem parte da América do Sul; - Os pontos extremos do território brasileiro. - A extensão territorial do Brasil.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	

EJA – TERMO I
3º BIMESTRE – Geografia

TEMAS	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
A Região Nordeste	- Identificar e caracterizar as paisagens nordestinas. - montar individualmente o mapa da região Nordeste.	- As sub-regiões nordestinas. - O mapa político da região nordeste.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
O Rio São Francisco: um rio muito importante	- Perceber a água como recurso indispensável para a humanidade. - Localizar o rio São Francisco. - Identificar o papel do Rio São Francisco no processo de interiorização da população brasileira. - Conhecer a importância do Rio São Francisco para as regiões Nordeste e Sudeste; - Conhecer o projeto de transposição do Rio São Francisco.	- A água recurso indispensável para a vida; - O rio São Francisco: localização, papel no processo de interiorização da população e importância para as regiões Nordeste e Sudeste. - Transposição do rio São Francisco.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
O Nordeste hoje	- identificar os fatores que levaram a indústria das regiões Sul e Sudeste a migrar para a região Nordeste; - Conhecer as principais áreas industriais do Nordeste e as atividades lá desenvolvidas; - Perceber o turismo como uma importante fonte de renda e geração de empregos na região.	- Os fatores que levaram a indústria das regiões Sul e Sudeste a migrar para a Região Nordeste. - As principais características sociais, econômicas e culturais do Nordeste; - O turismo como uma importante fonte de renda e geração de empregos na região.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	

EJA – TERMO I
4º BIMESTRE – Geografia

TEMAS	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
A Região Sudeste	- Identificar no mapa, a região Sudeste, seus estados e capitais	- A região Sudeste, seus estados e capitais.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo. - uso de mapa	
A Indústria no Sudeste	- Compreender por que o estado de São Paulo é o mais rico e industrializado do Brasil.	- A distribuição espacial dos trabalhadores na indústria e o valor da produção industrial gerado no Sudeste; - A região Sudeste, a mais industrializada do Brasil; - São Paulo, o estado de maior concentração industrial, de trabalhadores e de valor da produção industrial. - As principais áreas industriais do Sudeste.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo; - uso de mapa.	
A região Sul do Brasil	- Identificar, no mapa, seus estados e capitais; - Conhecer as características físicas da região Sul.	- A região Sul, seus estados e capitais; - O clima, como diferencial da região, em relação ao restante do país	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo. - uso de mapa	
A Região Centro-Oeste	- Identificar, no mapa, seus estados e capitais.	- A região Centro-Oeste: seus estados e as respectivas capitais; -	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo. - uso de mapa	
A região Norte O Mundo Amazonico	- Localizar no mapa do Brasil, a região Norte, suas fronteiras, divisas, seus estado e capitais. - Conhecer as características e a localização das florestas tropicais. - Entender o conceito de biodiversidade; - Conhecer a hidrografia da região e sua importância.	- Região Norte: Seus estados, capitais e fronteiras; - as mudanças espaciais na década de 1980; - As inter-relações do clima, da vegetação e hidrografia.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo. - uso de mapa;	

EJA – TERMO II
ARTE – 1º AO 4º BIMESTRE

OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
- Utilizar as diferentes linguagens — verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal — como meio para produzir, expressar e comunicar suas idéias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação; -Desenvolver a criatividade e o espírito de colaboração entre os alunos no desenvolvimento das atividades propostas.	- Releitura de obras. - Composição com vários materiais (mosaico, recorte e colagem, formas geométricas e etc). - Trabalhos manuais.	- Trabalhos em sala de aula ou fora dela, dependendo do assunto tratado. - Trabalhos com desenhos, figuras, revistas, tinta, sucata etc. - Utilizar outros meios dependendo das habilidades dos alunos.	

Projeto Pedagógico EJA Ciclo I

Título: Representações através da linguagem cinematográfica

Objetivo:

Utilização da linguagem cinematográfica (suas representações) como instrumento didático-pedagógico para o estudo de aspectos sociais, históricos, culturais, políticos, psicológicos e literários (vez que a imagem também é um texto) da sociedade brasileira.

Público-alvo: Educandos da EJA Ciclo I.

Conteúdos:

Filme “Narradores de Javé”.

- Narrativa; oralidade; memória.

Filme “Guerra de Canudos”.

- História da República; movimentos sociais; miséria e messianismo.

Filme “Abril despedaçado”.

- Tradicionalismo cultural; violência; patriarcalismo.

Filme “Olga”.

- Era Vargas; movimento comunista; período Entre Guerras; biografia de mulher militante política.

Filme “Araguaya: conspiração do silêncio”.

- Ditadura militar no Brasil; luta armada; guerrilha do Araguaia.

Filme “Zuzu Angel”.

- Ditadura militar no Brasil; desaparecimento político.

Filme “Eles não usam black-tie”.

- Movimento operário do ABC paulista; família operária.

Filme “A hora da estrela”.

- Mulher migrante nordestina na cidade de São Paulo.

Filme “Bicho de sete cabeças”.

- Manicômios brasileiros; drogas; juventude.

Filme “Os 12 trabalhos”.

- Emprego precário; preconceito.

Cronograma:

01 filme a cada mês (10 meses).

Método de execução do projeto:

- apresentação do contexto histórico de cada filme e de sua estrutura técnica de produção;
- exibição dos filmes;
- reflexão e discussão;
- produção oral e escrita ou artística.

Resultados esperados:

Se espera que os educandos da EJA Ciclo I possam adquirir habilidades na observação crítica da linguagem cinematográfica, interpretando, refletindo, absorvendo e criando saberes sobre aspectos representados (selecionados pelos filmes) da sociedade brasileira.

Ficha técnica dos filmes:

Narradores de Javé. Direção: Eliane Caffé. Gênero: Drama. França/ Brasil, 2004;
Guerra de Canudos. Direção: Sérgio Rezende. Gênero: Drama, História. Brasil, 1997;
Abril despedaçado. Direção: Walter Salles. Gênero: Drama. França/ Suíça/ Brasil, 2002;
Olga. Direção: Jayme Monjardim. Gênero: Biografia, Drama, História, Romance. Brasil, 2004;
Araguaya: conspiração do silêncio. Direção: Ronaldo Duque. Gênero: Drama, História. Brasil, 2004;
Zuzu Angel. Direção: Sérgio Rezende. Gênero: Drama. Brasil, 2006;
Eles não usam black-tie. Direção: Leon Hirszman. Gênero: Drama. Brasil, 1981;
A hora da estrela. Direção: Suzana Amaral. Gênero: Comédia dramática. Brasil, 1986;
Bicho de sete cabeças. Direção: Laís Bodanzky. Gênero: Drama. Brasil, 2001;
Os 12 trabalhos. Direção: Ricardo Elias. Gênero: Drama. Brasil, 2006.

**PREFEITURA MUNICIPAL DE SUZANO – SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
EMEF PROFESSORA CÉLIA PEREIRA DE LIMA
PLANEJAMENTO ANUAL
2016**

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
TERMO II**

**PROFESSORA LÚCIA DE FÁTIMA ROSA
EMEF PROFESSORA CÉLIA PEREIRA DE LIMA**

EJA – TERMO II
1º BIMESTRE – LÍNGUA PORTUGUESA

Campo da Língua Portuguesa	Objetivo	Conteúdo	Estratégia	Observação
LEITURA E COMPREENSÃO	- Ler texto poético; - Observar informações explícitas e implícitas em texto; - Ler texto narrativo; - Ler folheto informativo; - Registrar características do folheto informativo; - Articular texto e imagem;	Textos: - Poema; - Texto dialogado; - Folheto informativo;	- Leitura feita pelo professor; - Discussões sobre os assuntos abordados; - Fichas de leitura; - Análise de imagens e texto; - Leitura feita pelo aluno.	
ESTUDO DA LÍNGUA	- Utilizar a ordem alfabética; - Registrar relações entre grafemas e fonemas; - Registrar os valores sonoros do x; - Utilizar X e CH com base em família etimológica; - Pontuar diálogo; - Revisar noções de ortografia; - Revisar o emprego de dois pontos e vírgula.	- Ordem alfabética; - Emprego de G e J; - Emprego do X e CH; - Pontuação do diálogo; - Emprego do SS, S, RR ,R; - Grafia antes de P e B; - Emprego de L com som de L e de U; - Emprego do H inicial e como formador de dígrafo;	- Cruzadinhas; - Completar palavras com a letra correta; - Leitura; - Ditado; - Caça-palavras;	
PRODUÇÃO DE TEXTO	- Produzir lista; - Reproduzir falar cotidianas; - Escrever texto dialogado; - Revisar texto próprio;	- Organização de listas; - Registro de falas; - Conversa ao telefone; - Revisão de texto.	- Escrita espontânea de texto; - Correção coletiva;	

EJA – TERMO II

2º BIMESTRE – LÍNGUA PORTUGUESA

CAMPO DA LÍNGUA PORTUGUESA	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
LEITURA E COMPREENSÃO	- Ler e entender fábula; - Perceber a finalidade da fábula; - Desenvolver a habilidade de ler e compreender notícias jornalísticas;	- Fábula; - Reportagem;	- Leitura feita pelo professor; - Leitura feita pelo aluno; - Uso de jornal; - Uso de revistas;	
ESTUDO DA LÍNGUA	- Registrar relações entre grafemas e fonemas; - Utilizar QU e C; - Pontuar texto; - Revisar uso de cê-cedilha e de til; - Escrever plural de palavras terminadas em ao; - Revisar parágrafo; - Revisar noções de ortografia;	- Emprego de QU e C; - Encontro Consonantal; - Ordem Alfabética; - Sinais de pontuação; - Uso de CE-cedilha e de til; - Plural de palavras terminadas em ao; - Parágrafo; - Pontuação do diálogo; - Grafia de M antes de P e B; - Emprego de S com som de Z; - Emprego do C, Ç, SS, S; - Emprego de G e GU; - Grafia de R e S antes de N;	- Cruzadinhas; - Leitura de palavras; - Ditado; - Completar palavras;	,”
PRODUÇÃO DE TEXTO	- Registrar aspectos observados em imagem; - Revisar texto próprio; - Reconstruir fábula; - Criar diálogo de animais com emprego de aspas.	- Descrição de imagem; - revisão de texto; - Narração oral e coletiva de fábulas;	- Escrita espontânea de texto; - Escrita de texto coletivo usando o professor como escriba; - Correção coletiva;	

EJA – TERMO II

3º BIMESTRE – LÍNGUA PORTUGUESA

CAMPO DA LÍNGUA PORTUGUESA	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
LEITURA E COMPREENSÃO	- Relatar oralmente acontecimentos cotidianos; - Emitir opinião sobre texto; - Recontar assuntos do texto - Desenvolver fluência na leitura de palavras e frases.	- Texto informativo; - Notícia; - Parlendas; - Provérbios; - Lendas; - Contos.	- Leitura feita pelo professor. - Leitura feita pelo aluno; - Reconto;	
ESTUDO DA LÍNGUA	- Revisar acentuação gráfica; - Pesquisar em dicionário; - Empregar adjetivos; - Formar palavras com os sufixos –osa, -ada; - Encontrar palavra dentro de palavra; - Pontuar frases; - Registrar relações entre fonemas e grafemas;	- Emprego de C, Ç, S; - Acento gráfico; - Uso de til, vogal+n, vogal+m; - Convenções do dicionário; - Adjetivo; - Sufixos –osa, -oda; - Emprego de R; - Palavra dentro de palavra; - Sinais de Pontuação; - Pontuação de diálogo; - Relações entre fonema e grafema.	- Uso de dicionário; - Cruzadinhas; - Leitura de palavras; - Ditado; - Completar palavras;	
PRODUÇÃO DE TEXTO	- Planejar a escrita do texto considerando o tema central e seus desdobramentos; - Recontar por escrito histórias conhecidas; - Reescrever textos completos ou trechos com as correções indicadas,	- Adequação de texto ao objetivo e ao contexto de circulação; - Tema central de texto e seus desdobramentos; - Organização de textos segundo os padrões do gênero textual proposto.	- Reescrita de parlendas e provérbios; - Reescrita e correção de texto; - Recontar e reescrever pequenos trechos de histórias conhecidas.	

EJA – TERMO II
4º BIMESTRE – LÍNGUA PORTUGUESA

CAMPO DA LÍNGUA PORTUGUESA	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
LEITURA E COMPREENSÃO	- Desenvolver fluência na leitura; - Compreender textos levantando e confirmando hipóteses sobre o conteúdo do texto lido; - Compreender globalmente o texto lido, unificando e inter-relacionando informações.	- Poema; - Narrativa; - Conto breve; - Diálogo; - Autobiografia;	- Dramatizar diálogo entre alunos; - Entrevista entre os alunos; - Relatos pessoais; - Leituras feita pelo professor e por alunos.	
ESTUDO DA LÍNGUA	- Entender o emprego dos tempos verbais; - Substantivo e Adjetivo; - Compreender o conceito de sinônimos e antônimos; - Compreender a noção de artigo;	- Verbos no presente, passado e futuro; - Reconhecer a classe dos substantivos e adjetivos; - Sinônimos e Antônimos; - Artigos;	- Exercícios de fixação;	
PRODUÇÃO DE TEXTO	- Relatar oralmente acontecimentos pessoais do cotidiano e depois por escrito; - Recontar por escrito histórias conhecidas.	- Relato oral e registro de acontecimentos pessoais do cotidiano; - Organização de textos segundo os padrões do gênero textual proposto. - Correção e reescrita de texto;	- Socialização de situações vivenciadas pelos alunos; - Elaboração de texto coletivo, sendo o professor o escriba.	

EJA – TERMO II
1º BIMESTRE – MATEMÁTICA

CAMPO DA MATEMÁTICA	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
NÚMEROS E OPERAÇÕES	- Realizar agrupamentos na base 10; - Realizar trocas com base 10; - Compor e decompor quantidades; - Identificar e resolver situações-problema de adição, subtração, multiplicação e divisão com estratégias de cálculo mental;	- Agrupamentos na base 10; - Sistema de Numeração Decimal; - Ideias básicas da adição: reunir, juntar e acrescentar; - Ideias básicas da multiplicação: adição de parcelas iguais e disposição retangular; - Ideias básicas da subtração: tirar/subtrair; completar e comparar; - Ideias básicas da divisão: repartir e medir.	- uso do Material Dourado; - Situações-problema; - Discussão sobre estratégias de resolução de problemas com cálculo mental.	
ESPAÇO E FORMA	- Identificar e classificar as formas geométricas das embalagens; - Observar objetos produzidos pelo homem e analisar semelhanças e diferenças entre eles. - Relacionar objetos do cotidiano com os sólidos geométricos.	- Formas Espaciais: Sólidos Geométricos (esfera, cilindro, cone, prisma e pirâmide). - Formas Planas; polígonos (retângulo, quadrado, triângulo e hexágono).	- Embalagens; - manuseio dos sólidos geométricos. - construção dos sólidos (recorte e colagem)	
GRANDEZAS E MEDIDAS	- estimar o resultado de uma medida de comprimento a partir de uma situação-problema. - retomar o calendário e a representação dos meses/semestres do ano.	- Medida de Comprimento: Centímetro; - medidas de tempo: dia, semana, mês e semestre.	- uso do Calendário. - registro diário do dia do mês e da semana; - interpretação oral e escrita do calendário do mês. - uso da régua para medida padrão.	
TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO	- realizar contagens de dados. - organizar informações em tabelas e gráficos. - interpretar dados e informações.	- Tabela simples; - Gráfico de colunas.	- Coletar dados dos próprios alunos para construção dos gráficos e das tabelas, como datas de aniversários, idades, comida preferida, etc.	

EJA – TERMO II
2º BIMESTRE – MATEMÁTICA

CAMPO DA MATEMÁTICA	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
NÚMEROS E OPERAÇÕES	- Compor e decompor números no sistema de numeração decimal até a ordem da unidade de milhar; - Realizar escritas e leituras de números até a classe do milhar; - Identificar e resolver situações-problema de adição, subtração, multiplicação e divisão com estratégias de cálculo mental; - Resolver adições e subtrações por meio do algoritmo.	- Sistema de numeração decimal; - Composição e decomposição até a classe do milhar; - Ideias básicas da adição em contextos de resolução de problemas; - Números pares e ímpares; - Algoritmo da multiplicação.	- Leitura e discussão de situações-problema; - Exercícios de fixação.	
ESPAÇO E FORMA	- Identificar paralelepípedos e cubos; - Reconhecer as faces do poliedros como figuras planas; - Explorar noções de direção e sentido como: direita/esquerda, frente/atrás, entre. - Identificar o padrão de uma sequência.	- Formas espaciais: os poliedros (prismas e pirâmides). - Cubo e paralelepípedo: arestas, vértices e faces; - Formas planas: polígonos - Exploração do espaço: pontos de referência, localização e deslocamento no espaço e no plano; noções de direção e sentido. - Sequências geométricas.	- manuseio dos sólidos geométricos; - planificação dos sólidos com tinta, contorno a lápis. - Confecção do cubo;	
GRANDEZAS E MEDIDAS	- Conhecer algumas unidades de medida de comprimento não padronizadas (palmo, pé, passo, etc. e padronizadas (metro e centímetro). - Conhecer e utilizar a fita métrica como medida; - Resolver situações problemas envolvendo medidas de comprimento.	- Medidas de massa não padronizadas; - Medidas de Comprimento.	- utilizar o espaço da escola para realização das medidas não padronizadas e das padronizadas. - discutir as comparações;	
TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO	- Realizar contagem/tabulação de dados. - Interpretar dados e informações.	- Tabelas; - Gráficos de colunas; - Coleta e organização de dados	- Coletar dados com os próprios alunos para realização das atividades,	

EJA – TERMO II
3º BIMESTRE – MATEMÁTICA

CAMPO DA MATEMÁTICA	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
NÚMEROS E OPERAÇÕES	- Introduzir a noção de algarismo; - Explorar o valor posicional dos algarismos nos números; - Comparar, ordenar e decompor números; - Combinar algarismos para compor números; - Resolver multiplicação pelo algoritmo; - Explorar contextos de divisão, relacionando-a com a multiplicação.	- Sistema de numeração decimal; - Ideias básicas das operações em contextos de resolução de problemas; - A divisão exata e não exata; - Cálculo mental com multiplicação e divisão. - Algarismos romanos.	- Material Dourado; - resolver situações-problema oralmente para utilização do cálculo mental - Exercícios de fixação.	
ESPAÇO E FORMA	- Identificar paralelepípedos e cubos a partir de suas planificações. - Compor e decompor figuras utilizando o Tangram;	- O paralelepípedo, o cubo e suas faces.	- Confeccionar as peças do tangram;	
GRANDEZAS E MEDIDAS	- explorar as cédulas do sistema monetário brasileiro. - compor e decompor quantias em dinheiro; - Resolver situações problema envolvendo troca, compra, venda e poupança de dinheiro; - identificar unidades de medidas padronizadas e não padronizadas.	- Sistema Monetário Brasileiro. - Medidas de comprimento, massa e capacidade	- Situações problema envolvendo situações do dia a dia do adulto.	
TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO	- Saber responder a uma pesquisa; - Saber tabular a uma pesquisa; - Organizar dados em tabela; - Construir e analisar gráficos de coluna.	- Tabelas; - Gráfico de Colunas.	- Responder questionário; - Tabular informações; - Construir o gráfico;	

EJA – TERMO II
4º BIMESTRE – MATEMÁTICA

CAMPO DA MATEMÁTICA	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
NÚMEROS E OPERAÇÕES	- Analisar, criar e utilizar estratégias e calculo mental da multiplicação e da divisão. - Utilizar a operação de divisão em situações-problema, explorando as idéias de repartição em partes iguais e medida; - Identificar divisão exata e não exata. - Conhecer o significado de fazer estimativas; - Compor e decompor números ate a ordem da milhar. - Utilizar o algoritmo convencional para realizar cálculos envolvendo as quatro operações; - Identificar situações do cotidiano em que o algarismo romano é utilizado.	- Resolução de problemas com as quatro operações; - Estratégia de calculo mental da multiplicação e da divisão; - Algoritmo da multiplicação e da divisão; - Algoritmo da divisão por estimativas; - Sistema de Numeração Decimal; - Algarismos Romanos;	- Exercícios de fixação.	
ESPAÇO E FORMA	- Identificar pirâmides a partir de suas planificações; - ser capaz de compor e decompor formas utilizando o tangram.	- Pirâmides e Triângulos;	- Uso do tangram;	
GRANDEZAS E MEDIDAS	- Realizar a leitura e escrita de relógios analógicos; - compreender que em uma hora há 60 minutos;	- Medidas de Tempo;	- Situações problema envolvendo medidas de tempo;	
TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO	- Organizar informações em tabelas e gráficos de barras. - interpretar dados em tabelas e gráficos.	- Tabela; - Gráfico de Barras.	- Tabular informações; - Construir o gráfico/tabela.	

EJA – TERMO II

1º BIMESTRE – Ciências

Temas	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
A dengue	- Identificar o agente transmissor e causador da dengue; - Reconhecer os principais criadouros do Aedes Aegypti no ambiente doméstico; - Saber como ocorre a transmissão da dengue para o ser humano; - Conhecer as principais medidas para evitar a proliferação do Aedes Aegypti.	- Dengue: Sintomas, prevenção e tratamento.	- Vídeos informativos; - Discussões; - Cartazes Informativos;	
O ciclo da água	- Identificar como ocorre o ciclo da água; - Conhecer o fenômeno da transpiração vegetal e relacioná-lo ao ciclo hidrológico. - Reconhecer a liberação de vapor de água realizada pelas plantas; - Compreender as etapas do ciclo da água na natureza.	- O ciclo da água; - Evapotranspiração.	- Vídeos; - leitura de texto Infomativo; - Discussões sobre o tema abordado.	

EJA – TERMO II
2º BIMESTRE – Ciências

Temas	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
A Energia dos Alimentos	- Compreender a importância dos alimentos para a saúde; - Identificar os problemas causados por uma alimentação inadequada; - Conhecer as funções dos diferentes nutrientes que compõem os alimentos. - estudar os alimentos energéticos, construtores e reguladores; - Entender a estrutura da pirâmide alimentar.	- Os nutrientes dos alimentos; - Classificação dos alimentos; - Pirâmide Alimentar; - Alimentação e saúde.	- Vídeos; - leitura de texto Infomativo; - Discussões sobre o tema abordado	
De olho no rótulo dos alimentos	- Observar as informações contidas nas embalagens dos alimentos industrializados; - entender o significado e a importância dessas informações nos rótulos dos alimentos; - Refletir sobre as consequências do consumo exagerado de determinados nutrientes.	- Embalagens dos alimentos; - Rótulos de alimentos industrializados; - Consequências do consumo exagerado de alimentos.	- Uso de embalagens vazias; - Texto informativo; - Discussão sobre o tema abordado.	
A Conservação dos Alimentos	- conhecer a importância de observar o prazo de validade dos alimentos ;	- O prazo de validade dos alimentos;	- uso de embalagens vazias; - texto informativo.	
Higiene e Segurança Alimentar	- Conhecer os cuidados com a higiene pessoal e do ambiente na hora de preparar os alimentos; - compreender porque é importante higienizar as mãos.	- Higiene no preparo dos alimentos; - Técnicas de Higiene na cozinha; - Segurança alimentar.	- Vídeo. - Discussão sobre o tema abordado.	

EJA – TERMO II
3º BIMESTRE – Ciências

Temas	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
O Estudo do Corpo Humano	- Compreender a importância da anatomia para o estudo do corpo humano.	- História da Anatomia	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
A Pele: nossa capa motora	- Compreender os diferentes níveis de organização do corpo humano; - Inferir a relação entre a forma e a função das células; - Entender a importância da pele como revestimento do organismo; - Estudar as camadas e funções da pele; - Discutir os principais cuidados com os ferimentos superficiais da pele.	- Níveis de organização do corpo humano; - Forma e função das células; - Camadas e funções da pele;	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
A cor da pele humana	- Entender o papel da melanina na pele; - Reconhecer os riscos para a saúde resultantes de uma exposição inadequada ao sol; - identificar os danos causados à pele pela exposição ao sol e os cuidados que devem ser tomados para evitá-los.	- A coloração da pele; - A exposição da pele ao sol; - Doenças da pele;	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
A pele e o suor	- entender como o suor contribui para manter constante temperatura do corpo; - Conhecer hábitos de higiene para manter a saúde da pele; - Identificar algumas partes do corpo que podem ser afetadas por fungos e bactérias;	- A função do suor; - Higiene da pele; - Doenças da pele.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	

EJA – TERMO II
4º BIMESTRE – Ciências

Temas	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
O Sistema Digestório	- Conhecer os órgãos do sistema digestório, o caminho dos alimentos através dele e os principais fenômenos envolvidos no processo digestivo; - Reconhecer a importância da mastigação; - Conhecer os fatores que interferem no funcionamento do intestino.	- O Sistema Digestório;	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
O Sistema Respiratório	- Identificar as funções biológicas da respiração; - Reconhecer os órgãos componentes do sistema respiratório humano; - Conhecer o caminho realizado pelo ar no sistema respiratório; - Compreender o movimento de inspiração e expiração;	- O Sistema Respiratório; - Movimentos Respiratórios;	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
O Sistema Circulatório: O Sangue	- Identificar os elementos que compõem o sistema circulatório; - Identificar o papel do coração, do sangue e dos vasos sanguíneos no corpo humano; - Estudar a composição do sangue; - Compreender as funções das células sanguíneas; - Saber onde são formadas as células sanguíneas;	- Coração; - Sangue; - Vasos Sanguíneos;	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
Sistema Excretor	- Conhecer o processo de filtração do sangue realizado pelo sistema urinário; - Compreender a importância da eliminação de resíduos do organismo para manutenção da saúde.	- Funções dos Rins; - Cuidados com a saúde dos rins;	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	

EJA – TERMO II
1º BIMESTRE – História

Temas	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
Refrescando a memória	- Desenvolver o trabalho com temporalidade; - Organizar fatos por meio do tempo cronológico; - Construir linha do tempo;	- A História do Brasil em uma linha do tempo: dos primeiros habitantes até 1850.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
Transformações no Brasil do século XIX	- Perceber as mudanças físicas e culturais significativas ocorridas nos principais centros urbanos do país, nos últimos anos do período monárquico. - Identificar permanências e mudanças no espaço social e econômico do Brasil no século XIX;	- Bondes, paralelepípedos e café;	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
Os últimos anos da monarquia do Brasil: o fim da Escravidão	- Conhecer o contexto histórico que levou a abolição da escravidão no Brasil; - Conhecer a lei que aboliu a escravidão no Brasil e as que a antecederam; - Perceber que a abolição extinguiu a escravidão mas não resolveu a situação dos afro-brasileiros, que continuaram marginalizados na sociedade.	- Os últimos anos do trabalho escravo no Brasil; - a abolição da escravidão.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
Oposição à Monarquia: as idéias republicanas no Brasil	- Compreender alguns dos motivos que levaram grupos de brasileiros ao descontentamento; - Reconhecer as condições que levaram as idéias republicanas a ganhar espaço no Brasil. - Saber como foi o envolvimento das mulheres com o movimento republicano no Brasil;	- O Movimento Republicano.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	

EJA – TERMO II
2º BIMESTRE – História

Temas	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
A Instalação da Primeira Republica no Brasil	- Conhecer o fato histórico que marcou o fim da monarquia e o início da republica, avaliando a participação popular. - Compreender como foi organizado o primeiro governo republicano brasileiro; - Identificar na Constituição de 1891 quem tinha o direito de votar e se candidatar a um cargo público.	- A proclamação da republica; - A organização do sistema republicano brasileiro; - A constituição de 1891.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
A Primeira Republica do Brasil (1889-1930)	- Identificar quem era considerado cidadão durante a primeira republica; - Compreender os principais aspectos do processo de conquista do voto feminino na sociedade brasileira;	- Os limites politicos; - Os coronéis, os eleitores e as eleições no Brasil.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
As Primeiras Industrias Brasileiras	- compreender aspectos gerais da industrialização brasileira no século XIX e início do século XX; - Identificar grupos de trabalhadores que foram empregados nas industrias neste período.	- A produção das primeiras industrias; - os trabalhadores das primeiras industrias.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
Os Imigrantes no Brasil (Final do século XIX início do século XX)	- Refletir sobre a aprender a respeitar o modo de vida de diferentes grupos sociais em suas manifestações culturais, econômicas e sócias; - Reconhecer diferenças e semelhanças; - Identificar as trocas culturais e sua importância na constituição da cultura brasileira.	- Os trabalhadores imigrantes no Brasil; - Os imigrantes italianos no Brasil; - Os imigrantes portugueses e japoneses.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	

EJA – TERMO II
3º BIMESTRE – História

Temas	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
O Trabalho Urbano	- Conhecer as condições de trabalho e do operário nas primeiras fábricas do Brasil; - identificar as diferentes formas de trabalho urbano; - Conhecer mudanças e permanências na vivência humana; - compreender a importância o respeito pela diversidade da experiência humana e pluralidade cultural.	- Quem trabalhava nas fábricas? - Aspectos das vidas dos operários. -	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
As Lutas pelos Direitos do Trabalhador	- Reconhecer formas de atuação política institucional e organizações coletivas da sociedade; - Identificar diversas lutas operárias pelos direitos dos trabalhadores; - Conhecer a Constituição de 1934: Avanços políticos para trabalhadores e mulheres;	- Os trabalhadores se organizam; - A reação dos patrões;	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
O Trabalho Infantil	- Identificar, refletir sobre o trabalho infantil e questionar essa realidade, identificando problemas e possíveis soluções. - Conhecer o estatuto da Criança e do adolescente.	- Estatuto da Criança e do Adolescente;	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
Quando não se pode lutar por direitos	- Identificar a falta de liberdade política, de expressão e o retrocesso da cidadania: as ditaduras de 1937 e 1964; - perceber e refletir sobre como os meios de comunicação podem ser utilizados para criar versões da história.	- As Ditaduras no Brasil;	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	

EJA – TERMO I
4º BIMESTRE – História

Temas	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
Democracia no Brasil	- Reconhecer a importância dos movimentos sociais pela igualdade de direitos; - Identificar as conquistas sociais e políticas: as crianças, os adolescentes, idosos, afro-brasileiros e indígenas;	- O que é democracia; - A Constituição de 1988; - O Direito e o dever do Cidadão Brasileiro; - Os meios de comunicação.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
A Diversidade da População Brasileira no Século XXI	- Compreender a composição da sociedade brasileira na atualidade; - Utilizar métodos de pesquisa e de produção de textos de conteúdos históricos aprendendo a ler diferentes registros.	- O Afro-brasileiro, a população indígena; os idosos e outros agentes sociais. - Trabalho com pesquisa desenvolvida pelos alunos.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
Uma Questão de Respeito	- Compreender a importância do respeito pela diversidade da experiência humana e pluralidade social; - Reconhecer a diversidade sociocultural brasileira, aprendendo a respeitar as diferentes manifestações; - Aprender a respeitar o modo de vida de diferentes grupos sociais em suas manifestações culturais, econômicas e sociais;	- Colocando-se no lugar do outro.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	

EJA – TERMO II
1º BIMESTRE – Geografia

Temas	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
O município onde eu moro	- Relembrar e sistematizar os conceitos de paisagem, município, zona urbana e zona rural e as atividades nelas desenvolvidas; - Localizar num mapa o município e seus limites.	- Zona rural e Zona Urbana; - Os vizinhos do meu município;	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
O Mapa do Brasil	- Conhecer o mapa político do Brasil; - identificar a capital como a principal cidade do estado e sede do governo estadual; - Aprender o nome de todos os estados brasileiros. - Identificar algumas características da Capital Federal do Brasil.	- Conhecendo os estados brasileiros e suas capitais; - Conceito de Capital; - Brasília, a Capital do Brasil.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
Os Estados e suas siglas	- Desenvolver e aplicar o conceito de sigla; - Identificar a sigla de cada estado; - Localizar os estados utilizando as direções cardeais ou colaterais.	- O conceito de Sigla; - A sigla de cada estado; - Localização dos estados utilizando as direções cardeais ou colaterais.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	

EJA – TERMO II
2º BIMESTRE – Geografia

TEMAS	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
Construindo o espaço brasileiro	- Conhecer o significado das cores e das estrelas na bandeira brasileira; - Construir o conceito de divisa; - Compreender que as divisas entre estados são demarcadas pelos grupos sociais que habitam determinado território a partir de seus interesses e de sua história; - identificar no mapa político do Brasil as mudanças nas divisas entre os Estados; - Compreender que os elementos físicos podem ser utilizados para demarcar as divisas.	- A Bandeira Brasileira; - O conceito de divisa e suas formas de estabelecimento; - As mudanças nas divisas no mapa político do Brasil; - A utilização dos elementos físicos na demarcação das divisas; - Introduzir o conceito de território.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
Agrupando os Estados	- Conhecer a divisão regional feita pelo IBGE e seu histórico; - A divisão política das regiões brasileiras.	- A divisão regional atual dos estados brasileiros feita pelo IBGE e seu histórico; - A divisão política das regiões brasileiras.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
Localizando o Brasil	- Identificar, no mapa da América do Sul, as fronteiras externas do Brasil e os demais países que fazem parte deste continente. - Identificar e localizar os pontos extremos do território brasileiro.	- As fronteiras externas do Brasil e os demais países que fazem parte da América do Sul; - Os pontos extremos do território brasileiro. - A extensão territorial do Brasil.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	

EJA – TERMO II
3º BIMESTRE – Geografia

TEMAS	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
A Região Nordeste	- Identificar e caracterizar as paisagens nordestinas. - montar individualmente o mapa da região Nordeste.	- As sub-regiões nordestinas. - O mapa político da região nordeste.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
O Rio São Francisco: um rio muito importante	- Perceber a água como recurso indispensável para a humanidade. - Localizar o rio São Francisco. - Identificar o papel do Rio São Francisco no processo de interiorização da população brasileira. - Conhecer a importância do Rio São Francisco para as regiões Nordeste e Sudeste; - Conhecer o projeto de transposição do Rio São Francisco.	- A água recurso indispensável para a vida; - O rio São Francisco: localização, papel no processo de interiorização da população e importância para as regiões Nordeste e Sudeste. - Transposição do rio São Francisco.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	
O Nordeste hoje	- identificar os fatores que levaram a indústria das regiões Sul e Sudeste a migrar para a região Nordeste; - Conhecer as principais áreas industriais do Nordeste e as atividades lá desenvolvidas; - Perceber o turismo como uma importante fonte de renda e geração de empregos na região.	- Os fatores que levaram a indústria das regiões Sul e Sudeste a migrar para a Região Nordeste. - As principais características sociais, econômicas e culturais do Nordeste; - O turismo como uma importante fonte de renda e geração de empregos na região.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo.	

EJA – TERMO II
4º BIMESTRE – Geografia

TEMAS	OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
A Região Sudeste	- Identificar no mapa, a região Sudeste, seus estados e capitais	- A região Sudeste, seus estados e capitais.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo. - uso de mapa	
A Indústria no Sudeste	- Compreender por que o estado de São Paulo é o mais rico e industrializado do Brasil.	- A distribuição espacial dos trabalhadores na indústria e o valor da produção industrial gerado no Sudeste; - A região Sudeste, a mais industrializada do Brasil; - São Paulo, o estado de maior concentração industrial, de trabalhadores e de valor da produção industrial. - As principais áreas industriais do Sudeste.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo; - uso de mapa.	
A região Sul do Brasil	- Identificar, no mapa, seus estados e capitais; - Conhecer as características físicas da região Sul.	- A região Sul, seus estados e capitais; - O clima, como diferencial da região, em relação ao restante do país	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo. - uso de mapa	
A Região Centro-Oeste	- Identificar, no mapa, seus estados e capitais.	- A região Centro-Oeste: seus estados e as respectivas capitais; -	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo. - uso de mapa	
A região Norte O Mundo Amazonico	- Localizar no mapa do Brasil, a região Norte, suas fronteiras, divisas, seus estados e capitais. - Conhecer as características e a localização das florestas tropicais. - Entender o conceito de biodiversidade; - Conhecer a hidrografia da região e sua importância.	- Região Norte: Seus estados, capitais e fronteiras; - as mudanças espaciais na década de 1980; - As inter-relações do clima, da vegetação e hidrografia.	- Texto Informativo; - Discussão sobre o tema abordado; - vídeo. - uso de mapa;	

EJA – TERMO II
ARTE – 1º AO 4º BIMESTRE

OBJETIVO	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	OBSERVAÇÃO
- Utilizar as diferentes linguagens — verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal — como meio para produzir, expressar e comunicar suas idéias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação; -Desenvolver a criatividade e o espírito de colaboração entre os alunos no desenvolvimento das atividades propostas.	- Releitura de obras. - Composição com vários materiais (mosaico, recorte e colagem, formas geométricas e etc). - Trabalhos manuais.	- Trabalhos em sala de aula ou fora dela, dependendo do assunto tratado. - Trabalhos com desenhos, figuras, revistas, tinta, sucata etc. - Utilizar outros meios dependendo das habilidades dos alunos.	