



GOVERNO MUNICIPAL

TOLEDO

SECRETARIA
DA **EDUCAÇÃO**

REFERENCIAL CURRICULAR

PARA O SISTEMA MUNICIPAL
DE ENSINO DE TOLEDO

ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS INICIAIS





GOVERNO MUNICIPAL

TOLEDO

SECRETARIA DA **EDUCAÇÃO**

REFERENCIAL CURRICULAR PARA O SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE TOLEDO

**ENSINO FUNDAMENTAL
ANOS INICIAIS**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Referencial curricular para o sistema municipal
de ensino de Toledo : ensino fundamental :
anos iniciais / coordenação geral Leandro
de Araújo Crestani...[et al.]. -- Toledo,
PR : Multygraphic Editora, 2024.

Outros coordenadores: Valdinei José Arboleya,
Dirce Maria Steffens Kulzer, Renato Lada Guerreiro.
ISBN 978-65-980770-2-0

1. Educação - Currículos 2. Ensino fundamental
I. Crestani, Leandro de Araújo. II. Arboleya,
Valdinei José. III. Kulzer, Dirce Maria Steffens.
IV. Guerreiro, Renato Lada.

24-189859

CDD-372

Índices para catálogo sistemático:

1. Ensino fundamental 372

Tábata Alves da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9253

REFERENCIAL CURRICULAR

PARA O SISTEMA MUNICIPAL
DE ENSINO DE TOLEDO

ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS INICIAIS



GOVERNO MUNICIPAL

TOLEDO

SECRETARIA DA **EDUCAÇÃO**

GESTÃO MUNICIPAL 2021-2024

PREFEITO

Luis Adalberto Beto Lunitti Pagnussatt

VICE-PREFEITO

Ademar Lineu Dorfschmidt

SECRETÁRIA DA EDUCAÇÃO

Marli Gonçalves Costa

DIRETORA DO DEPARTAMENTO DE ENSINO

Dirce Maria Steffens Kulzer

DIRETORA DO DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Rosemeri Maria Hentz Soares

DIRETOR DO DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

Vinícius Augusto Ayres dos Santos

DIRETORA DO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO

Luci Graciela Kuhn

**EQUIPE DE TRABALHO PARA ELABORAÇÃO DO REFERENCIAL
CURRICULAR PARA O SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO
TOLEDO DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS**

COORDENAÇÃO GERAL

Prof. Dr. Leandro de Araújo Crestani
Prof. Dr. Valdinei José Arboleya
Profª. Esp. Dirce Maria Steffens Kulzer
Prof. Dr. Renato Lada Guerreiro

PROFESSOR FORMADOR

Prof. Dr. Renato Lada Guerreiro

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

**COORDENADORES DA FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA PARA AS
ESCOLAS**

Profª. Esp. Dirce Maria Steffens Kulzer
Profª. Esp. Luci Graciela Kuhn

COLABORADORES

Aryadnne da Silva Conterno
Jaqueline Alves Eberhardt
Michele Magalhães Laverde
Rosemeri Maria Hentz Soares
Ruan Diego Rodrigues Moreira

EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

Prof. Esp. Silvia Felizardo Schutz

EDUCAÇÃO ESPECIAL

COORDENAÇÃO

Profª. Esp. Alessandra Salamanca Coelho Anezi
Profª. Esp. Gleci Terezinha Herkert
Profª. Esp. Marcia Vanderleia Dalgallo
Profª. Esp. Maria Rosalina dos Santos Petri
Profª. Me. Patricia Fabiane Schnorenberger

COLABORADORES

Deolinda Maria Moraes Simionato
Edna Aparecida Rodrigues Chaves

EDUCAÇÃO ESPECIAL

COLABORADORES

Elizangela de Souza
Ellen Carolina Fantinelli
Jaqueline Aparecida de Souza
Juliana Lahoud Torres Romancini
Katiane dos Santos Marins
Lilian Kesia Muniz de Souza
Lúcia Vieira
Marilaine Dalberto Alves Gatto
Nilmara das Neves Martins
Sandra Aparecida do Nascimento Souza
Solane Cristina Felicetti Santin
Vera Lucia Duarte das Neves

ARTE

COORDENAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

Profª. Esp. Daline Bortoloto Ferrari

COLABORADORES

Carlos Alexandro Londero
Driely Alessandra Nogueira
Gabriella Werkhauser
Lysiane Baldo
Maria Auxiliadora Peron
Vanessa Aparecida Ramalho Carlos

CIÊNCIAS

COORDENAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

Profª Me. Sandra Inês Reisdörfer Kopeginski.

COLABORADORES

Ana Cristina Kolling de Almeida
Anastácia Damke Anschau Cupertini
Caroline Recalcatti
Eliz Regina Parisotto
Marcia Borin da Cunha
Marciani Teresinha Petry Backes
Marilda Hinze Lira Ulsenheimer
Michele Marise Maccari Sobczak
Rosana Maria Prebianca Hennies
Roseane Herminia Franciscon Zotti
Roseli Aparecida de Rezende Augusto
Solane Cristina Felicetti Santin
Vaniria Lysyk Teixeira Bianchi

COMPUTAÇÃO

COORDENAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

Prof. Me. Alexssandro Morgenroth

COLABORADORES

Adrielly Grava Costa
Alessandra Paula Neves de Oliveira
Aline Daltoé de Almeida Mantrean
Aline Rita Gregório
Anivercina Pereira de Almeida Kusma
Carina Fatima Salvalagio dos Santos
Christianne Fatima Lomeu
Claudia Alcantara de Sena Simon
Claudia Ceccatto Selhorst
Cláudia de Oliveira Sousa
Cleusa Michelle Bamberg Rorig
Daiane Cristina Strotkamp
Daiane Vinhote
Fernanda Kunkel Kliemann
Francieli Regina Cristoferi
Hellen Favoreto de Mello
Ines Cristina dos Santos Corrêia
Inês Eliane Kleinubing da Silva
Joice Rafaela Carpiné
Joicemara Severo Silveira
Joseane Tamira Noamann Maier
Juliana Meneghete Angelotti Mendonça
Leila Denise Dullius
Leiliane Morante dos Santos
Lidiane Silva Ribeiro
Loana Liara Lomeu Moreira
Magda Angela Canei
Margarete Terezinha Kaefer Lima
Marlene Balmant da Silva
Rosana Fernandes Barreiros Leandro
Tatiane Cristina Falkowski Meneguzzo
Thaís Cristina Halla
Vera Lucia Unser Dalposso
Willians Fábio Oliveira

EDUCAÇÃO FÍSICA

COORDENAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

Profª. Me. Flávia Hissamura Dias

COLABORADORES

Andrey Ricardo do Nascimento
Anna Paula Molter Ribeiro
Francieli Hein Suzin
Janete Souza da Silva
Ligia Fernanda Cardoso
Paula Guimarães Bugs
Rafael Torres de Oliveira
Rodrigo Zini

ENSINO RELIGIOSO

COORDENAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

Profª. Esp. Fabiana Bedun Sackvil

COLABORADORES

Caroline Recalcatti
Fabiana de Fátima dos Santos
Maria Auxiliadora Peron
Valdinei José Aborleya

GEOGRAFIA

COORDENAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

Profª. Me. Carla Michelin Ribeiro

COLABORADORES

Adair José Martins
Adriana Cristina Debona Rambo
Ana Cristina Kolling de Almeida
Edith Ferreira da Silva de Lima

HISTÓRIA

COORDENAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

Prof. Dr. Leandro de Araújo Crestani

COLABORADORES

Danieli Bringmann
Eliane Maria Pansera Bartozeki

HISTÓRIA

COLABORADORES

Flavia Faustino Cassias Pereira
Mônica Aparecida Corrêa de Souza
Paloma Mariana Caetano
Roseli Aparecida de Rezende Augusto
Sandra Inês Lindner
Thaylan Corassa

LÍNGUA PORTUGUESA

COORDENAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

Prof. Dr. Valdinei José Arboleya
Profª. Esp. Tiara Fernanda Melim da Silva

COLABORADORES

Adriana Perin Basso
Alexandra Bogoni
Andréia Menuci
Eliane Queiroga de Carvalho
Giselli Cristina Vital Delazeri
Kelly Palma
Tabeia Klützke Tietz

MATEMÁTICA

COORDENAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

Profª. Esp. Herley Maria da Silva Valdemar
Profª. Me. Tatiany Mottin Dartora

COLABORADORES

Angélica Lúcia Engelsing Kotz
Dayse Kreuz Mariano
Edna Heloisa Schaeffer Amaral
Eliane Barbara Kunrath Dahmer
Silmeia Beatriz Lazarini Colinski
Silvane Viana Foscarini
Zana Andréa dos Santos Miranda

ROBÓTICA EDUCACIONAL

COORDENAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

Prof. Me. Julio Cesar Braun

COLABORADORES

Adrielly Grava Costa
Alessandra Cristina Lang Forster
Alessandra Paula Neves de Oliveira
Andréia Andrade da Silva
Bruna Coles de Brites de Oliveira
Carina Fátima Salvalagio dos Santos
Cláudia Alcântara de Sena Simon
Daiane Vinhote
Dayane Carla Giacomini
Eunice Rodrigues
Fernanda Kunkel Kliemann
Franciele Bock
Hellen Favoreto de Mello
Ines Cristina dos Santos Correia
Inês Eliane Kleinubing da Silva
Ivanete Batista dos Santos Maria
Joice Carine Blank Gibbert
Joice Rafaela Carpine
Joseane Tamira Noamamn Maier
Juliana Uncini Sartoro
Leslie Alexandre Barbosa Brejanim
Lidiane Silva Ribeiro
Marizete Lutz
Marli Pache Yamanaka de Sousa
Maysa Rosa
Miriane Regina Feldkircher Kleinschmidt
Nação Luiz da Silva
Natally Cristina da Silva Martins
Patrícia Fernandes dos Santos Kuhn
Rosana Leandro
Sebastião Carlos Netto
Sonia Aparecida dos Santos dos Reis
Sthella Rayssa Biz dos Santos
Suzana Cristina Konflanz
Valdirene Martins de Oliveira Cardoso
Vera Lucia Unser Dalposso
Veraci Maria Chieza Barbosa da Fonseca
Willians Fábio de Oliveira

PROGRAMA ALUNO CONECTADO

COORDENAÇÃO

Profª. Esp. Lidiane Silva Ribeiro

REVISÃO LINGUÍSTICA

Prof. Dr. Valdinei José Arboleya

REVISÃO NORMATIVA

Prof. Dr. Leandro de Araujo Crestani

DIAGRAMAÇÃO

Prof. Dr. Renato Lada Guerreiro

COLABORADOR

Rhuan Antônio Almeida

DIRETORES DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE TOLEDO

Francieli Hein Suzin

Escola Municipal Alberto Santos Dumont

Josiane Maria Potratz Bloor

Escola Municipal Amélio Dal Bosco

Alexandre Rodrigues Galina

Escola Municipal André Zenere

Adair José Martins

Escola Municipal Anita Garibaldi

Joslaine Barbieri Foscharini

Escola Municipal Antonio Scain

Mayla de Almeida Souza Klein

Escola Municipal Ecológica Professor Ari Arcassio Gossler

Maria de Fatima Cardoso Utzig

Escola Municipal Arsênio Heiss

Andreia Menuci

Escola Municipal Doutor Borges de Medeiros

Jocelaine Nascimento de Mattos

Escola Municipal Carlos Friedrich

Nayana Vanessa Alves dos Santos

Escola Municipal Carlos João Treis

Suriam Cristina Heck Angst

Escola Municipal Duque de Caxias

Rosangela Cristina Follmann Decarli

Escola Municipal Egon Werner Bercht

Adriane Jaqueline Kuerten

Escola Municipal Professor Henrique Brod

Tania de Almeida Prado Picco

Escola Municipal Ivo Welter

Fabiana de Fatima dos Santos

Escola Municipal Jardim Concórdia

Juliana Aparecida Santos Fretta

Escola Municipal Vereador José Pedro Brum/CAIC

Cristiane Teresinha Steffens Cipriano

Escola Municipal Miguel Dewes

Andréia Cristina Ramos da Silva Ikeda

Escola Municipal Norma Demeneck Belotto

Eliane Maria Ramaldes Seibert

Escola Municipal Nossa Senhora das Graças

Dayse Kreuz Mariano

Escola Municipal Olivo Beal

Aline Wengrat

Escola Municipal Orlando Luiz Basei

Iris Marcia Kunzler Bertoluci

Escola Municipal Osvaldo Cruz

Deisi Elisa Beuter Knapp

Escola Municipal Princesa Isabel

Luciane Simioni Alves

Escola Municipal Reinaldo Arrozi

Silvane Viana Foscarini

Escola Rural Municipal Santo Antonio

Fernanda Raquel Coldebella

Escola Rural Municipal São Dimas

Katia Primão Pauletto Emerencio

Escola Municipal São Francisco de Assis

Giselli Joice Kunzler Makus

Escola Municipal São Luiz

Maria Elizabete Miolo

Escola Rural Municipal São Pedro

Giselli Cristina Vital Delazeri

Escola Municipal Shirley Maria Lorandi Saurin

Alessandra Graciele Ruchel Oliveira

Escola Municipal Presidente Tancredo de Almeida Neves

Andréia Eduardo de Carvalho

Escola Municipal Tomé de Souza

Alexandra Andrade Silva Ramirez

Escola Municipal Engenheiro Waldyr Luiz Becker

Giovana Viana Fedel

Escola Municipal Walter Fontana

Ana Amalia dos Santos Plein Vergutz

Escola Municipal Washington Luiz

Mônica Aparecida Corrêa de Souza

Escola Municipal Walmir Grande

COORDENADORES DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE TOLEDO

Tabeia Klutzke Tietz

Clarice Gottardi Vargas Fabris

Escola Municipal Alberto Santos Dumont

Neusa Hickmann Albarello

Nicole Capelli Basso Pedrini

Escola Municipal Amélio Dal Bosco

Crislayne Aparecida da Silva

Juliana Maria de Almeida Piaskoski

Michele Weich

Escola Municipal André Zenere

Arildo Sanchez Guerra (Circo)

Paula Regina Bombonato (Circo)

Jocimare Pasztetnik de Marchi

Graziela Caroline Passos

Escola Municipal Anita Garibaldi

Edith Ferreira da Silva de Lima

Michelle Bedin

Escola Municipal Antônio Scain

Daiane Krackeker

Rejane Luiza Bernardes

Solange Pierina Dalla Rosa

Escola Municipal Ecológica Professor Ari Arcássio Gossler

Maidi Neske Klais

Escola Municipal Arsênio Heiss

Kelly Palma

Elui Salete Wasilewski Silva

Escola Municipal Doutor Borges de Medeiros

Elisangela de Oliveira Ferreira (Zanza)

Angela Maria Elsenbach

Escola Municipal Carlos Friedrich

Patricia Roberta da Silva

Escola Municipal Carlos João Treis

Marisa Hillebrand Gado

Escola Municipal Duque de Caxias

Christiane Barbatto de Oliveira
Eliana de Lima Cavasini
Escola Municipal Egon Werner Bercht

Karoline Rossato
Leoni Ines Demarchi
Cristiane Aureliano Fuentes
Escola Municipal Professor Henrique Brod

Andrea de Macedo Silva Rodrigues
Rosieli Lucia Slongo
Solange Aparecida Pomini Souza
Escola Municipal Ivo Welter

Deyse Juliana de Araujo dos Santos
Escola Municipal Jardim Concórdia

Alessandra Romero dos Santos da Costa
Gislaine Santos de Sousa de Oliveira
Silvia Aparecida Pauli de Souza
Escola Municipal Vereador José Pedro Brum/CAIC

Angelica Lucia Engelsing Kotz
Escola Municipal Miguel Dewes

Eliane Queiroga de Carvalho
Escola Municipal Norma Demeneck Belotto

Jéssica Renata da Silva
Escola Rural Municipal Nossa Senhora das Graças

Marcilene Angela Biet Pozzebon
Escola Municipal Olivo Beal

Mirtes Lewandowski Wissmann
Escola Municipal Orlando Luiz Basei

Regina Steffler
Escola Municipal Osvaldo Cruz

Gracieli Hartmann
Escola Municipal Princesa Isabel

Magda Angela Canei
Leila Andreia Soares Ribeiro Torino
Escola Municipal Reinaldo Arrozi

Elaine Piva Della Flora
Escola Municipal Santo Antônio

Elizabete Paterk
Escola Municipal São Dimas

Soeli Aparecida Ganda Brixner
Telma Fabiola Giaretta Schuh
Miria Hickmann
Marcia Cristiane Peruzzo de Assis
Escola Municipal São Francisco de Assis

Elaine Cristina Pereira Frohlich Szumouski
Escola Municipal São Luiz

Mariana Susy da Silva
Escola Municipal São Pedro

Zana Andrea dos Santos Miranda
Aparecida Rosangela Pinheiro Winter
Escola Municipal Shirley Maria Lorandi Saurin

Marcia Rosendo Miranda
Escola Municipal Presidente Tancredo de Almeida Neves

Marlize Justina Miquelon
Escola Municipal Tomé de Souza

Elaine Zanella da Silva
Joice Fernandes dos Santos
Ademir Yung (Circo)
Joelma dos Santos Silva Schmitt
Adriana Cristina Debona Rambo
Escola Municipal Engenheiro Waldyr Luiz Becker

Silvana de Souza Mendonça
Ivone Rossato de Borba
Vania do Rocio Veiga Teixeira da Silva
Liege Aparecida Martim
Escola Municipal Walter Fontana

Mércia Salomé Rotta
Escola Municipal Washington Luiz

Eliane Maria Pansera Bartozeki
Kellen Cristina Stefano
Fabiane Claier Vieira da Silva
Escola Municipal Walmir Grande

NOMES E ENDEREÇOS DAS ESCOLAS

Escola Municipal Alberto Santos Dumont

Rua Victor Hugo, 284, Jd. Porto Alegre

Telefone: 45 3196-3690

E-mail: escola.santos@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal Amélio Dal Bosco

Rua Guaíra, 2225, Centro

Telefone: 45 3196-3675

E-mail: escola.amelio@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal André Zenere

Rua General Câmara, 1191, Jd. Bela Vista

Telefone: 45 3196-3740

E-mail: escola.andrezenere@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal Anita Garibaldi

Rua Félix da Cunha, 687, Jd. Europa

Telefone: 45 3196-3735

E-mail: escola.anita@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal Antônio Scain

Rua Presidente Deodoro da Fonseca, 655, Jd. Filadélfia

Telefone: 45 3196-3680

E-mail: escola.antonioscain@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal Ecológica Professor Ari Arcássio Gossler

Rua Vila Lobos, 230, Jd. Santa Maria

Telefone: 45 3196-3700

E-mail: escola.ariarcassio@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal Arsênio Heiss

Rua Adilson Bier, 242, Jd. Modelo

Telefone: 45 3196-3685

E-mail: escola.arsenioheiss@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal Doutor Borges de Medeiros

Rua General Daltro Filho, 1585, Vila Industrial

Telefone: 45 3196-3670

E-mail: escola.borges@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal Carlos Friedrich

Rua Leonardo Francisco Nogueira, 448, Jd. Coopagro

Telefone: 45 3196-3715

E-mail: escola.carlosof@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal Carlos João Treis

Rua Tomaz Gonzaga, S/N, Vila Paulista

Telefone: 45 3196-3660

E-mail: escola.joaotreis@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal Duque de Caxias

Rua Ana Ramisch, 536, Concórdia D'Oeste

Telefone: 45 3196-3780

E-mail: escola.duque@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal Egon Werner Bercht

Rua Olavo Bilac, 390, Jd. Paraná

Telefone: 45 3196-3810

E-mail: escola.egon@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal Professor Henrique Brod

Rua Batista Luzardo, 510, Jd. Panorama

Telefone: 45 3196-3765

E-mail: escola.henriquebrod@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal Ivo Welter

Rua Artur Mazzaferro, 6150, Santa Clara IV

Telefone: 45 3196-3655

E-mail: escola.ivowelter@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal Jardim Concórdia

Rua Pedro Rosseto, 238, Jd. Concórdia

Telefone: 45 3196-3745

E-mail: escola.concordia@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal Vereador José Pedro Brum/CAIC

Rua Capitão Leônidas Marques, 1896, Jd. Maracanã

Telefone: 45 3196-3720

E-mail: escola.caic@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal Miguel Dewes

Rua Luiz Gonzaga, 194, Dez de Maio

Telefone: 45 3196-3785

E-mail: escola.miguel dewes@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal Norma Demeneck Belotto

Rua Princesa Isabel, 350, Jd. Gisela

Telefone: 45 3196-3730

E-mail: escola.norma@toledo.pr.gov.br

Escola Rural Municipal Nossa Senhora das Graças

Rua XV de Novembro, S/N, Ouro Preto

Telefone: 45 3196-3805

E-mail: escola.nsgracas@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal Olivo Beal

Rua Cesar Pedrini, 363, César Parque
Telefone: 45 3196-3650
E-mail: escola.olivobeal@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal Orlando Luiz Basei

Rua São Luiz, S/N, Novo Sarandi
Telefone: 45 3196-3795
E-mail: escola.luizbasei@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal Osvaldo Cruz

Rua Bento Gonçalves, 720, Vila Nova
Telefone: 45 3196-3775
E-mail: escola.osvaldocruz@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal Princesa Isabel

Rua Miguel Dewes Filho, 99, Dois Irmãos
Telefone: 45 3196-3790
E-mail: escola.isabel@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal Reinaldo Arrozi

Rua da Igreja, 377, Vila Operária
Telefone: 45 3196-3750
E-mail: escola.reinaldo@toledo.pr.gov.br

Escola Rural Municipal Santo Antônio

Rua Toledo, S/N, Boa Vista
Telefone: 45 3196-3760
E-mail: escola.santoantonio@toledo.pr.gov.br

Escola Rural Municipal São Dimas

Avenida 1º de Maio, S/N, Bom Princípio
Telefone: 45 3196-3705
E-mail: escola.saodimas@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal São Francisco de Assis

Rua Otília Giaretta, 8338, São Francisco
Telefone: 45 3196-3755
E-mail: escola.saofrancisco@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal São Luiz

Rua Quatro Pontes, 500, São Luiz D'Oeste
Telefone: 45 3196-3815
E-mail: escola.saoluiz@toledo.pr.gov.br

Escola Rural Municipal São Pedro

Rua Principal, S/N, Cerro da Lola
Telefone: 45 3196-3800
E-mail: escola.saopedro@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal Shirley Maria Lorandi Saurin

Rua Armando Luiz Arrosi, 1138, Centro

Telefone: 45 3196-3665

E-mail: escola.lorandi@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal Presidente Tancredo de Almeida Neves

Rua Monte Carlo, 791, Boa Esperança

Telefone: 45 3196-3725

E-mail: escola.tancredo@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal Tomé de Souza

Rua Tomé de Souza, 480, Vila Ipiranga

Telefone: 45 3196-3820

E-mail: escola.tomesouza@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal Engenheiro Waldyr Luiz Becker

Rua Luiz Woiski, 386, Jd. Facchini

Telefone: 45 3196-3710

E-mail: escola.wlbecker@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal Walter Fontana

Rua Mário Pudell, 50, Pioneira

Telefone: 45 45 3196-3695

E-mail: escola.fontana@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal Washington Luiz

Rua Willy Barth, S/N, Novo Sobradinho

Telefone: 45 3196-3825

E-mail: escola.wluiz@toledo.pr.gov.br

Escola Municipal Walmir Grande

Rua Willy Barth, 2985, Panorama

Telefone: 45 3196-3770

E-mail: escola.wgrande@toledo.pr.gov.br

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 1

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 3

1.1 Contextualização histórica do município de Toledo 3

1.2 Aspectos históricos e legais da educação 5

1.3 Pressupostos filosóficos, psicológicos e pedagógicos 8

1.3.1 Pressuposto filosófico 9

1.3.2 Pressuposto psicológico..... 12

1.3.3 Pressuposto pedagógico 17

1.4 Aspectos históricos legais do Ensino Fundamental 22

1.5 Concepção de avaliação 25

1.6 Educação em Tempo Integral 30

1.7 Educação Especial 34

1.7.1 Histórico 36

1.7.2 Objetivos 51

1.7.2.1 Objetivo geral 51

1.7.2.3 Objetivos específicos 51

1.7.3 Núcleo de Estudos e Atendimentos à Diversidade e à Inclusão (NEADI) 51

1.7.4 Atendimento Educacional Especializado – AEE na Sala de Recursos Multifuncionais – SRM..... 52

1.7.5 Operacionalização do atendimento educacional especializado 58

1.7.5.1 Psicopedagogia 62

1.7.5.2 A psicopedagogia no município de Toledo 63

1.7.5.3 Público atendido pelo serviço de Psicopedagogia 63

1.7.5.4 Operacionalização do serviço de Psicopedagogia 66

1.7.6 O serviço de psicologia e suas contribuições no âmbito escolar..... 67

1.7.7 Serviço Social 69

1.7.8 Fonoaudiologia 71

1.7.9 Desenvolvimento socioemocional 74

1.7.10 Avaliação na Educação Especial 80

1.7.11 Referências..... 82

2. ARTE.....	91
2.1 Histórico	91
2.2 Concepção do componente curricular	92
2.3 Objetivos	93
2.3.1 Objetivo geral	93
2.3.2 Objetivos específicos	94
2.4 Encaminhamentos teórico-metodológicos	94
2.5 Objetos de conhecimento e objetivos de aprendizagem	97
2.6 Avaliação	139
2.7 Referências	145
3. CIÊNCIAS	147
3.1 Histórico	147
3.2 Concepção do componente curricular	151
3.3 Objetivos	155
3.3.1 Objetivo geral	155
3.3.2 Objetivos específicos.....	155
3.4 Encaminhamentos teórico-metodológicos	156
3.5 Objetos de conhecimento e objetivos de aprendizagem	161
3.6 Avaliação	174
3.7 Referências	182
4. COMPUTAÇÃO.....	185
4.1 Histórico	185
4.2 Concepção do componente curricular	192
4.3 Objetivos	195
4.3.1 Objetivo geral	195
4.3.2 Objetivos específicos	195
4.4 Encaminhamentos teórico-metodológicos	196
4.5 Objetos de conhecimento e objetivos de aprendizagem	200
4.6 Avaliação	216
4.7 Referências	220
5. EDUCAÇÃO FÍSICA.....	223
5.1 Histórico	223
5.2 Concepção do componente curricular	225
5.3 Objetivos	227
5.3.1 Objetivo geral	227
5.3.2 Objetivos específicos	227
5.4 Encaminhamentos teórico-metodológicos	227
5.5 Objetos de conhecimento e objetivos de aprendizagem	241
5.6 Avaliação	254
5.7 Referências	257

6. ENSINO RELIGIOSO.....	259
6.1 Histórico	259
6.2 Concepção do componente curricular	262
6.3 Objetivos	264
6.3.1 Objetivo geral	264
6.3.2 Objetivos específicos.....	264
6.4 Encaminhamentos teórico-metodológicos	264
6.5 Objetos de conhecimento e objetivos de aprendizagem	268
6.6 Avaliação	273
6.7 Referências	274
7. GEOGRAFIA	277
7.1 Histórico	277
7.2 Concepção do componente curricular	279
7.3 Objetivos	285
7.3.1 Objetivo geral	285
7.3.4 Objetivos específicos.....	286
7.4 Encaminhamentos teórico-metodológicos	286
7.5 Objeto de conhecimento e objetivos de aprendizagem	289
7.6 Avaliação	307
7.7 Referências	308
8. HISTÓRIA.....	311
8.1 Histórico	311
8.2 Concepção do componente curricular	316
8.3 Objetivos	322
8.3.1 Objetivo geral	322
8.3.2 Objetivos específicos.....	322
8.4 Encaminhamentos teórico-metodológicos	322
8.5 Objeto de conhecimento e objetivos de aprendizagem	332
8.6 Avaliação	344
8.7 Referências	347
9. LÍNGUA PORTUGUESA	349
9.1 Histórico	349
9.2 Concepção do componente curricular	351
9.3 Objetivos	354
9.3.1 Objetivo geral	354
9.3.2 Objetivos específicos.....	354
9.4 Encaminhamentos teórico-metodológicos	355
9.5 Objetos de conhecimento e objetivos de aprendizagem	365
9.6 Avaliação	432
9.7 Referências	440

10. MATEMÁTICA	443
10.1 Histórico	443
10.2 Concepção do componente curricular	445
10.3 Objetivos	447
10.3.1 Objetivo geral	447
10.3.2 Objetivos específicos	447
10.4 Encaminhamentos teórico-metodológicos	448
10.5 Objetos de conhecimento e objetivos de aprendizagem	465
10.6 Avaliação	498
10.7 Referências	506
11. ROBÓTICA EDUCACIONAL	509
11.1 Histórico	509
11.2 Concepção do componente curricular	510
11.3 Objetivos	512
11.3.1 Objetivo geral	512
11.3.2 Objetivos específicos	512
11.4 Encaminhamentos teóricos metodológicos	517
11.5 Objeto de conhecimento e objetivos de aprendizagem	522
11.6 Avaliação	528
11.7 Referências	528

PREFÁCIO

O Referencial Curricular para o Sistema Municipal de Ensino de Toledo, para a Educação Infantil Pública e Privada, e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental para a Rede Municipal de Ensino, é um documento de significativo valor, produzido com a participação de educadores, gestores, comunidades escolares, da Secretaria Municipal de Educação e do Conselho Municipal de Educação. Estabelece direitos e objetivos de aprendizagem da criança e do educando, estando em conformidade com o que preconizam a Constituição Federal, a LDB, o Plano Nacional e Municipal de Educação, a BNCC, e ainda em sintonia com o Referencial Curricular do Sistema Estadual de Ensino. Estabelece princípios e orientações para embasar sua prática, que é a instituição escolar, visando à sua implementação.

A partir desse Referencial, a Secretaria Municipal de Educação e as mantenedoras privadas de Educação Infantil devem fornecer orientações administrativas e pedagógicas para as escolas, a fim de que estas elaborem o Currículo de sua Escola. Estando de acordo, o Conselho Escolar ou órgão equivalente deve realizar sua aprovação.

O Currículo de cada escola deve ser elaborado dentro da concepção de educação e conforme a realidade socioeconômica local, respeitando os direitos e objetivos de aprendizagem estabelecidos em nível nacional e local para cada série/nível/etapa. Isso visa elevar a inclusão social e aumentar a qualidade da educação, que será periodicamente avaliada em nível municipal, estadual e nacional.

Parabéns ao Sistema Municipal de Ensino de Toledo pelo Referencial Curricular de Toledo (RCT), agora tornado documento oficial.

Toledo-PR, dezembro de 2023.

Prof. Flávio Vendelino Scherer

Conselheiro do Conselho Estadual de Educação do Paraná e
Ex-Conselheiro e Presidente do CME/Toledo

INTRODUÇÃO

A construção de um Referencial Curricular próprio para as instituições pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino de Toledo é fundamentada na necessidade de que ele seja **aplicável, acessível e inovador**. Mais que isso, que represente reais intenções e desejos de superação e avanços no campo educacional do município e que possibilite continuamente o aumento da qualidade do ensino ofertado.

Este documento foi elaborado com a participação daqueles que fazem educação na base das instituições, aliando os diferentes saberes à Pedagogia Histórico-Crítica e à Psicologia Histórico-Cultural, que fundamentam todo o trabalho pensado. Buscando superar as práticas assistencialistas, este documento apresenta reflexões sobre o trabalho já realizado e provoca os professores a perceberem as crianças como sujeitos históricos e de direitos que, por meio da educação, humanizam-se.

As concepções aqui apresentadas estão em consonância com os objetivos de desenvolvimento e aprendizagem, elaborados a partir de bases teóricas e documentos legais da Educação. Ao pensar a prática de educação percebida e consolidada a partir das mediações dos professores da Educação Básica, busca-se demonstrar, através do corpo deste referencial curricular, que a teoria sobre a qual se apoia possui bases sólidas que amparam e elevam os saberes e conhecimentos trabalhados.

Os conceitos básicos da teoria histórico-cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica são aqui mobilizados por meio de um texto simples e elucidativo cuja intenção é a de levar os profissionais da rede municipal a observarem que o trabalho pedagógico deve permitir diferentes experiências e vivências, propor diversas atividades e ser pautado em ações intencionais e bem fundamentadas, proporcionando às crianças um excelente desenvolvimento. Desse modo permite-se que elas passem pela Educação Básica, de responsabilidade pública municipal, apropriando-se dos saberes e conhecimentos previstos para essa etapa.

Prof. Dr. Leandro de Araújo Crestani

Prof. Dr. Valdinei José Arboleya

Prof^a. Esp. Dirce Maria Steffens Kulzer

Prof. Dr. Renato Lada Guerreiro

Coordenação-geral do Referencial Curricular para
o Sistema Municipal de Ensino de Toledo

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO MUNICÍPIO DE TOLEDO

O Município de Toledo está localizado na região Oeste do Paraná, uma das áreas de colonização mais recente do Estado, cuja efetiva ocupação se deu a partir das décadas de 1940 e 1950, com a comercialização das terras pela Colonizadora Maripá. A região fica situada entre a foz do Rio Piquiri, próximo à cidade de Guaíra e a foz do Rio Iguaçu, na cidade que recebeu esse nome.

No final do XIX essa região foi intensamente explorada por companhias argentinas para extração de madeiras e erva-mate, o que levou o governo brasileiro a fundar, em 21 de novembro de 1889, a Colônia Militar de Foz do Iguaçu. Mais tarde, em 14 de março de 1914, toda essa região passou a integrar o então, recém fundado, município de Foz do Iguaçu, cujo território era habitado, principalmente, por grupos indígenas.

Dentro desse grande território, havia uma extensa faixa de terra margeando o rio Paraná, que abrangia cerca de 43 km desde a foz do rio Iguaçu até a foz do rio São Francisco Falso, na qual, adentrando 78 km, situava-se a Fazenda Britânia, com quase 275 mil hectares de matas nativas. A fazenda era propriedade da empresa inglesa Companhia de Maderas del Alto Paraná e, após a Segunda Guerra Mundial, foi adquirida por um grupo atacadista do Rio Grande do Sul, que fundou a empresa Industrial Madeireira Colonizadora Rio Paraná S/A - MARIPÁ, com o objetivo de subdividir a Fazenda Britânia em pequenas propriedades, com área de cerca de 10 alqueires paulistas, aproximadamente 25 hectares.

A Colonizadora MARIPÁ elaborou a planta de uma pequena vila, a oeste do Arroio Toledo, que foi chamada de Vila Toledo. As ruas foram traçadas no sentido norte-sul e leste-oeste, com praças e logradouros, fixando, desde então, alguns pontos como igrejas, escritório da empresa, casa comercial e hotel, dentre outros e aos trabalhadores que pretendiam se fixar na sede, eram ofertados lotes por um valor simbólico, que podiam ser pagos à vista, ou em parcelas. Ao longo das estradas, que foram sendo estendidas para o interior, foram fundadas outras vilas, distando, mais ou menos, 20 quilômetros uma da outra. Atualmente, algumas dessas localidades são distritos de Toledo e outras sete são municípios.

O desmembramento da Vila Toledo do Município de Foz do Iguaçu se deu pela Lei Estadual nº 790, de 14 de novembro de 1951 e, em 14 de dezembro de 1952 a administração municipal de Toledo empossou o primeiro prefeito e os primeiros vereadores, data que marca a instalação oficial do Município e sua emancipação definitiva de Foz do Iguaçu, considerada o aniversário de Toledo.

De acordo com o Censo de 1982, a população de Toledo somada à dos distritos de Dez de Maio, Dois irmãos, Novo Sarandi, Novo Sobradinho, Ouro verde, São Miguel, São Pedro e Vila Nova totalizava 81.282 habitantes. E, naquele contexto, foram os migrantes gaúchos, catarinenses e paranaenses de outras regiões do Estado que compuseram a maioria da população inicial.

Além deles, houve ainda migrantes oriundos de Minas Gerais, São Paulo, Bahia, Espírito Santo, Pernambuco, Ceará, Alagoas, Sergipe, Rio de Janeiro, Paraíba, Goiás, Mato Grosso, Piauí, Brasília, Acre, Pará, Rio Grande do Norte e Rondônia. Toledo recebeu, também, imigrantes de vários países como: Japão, Alemanha, Portugal, Argentina, Espanha, Itália, Rússia, Bolívia e outros. De lá para cá, o crescimento populacional foi intenso e, atualmente, segundo o Censo Demográfico do IBGE 2022, a população de Toledo alcançou 150.470 habitantes.

Em relação aos aspectos socioeconômicos, o município apresenta a produção agrícola, a pecuária, a indústria e o comércio como elementos mais expressivos de seu desenvolvimento. Em seus primórdios, havia uma forte cultura extrativista da erva-mate nativa e do corte das árvores retiradas à medida que a Colonizadora Maripá vendia terrenos que se transformaram em propriedades rurais. Em decorrência disso, atualmente, Toledo é uma referência em diversificação no campo, pois os lotes vendidos pela colonizadora não eram muito grandes e cada hectare deveria ser aproveitado da melhor forma possível.

O resultado desse processo pode ser medido por meio do Valor Bruto da Produção Agropecuária (VBP), índice que representa a soma do faturamento de todas as propriedades rurais. Nesse quesito, Toledo vem liderando, a quase uma década consecutiva, o ranking estadual, o que leva a ostentar o título de "Capital Paranaense do Agronegócio".

A maioria das indústrias instaladas no município depende, de forma direta, de itens produzidos no campo, contudo, atualmente, já engloba a produção além dos limites do território toledano. Neste cenário, destacam-se os frigoríficos, meio pelo qual a produção pecuária é transformada em proteína animal, hoje exportada para mais de 100 países.

Em relação ao setor terciário, as empresas locais são referências para os municípios da região e quando o assunto é cultura, a cidade também é referência. No ano de 2022, Toledo completou 70 anos e se projetou no cenário nacional como um dos municípios que mais investe em cultura no Brasil. O IBGE deste ano apontou Toledo como o 9º município do país e o 1º do Paraná com maior atratividade específica para atividades culturais.

No que se refere ao setor educacional, Toledo vem construindo, de forma articulada, sua história educacional com os sistemas federal e estadual no que se refere à Educação Superior de graduação e pós-graduação, lato e stricto sensu, com o sistema estadual no que tange ao Ensino Fundamental, Médio e Profissional e com o sistema municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Além dos sistemas privados da Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio, Profissional e Educação Superior de graduação e pós-graduação lato e stricto sensu.

O município tem um Sistema Municipal de Ensino, integrado por todas as escolas e estabelecimentos públicos municipais de ensino de Educação Infantil e Ensino Fundamental, em suas modalidades existentes, bem como estabelecimentos privados de Educação Infantil. Nesse sistema, a Secretaria Municipal de Educação é o órgão político e administrativo e o Conselho Municipal de Educação é órgão colegiado e representativo da sociedade organizada, com competências deliberativa, consultiva, normativa e fiscalizadora.

A gestão municipal, por meio da Secretaria da Educação, fomenta a Gestão Democrática nas 36 escolas municipais e nos 30 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI), além de garantir políticas públicas, administrativas e pedagógicas que favorecem o clima de inovação e crescimento educacional.

As ações da Secretaria da Educação estão voltadas à melhoria da qualidade de ensino e atendimento das necessidades de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos da Rede Municipal de Ensino, realizando um processo permanente de Formação Continuada dos professores e de todos os profissionais que atuam na Educação Infantil, no Ensino Fundamental – Anos iniciais e nas modalidades: Educação Inclusiva, Educação em Tempo Integral e Educação de Jovens e Adultos – Fase I.

1.2 ASPECTOS HISTÓRICOS E LEGAIS DA EDUCAÇÃO

Para uma compreensão abrangente das consequências derivadas da legislação educacional, é essencial situá-la no contexto das mudanças econômicas, políticas e culturais que acompanham a reestruturação do sistema político Brasileiro. Nesse sentido, é válido reforçar que o processo de redemocratização do Brasil, iniciado na década de 1980 e consolidado com a promulgação da Constituição de 1988, foi um momento crucial para as lutas pela educação no país.

Naquele contexto, a abertura política e a conquista da democracia, intensificaram as demandas por uma educação mais inclusiva, democrática e de qualidade, o que culminou com a elaboração da nova Constituição Federal de 1988, a qual definiu a Educação como

um direito fundamental de todos e um dever do Estado. Estabeleceu diretrizes para sua organização e financiamento, além de garantir a participação da sociedade na formulação e avaliação das políticas educacionais, por meio da gestão democrática. Essa constituição previu também a elaboração de uma Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica no Brasil, delimitando, em seu Art. 210 que “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”.

Para garantir a efetivação dos direitos educacionais previstos na Constituição Federal de 1988, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Essa lei estabelece que a Educação Infantil e o Ensino Fundamental devem incluir uma base nacional comum, composta pelo ensino da Língua Portuguesa, Matemática e conhecimentos abrangendo o mundo físico, natural, social e político, com foco especial no contexto brasileiro. Além disso, o Art. 26 da LDB determina a necessidade de uma parte diversificada do currículo, levando em consideração as peculiaridades regionais e locais da sociedade, bem como aspectos culturais, econômicos e as características dos educandos.

Em 1997, o Conselho Nacional de Educação - CNE aprovou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o Ensino Fundamental, os quais, embora tivessem uma natureza não obrigatória, guiavam o trabalho docente. Na Educação Infantil, o documento utilizado para nortear o ensino, foi denominado de “Referencial Curricular Nacional”.

Para atender à legislação, à época, a região Oeste do Paraná implementou o Currículo do Estado do Paraná e o Currículo Nacional, embora este último fosse apenas um guia curricular. Naquele contexto, alguns professores e Secretarias Municipais de Educação entendiam que o documento curricular a ser seguido deveria ser o Currículo Nacional enviado pelo Ministério da Educação e desse impasse surgiu uma indefinição em relação à escolha entre o uso de um currículo estadual, elaborado de forma colaborativa e que atendia parte das necessidades educacionais (Pré-escola à 8ª série) e a opção pelos Parâmetros ou Referenciais Nacionais, que abrangiam a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, mas que foram desenvolvidos sem a participação dos profissionais das escolas. O município de Toledo adotou, neste período, o Currículo do Estado do Paraná.

Diante desse cenário, em 2004, o Departamento de Educação da Associação dos Municípios do Oeste do Paraná - AMOP, em conjunto com os Secretários Municipais da região, estabeleceu como uma das metas no planejamento das ações para 2005, um estudo para a elaboração dos referenciais curriculares específicos para as

escolas municipais de sua região de abrangência. Em março de 2005, houve uma reunião com representantes das equipes de ensino das secretarias municipais de educação para discutir conceitos relacionados à concepção de homem, sociedade, conhecimento e papel da escola nesse contexto, dando início aos fundamentos teóricos e filosóficos do Currículo Básico destinado à Escola Pública da Região Oeste do Paraná.

Em 2007, foi publicado e disponibilizado aos municípios a primeira edição do Currículo Básico para a Escola Pública Municipal do Oeste do Paraná – Anos Iniciais e Educação Infantil, o qual foi avaliado e reorganizado em 2009, resultando em uma segunda edição no ano de 2010 e, posteriormente, em 2015, foi publicada a terceira edição revisada deste documento.

O Plano Nacional de Educação - PNE-2014, já assinalava a necessidade de uma pactuação interfederativa para elaboração de diretrizes pedagógicas e a definição de uma base nacional comum, apontando os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos e respeitando as diversidades regionais, estaduais e locais. A discussão em torno dessa questão, associada ao que foi definido pela Constituição Federal em 1988 levou, em abril de 2017, o Ministério da Educação a entregar a proposta da Base Nacional Comum Curricular - BNCC ao Conselho Nacional de Educação - CNE, que, como órgão responsável pela regulamentação do Sistema Nacional de Educação - SNE, atendendo à Lei 9131/95, foi encarregado de avaliar a proposta e de elaborar um parecer e uma Resolução, os quais, depois de homologados pelo Ministro da Educação, fizeram com que a BNCC se tornasse uma norma nacional.

Assim, a Resolução CNE/CP n.º 2, publicada em 22 de dezembro de 2017, instituiu e orientou a implantação da BNCC como documento normativo que estabelece os conhecimentos, competências e habilidades essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo de sua trajetória escolar. A partir da publicação dessa Resolução, as redes de ensino tiveram de adequar seus currículos e práticas pedagógicas à BNCC, de forma gradual e progressiva, considerando a realidade de cada sistema de ensino.

Nesse processo, o estado do Paraná publicou, em 2018, o Referencial Curricular do Paraná - RCP e o Departamento de Educação da AMOP assumiu o compromisso de formar, novamente, grupos de trabalho para reformular o Currículo Básico para as Escolas Públicas Municipais, o que culminou na quarta versão da Proposta Pedagógica Curricular PPC/AMOP, em 2020.

A legislação foi enfática ao afirmar que todos os municípios do Brasil deveriam atender à BNCC no que tange à garantia de conhecimentos e habilidades essenciais, mas que cada rede de ensino deveria, ainda, observar sua realidade e implementar projetos e ações diversificadas. Reafirmando essa questão, a Deliberação n.º

01/2019 do Conselho Municipal de Educação de Toledo - CME, reforça que a Secretaria Municipal de Educação poderá elaborar e aprovar uma proposta curricular, nos termos da lei, a ser adotada pelas respectivas instituições escolares públicas que garanta a manutenção do que é básico e comum a todo o país e o que integra a parte diversificada.

A relação entre o que é básico-comum e o que é diverso é apresentada no Art. 26 da LDB, que determina que:

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 (BRASIL, 1996).

Assim, a BNCC é uma referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, delimitando as competências e habilidades que integram uma educação de. Contudo, embora a BNCC estabeleça as competências e habilidades essenciais, ela também permite flexibilidade e autonomia para as redes de ensino construírem seus currículos às necessidades e realidades locais, ou seja, construir um currículo alinhado à BNCC não significa atender a uma padronização rígida, mas garantir que determinados conhecimentos e habilidades sejam trabalhados em consonância com a parte diversificada.

Diante das exigências advindas da BNCC, o Município de Toledo assumiu o compromisso de formar grupos de estudo para avaliar as normativas nacionais e compreender suas diretrizes para construir um referencial curricular próprio para o Sistema Municipal de Educação. Para tanto, foram organizadas diversas salas para estudar cada componente curricular e construir um referencial teórico alinhado ao modo de pensar e fazer educação em Toledo.

1.3 PRESSUPOSTOS FILOSÓFICOS, PSICOLÓGICOS E PEDAGÓGICOS

Um currículo eficiente é aquele que, antes de listar conteúdos, habilidades e objetivos, preocupa-se em apresentar princípios filosóficos, psicológicos e pedagógicos que norteiam a prática pedagógica e garantem coerência no processo de ensino e aprendizagem. Os princípios filosóficos estão relacionados à concepção de ser humano, sociedade e educação, orientando os demais fundamentos. Os princípios psicológicos elucidam uma visão sobre o desenvolvimento humano e a aprendizagem e os pedagógicos dizem respeito ao método, às metodologias e às práticas escolares.

1.3.1 PRESSUPOSTO FILOSÓFICO

Parte-se neste currículo da ideia fundamental de que não existe neutralidade na atividade humana, assim, todo trabalho educacional é sempre respaldado por uma base teórica que sustenta suas ações, fundamentando práticas e encaminhamentos. É importante que essa base teórica esteja conectada a uma visão ampla e bem elaborada de ser humano, de sociedade e de justiça social, o que está, por sua vez, diretamente relacionado aos princípios filosóficos que orientam o fazer educacional. Sob essa chave de entendimento, a teoria desempenha um papel fundamental ao permitir a compreensão dos fenômenos sociais e oferecer fundamentos para o trabalho do professor.

Neste referencial curricular, a abordagem teórica adotada caminha pela perspectiva histórico-cultural para, cujas diretrizes teóricas já estão consolidadas neste município. Compreende-se que, na contemporaneidade, os aspectos sociais e o processo de ensino e aprendizagem não podem ser explicados por uma única teoria, que tampouco responde a todas as perguntas, contudo, ao optar por uma linha teórica para guiar o processo, o que se pretende é, antes de tudo, garantir maior coerência pedagógica no que se refere às demandas e necessidades socioculturais presentes nas instituições de ensino.

Ao selecionar este referencial teórico e metodológico como subsídio para nortear as práticas educacionais das instituições escolares do Município de Toledo, entende-se que ele não é superior às contribuições de autores e pesquisadores de outras vertentes, no entanto, oferece uma abordagem completa e bem elaborada do homem, sociedade e educação. Assim, toma-se a teoria histórico-cultural como eixo para compreender o planejamento das práticas educacionais na rede municipal de Ensino de Toledo e para fundamentar o trabalho pedagógico.

Tal abordagem teórica retoma e fundamenta a ideia de que o ato educacional não é neutro, mas que apresenta implicações sociais, uma vez que é moldado pela participação de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem e é influenciado por relações sociais e históricas. Assim, a educação escolar não pode ser considerada algo comum, mas como eixo capaz de formar o indivíduo em sua totalidade e para isso, mais do que dominar os conteúdos a serem ensinados, os professores devem compreender como abordá-los de forma filosófica e pedagógica.

De acordo com os fundamentos dessa abordagem teórica, existem princípios fundamentais que influenciam a trajetória histórica dos seres humanos, levando em consideração as necessidades e

condições materiais ligadas a aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais. Em primeiro lugar, deve-se entender que os seres humanos moldam a história, agindo de acordo com circunstâncias específicas e que o fazem por meio do trabalho, que desempenha um papel fundamental na base da sociedade, sendo o pilar sobre o qual ela se sustenta. Por fim, é importante ressaltar que a realidade não é estática, mas dinâmica e em constante transformação e que a humanidade é influenciada pela cultura ao mesmo tempo em que contribui para sua produção. Esses princípios, em conjunto, moldam a vida dos seres humanos, estabelecendo limites e possibilidades e revelando como, em cada momento histórico, os indivíduos se organizam para produzir e garantir sua existência.

Os seres humanos moldam suas identidades por meio do trabalho, ou seja, a interação entre homem, natureza e trabalho resulta na obtenção de experiências e novos conhecimentos, contribuindo para o desenvolvimento das capacidades cognitivas. Essa constante interação com o ambiente e com os outros impulsiona mudanças, caracterizando-se como um processo dialético (Marx, 1963).

A dialética é uma abordagem que examina as ações humanas de forma integrada, onde as transformações ocorrem através de um processo dinâmico que pode resultar em mudanças quantitativas ou qualitativas. Esse processo envolve a negação de uma tese pela antítese, culminando na síntese. A dialética se fundamenta na noção de totalidade, onde o todo é mais do que a simples soma de suas partes, uma vez que essas partes estão em constante interação e movimento devido às suas relações. Essas relações são caracterizadas por tensões, uma vez que os elementos são opostos, mas também complementares. Em suma, a compreensão da totalidade é fundamental para uma compreensão mais profunda das partes. A dialética representa uma abordagem filosófica que busca desvendar as complexidades da mudança, das relações e das contradições no mundo, e para isso, é necessário considerar três categorias essenciais.

A primeira delas é o “Movimento”. A dialética coloca um foco central no conceito de movimento, que pode se manifestar de duas formas principais. Primeiramente, há o movimento quantitativo, que refere-se a mudanças graduais ou incrementais em algo, como o aumento gradual de um número. Em segundo lugar, temos o movimento qualitativo, que envolve mudanças fundamentais que alteram a natureza essencial de um fenômeno, como a transformação de água líquida em vapor. O movimento está presente de maneira evidente na negação mútua entre os elementos de uma relação, onde a tese é contradita pela antítese. Esse processo de contradição e negação culmina na síntese, que representa a reconciliação ou a superação das contradições.

A segunda categoria fundamental é a “Totalidade”. A dialética destaca que o todo é mais do que a simples soma de suas partes individuais. O todo é dinâmico e está em constante evolução devido às relações dinâmicas que existem entre suas partes. Essas relações podem ser tensas, uma vez que frequentemente envolvem a interação de elementos opostos. No entanto, apesar dessas oposições, esses elementos não apenas se negam mutuamente, mas também se complementam. Compreender a totalidade é, portanto, crucial para uma compreensão adequada das partes individuais que compõem o todo.

A terceira categoria fundamental é a “Contradição”. A dialética baseia-se na ideia de contradição, que surge quando dois termos opostos estabelecem uma relação. Essa relação pode ocorrer entre opostos que não são necessariamente antagônicos, como homem e mulher, professor e aluno, e assim por diante. Nestes casos, um termo pode explicar ou complementar o outro. No entanto, quando a contradição ocorre entre opostos verdadeiramente antagônicos, como capital e trabalho, surge a necessidade de superar essa contradição. Isso frequentemente envolve um processo dialético que busca uma síntese ou resolução dos conflitos, resultando em uma compreensão mais profunda do fenômeno em questão.

Na lógica dialética, o movimento, a contradição e a superação não podem ser compreendidos de forma linear, mas apenas em uma espiral dialética. Isso significa que não possuem um fim ou um começo definido, mas que são permanentes e que permeiam a vida dos seres humanos, estabelecendo limites e possibilidades de superação. Embora sejam distintos, não podem ser dissociados, pois são interdependentes e se complementam mutuamente. Aplicando essa ideia no contexto da educação, seria possível afirmar que, por exemplo, embora a sociedade atribua à escola a responsabilidade pela solução de quase todos os problemas sociais e pelo sucesso ou fracasso individual, devemos compreender que ela é apenas uma parte da questão e que não é absoluta nem autônoma. Ela é parte da sociedade e não representa a sociedade como um todo, é um dos espaços educativos que a compõem, mas é também um campo de contradições: atua tanto como agente de transformação quanto de conservação social.

Mesmo assim, é fundamental que a escola continue socializando os conhecimentos historicamente construídos e acumulados sobre o mundo físico, social, cultural e tecnológico para que haja uma efetiva apropriação do conhecimento e emancipação do ser humano. Nessa linha teórica, conhecer implica compreender como a sociedade está organizada em cada momento histórico para produzir e reproduzir a existência, desvendando as interações sócio-históricas, as ideologias e as concepções de mundo presentes na realidade e no referencial curricular escolar, estabelecendo conexões entre ciência, técnica e política.

1.3.2 PRESSUPOSTO PSICOLÓGICO

Neste referencial curricular, considera-se que a criança é um indivíduo único, cujo desenvolvimento das características essencialmente humanas ocorre por meio da interação com outras pessoas, da utilização de ferramentas e símbolos e da apropriação de um conjunto de valores e conhecimentos com potencial para promover transformações na relação consigo mesma e com o mundo.

A abordagem histórico-cultural, apresentada pelos estudos de Vygotsky (1991), oferece uma visão dialética do desenvolvimento humano. Nessa perspectiva, o homem é considerado um ser social, cujo desenvolvimento é moldado pela atividade que o conecta à natureza e à sociedade. Em outras palavras, ele não possui inicialmente características inatas que assegurem seu desenvolvimento como ser humano; em vez disso, ele adquire essas características por meio de suas interações sociais e práticas culturais.

Sob essa chave de compreensão, o desenvolvimento humano ocorre por meio da mediação sociocultural, o que significa que as crianças aprendem e se desenvolvem por meio da interação com outras pessoas e do engajamento em atividades compartilhadas no contexto cultural em que estão inseridas.

Vygotsky (1991) enfatizou o papel de ferramentas psicológicas como a linguagem e os sistemas simbólicos no desenvolvimento cognitivo da criança, reforçando que é na interação com outras pessoas, especialmente os adultos é o que se pode internalizá-las e utilizá-las para pensar, para se comunicar e resolver problemas. Dessa forma, as conquistas que caracterizam o ser humano, como a linguagem, o pensamento simbólico e as habilidades cognitivas superiores, são adquiridas ao longo do processo de desenvolvimento social e cultural.

O desenvolvimento das funções psíquicas superiores está ligado à apropriação, pelos indivíduos, das expressões culturais humanas. Isso significa que essas funções específicas dos seres humanos se formam à medida que as pessoas assimilam elementos culturais por meio de interações sociais, linguagem e atividades humanas. Essas funções emergem das mudanças que ocorrem na atividade individual, que inclui a relação do indivíduo com seu ambiente físico e social. (Martins, 2016).

As funções psicológicas humanas tipicamente superiores, como percepção, memória, linguagem, pensamento, emoção/sentimento, raciocínio e imaginação, se formam por meio da internalização e evoluem por meio das atividades vividas pelo indivíduo. Isso acontece quando ele absorve a vasta experiência social, convertendo elementos externos, chamados de objetivações, em parte integrante de sua subjetividade, um processo conhecido como apropriação.

A interação social desempenha um papel fundamental na formação das funções psicológicas superiores e no estímulo ao desenvolvimento cognitivo. No centro dessa teoria está a noção da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que explora a diferença entre o Nível de Desenvolvimento Real (NDR) de uma criança e seu Nível de Desenvolvimento Potencial (NDP).

O NDR representa o estágio em que a criança consegue realizar tarefas de forma independente, refletindo suas habilidades cognitivas, linguísticas, sociais e emocionais consolidadas, demonstradas em situações cotidianas. Em contrapartida, o Nível de Desenvolvimento Proximal, também conhecido como Zona de Desenvolvimento Iminente, refere-se ao nível de desenvolvimento no qual a criança é capaz de executar tarefas com o auxílio e a orientação de um adulto ou parceiro mais experiente. A ZDP representa a diferença entre o que a criança pode conquistar por conta própria e o que ela pode alcançar com o suporte de alguém com maior habilidade ou conhecimento na área. Assim, essa teoria enfatiza a importância das interações sociais para desbloquear o máximo potencial de desenvolvimento da criança.

Essa compreensão do processo de aprendizagem oferece uma compreensão valiosa do desenvolvimento humano e destaca a importância da interação social e do apoio educacional na promoção do crescimento cognitivo e das habilidades. Ao aplicar essas ideias na educação e na intervenção pedagógica, pode-se mediar o progresso das crianças, ajudando-as a alcançar seu pleno potencial de desenvolvimento.

Nota-se assim, que os processos de educação e ensino desempenham um papel de destaque na psicologia histórico-cultural, pois são considerados promotores das aprendizagens humanas complexas. Através do trabalho educativo, o professor cria um ambiente propício para que as crianças possam adquirir conhecimentos, desenvolver habilidades e competências e promover o crescimento emocional e social.

É essencial, portanto, que se entenda que o desenvolvimento psíquico do ser humano é determinado por leis biológicas e pelo contexto histórico-cultural e que para compreender a natureza da educação é preciso compreender a natureza humana. O que diferencia o ser humano dos outros animais é o trabalho, com o qual transforma a natureza de forma intencional, visando à sobrevivência, ou seja, o processo de humanização se dá em razão da necessidade de transformar a realidade de forma intencional e planejada.

Segundo Saviani (2011), o resultado desse processo de transformação que produz o mundo humano é o que se chama de cultura e envolve dois conceitos importantes: objetivação e apropriação da cultura. O ser humano transforma a natureza em

objetos e ideias e o conhecimento adquirido nessas produções, assim como o resultado de sua interação com a realidade, por meio do relacionamento social e da comunicação, fazem parte do processo de objetivação. Por exemplo, ao ler um livro, que é, em si, um objeto puramente material, a pessoa adquire experiências e conhecimentos que são chamadas de objetivações, um processo que é próprio dos seres humanos e está permeado por significados e construções sociais.

A apropriação da cultura, por sua vez, ocorre pela atividade pessoal, quando se oferece um objeto cultural à criança, cujo desenvolvimento é intimamente ligado à apropriação da cultura. Segundo Facci, Leonardo e Franco (2023), as características psíquicas do ser humano emergem de sua atividade social e da vida em sociedade. Nessa mesma perspectiva, Martins (2011, p. 73) ressalta que “a principal peculiaridade das “estruturas superiores” radica na mediação dos signos, fundamentalmente, já que possibilita ao homem o autodomínio da conduta e, com ele, a direção eletiva de suas respostas”.

Desse modo, o papel do professor é o de perceber o período do desenvolvimento em que a criança está para pensar na elaboração do plano de aula, contemplando as reais necessidades de desenvolvimento e instigando-a a promover a aprendizagem.

Assim, o processo de mediação entre a Zona de Desenvolvimento Real e a Zona de Desenvolvimento Proximal é um contínuo processo de evolução. Magalhães (2019) destaca a importância de planejar cuidadosamente as atividades destinadas às crianças, pois o desenvolvimento das funções psíquicas depende dos processos concretos e das atividades proporcionadas a elas. Em outras palavras, as funções psíquicas se desenvolvem à medida que são utilizadas, e é por meio das atividades que elas são postas em ação.

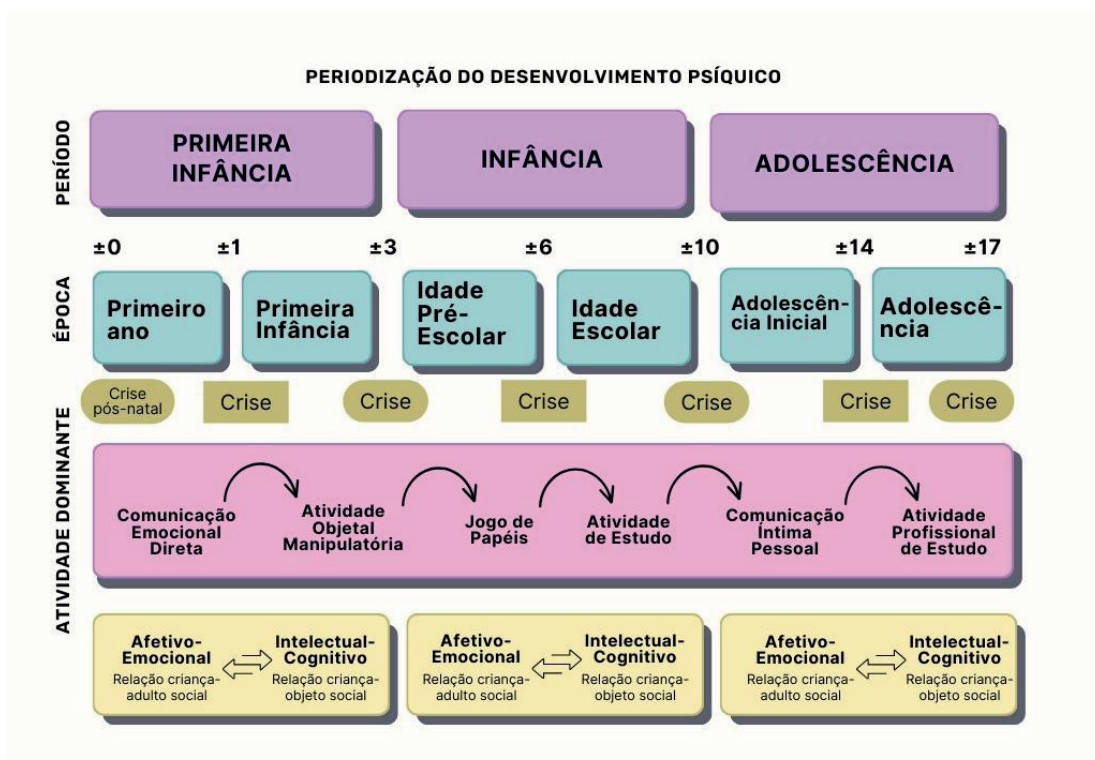
Vygotsky (1991) argumenta que não é necessário esperar o desenvolvimento pleno para iniciar o processo de ensino e aprendizagem. Na verdade, o desenvolvimento ocorre de forma mais eficaz quando o ensino antecipa as necessidades das crianças, direcionando-se à Zona de Desenvolvimento Proximal. Por esse motivo, o processo de mediação determina a qualidade de desenvolvimento humano e é preciso ter clareza de que a criança traz consigo os saberes do senso comum e cabe ao professor trabalhar com os saberes científicos, sistematizados.

Magalhães (2019) defende que é através de um processo ativo que a criança se apropria da cultura, considerando a imitação como elemento primordial neste processo, primeiramente utilizando os objetos materiais e posteriormente os instrumentos simbólicos. Para a teoria histórico-cultural a idade cronológica não é determinante, pois o desenvolvimento não é caracterizado por fases ou etapas biológicas.

Leontiev (1978; 2004) observa que o processo de desenvolvimento humano, no qual o ser humano produz e reproduz a cultura por meio de sua atividade, ocorre gradualmente ao longo da vida e que cada período do desenvolvimento humano é marcado por uma atividade principal, ou seja, a atividade que vai gerar todas as principais mudanças no processo de desenvolvimento psíquico, favorecendo a ocorrência de neoformações que possibilitarão a passagem de um período para o outro, sem que o anterior deixe de existir, mas esteja engendrado no novo processo.

A periodização do desenvolvimento humano é fundamental para entender como o ser humano evolui e se desenvolve ao longo da sua vida (Figura 1). Cabe ao professor reconhecer, em cada período, quais os elementos que mobilizam psiquicamente a aprendizagem na criança.

Figura 1: Síntese gráfica da teoria da periodização do desenvolvimento.



Fonte: Material didático elaborado por Ângelo Antônio Abrantes, docente do Departamento de Psicologia, Faculdade de Ciências, UNESP/Bauru (S/D).

Compreender a periodização da infância é essencial porque abrange a faixa etária do público que é atendido pelo Ensino Fundamental Anos Iniciais e permite ampliar os conhecimentos a respeito do desenvolvimento e contribuir para uma prática pedagógica eficiente.

Inicialmente, a criança começa seu contato com o mundo por meio da comunicação emocional direta, que ocorre durante os primeiros meses de vida. Nessa etapa, as crianças dependem fortemente da comunicação emocional dos adultos para entender e regular suas próprias emoções, a quem compete mediar o que a criança vai aprendendo sobre o mundo, socializando, fazendo tentativas de se comunicar.

A partir de um ano de vida, a criança desenvolve domínios motores mais complexos, que possibilitam movimentos, tentativas de locomoção, sentar, levantar, apoiar-se e utilizar intencionalmente seu corpo para ter acesso aos objetos de exploração. Trata-se da atividade objetal-manipulatória que já estava em formação desde a Comunicação Emocional Direta. Nessa etapa, as crianças vão manipular, explorar e aprender a manusear os diferentes materiais e objetos da cultura humana, aprendendo sobre suas características, como textura, forma, cor e tamanho, testando as diferentes possibilidades de uso e manipulação, fazendo tentativas de arremessar, apanhar, produzir marcas gráficas, através do uso destes em diferentes contextos e ambientes. Tudo isso, no entanto, demanda mediação adulta, demonstrando e nomeando para a criança cada objeto e seu uso social, o que amplia seu conhecimento e torna suas ações lúdicas mais complexas, promovendo mudanças cognitivas.

Depois disso, iniciam-se os jogos de papéis, que são maneiras de brincar da criança que envolvem o uso da criatividade e da imaginação, explorando de forma concreta ou abstrata materiais e objetos produzidos pelo homem. Nas brincadeiras a criança representa e reproduz atividades das pessoas das suas relações e diversidade, explora possibilidades do papel assumido, cria hipóteses e soluciona problemas, interpretando a realidade através da brincadeira.

Elkonin (1969) destaca que a atividade lúdica, ou o jogo de papéis é essencial para o desenvolvimento infantil e o professor ocupa papel essencial, pois vai mediar as brincadeiras realizadas, buscando fazer com que as crianças reflitam sobre suas ações, criem situações problemas de forma lúdica e pensem em possibilidades de resolução, aprimorando uma habilidade que será essencial para a próxima etapa, a atividade de estudo que determina o surgimento de novas informações e trabalha efetivamente no desenvolvimento do pensamento teórico do aluno. É durante esse período que o aluno desenvolve, sob a orientação do professor, a oralidade e escrita, aprende sobre sistema de representação numérica, a percepção artística, a compreensão de espaço e do tempo, assim como registros científicos. Também é o momento em que transforma suas percepções e relações com o mundo, com o outro e consigo mesmo.

Essa periodização não segue uma linearidade exata, pois é um processo complexo de desenvolvimento apurado nas experiências sociais da criança. Elkonin (1960) explica que o desenvolvimento psicológico infantil acontece na forma de assimilação, ou seja: a realidade social em que a criança está inserida serve como fonte para sua apropriação. Essa característica é válida para todos os períodos do desenvolvimento infantil, porém se manifesta de formas diferentes e de todas elas, a atividade de estudo é a mais longa e contínua, na qual os professores atuarão durante todas as aulas.

Vigotsky (1988) enfatiza que a entrada da criança na escola, representa um marco importante no desenvolvimento que pode modificar radicalmente a sua personalidade. Dessa forma, o componente mais importante da Atividade de Estudo citado por Elkonin e Davidov (1960) é a tarefa, que se diferencia em tarefa prática e tarefa de estudo. Na tarefa prática, o estudante como sujeito, consegue modificar o objeto da sua atividade. Enquanto na tarefa de estudo, o estudante também pode modificar o objeto, mas o resultado dessa ação é a modificação do próprio sujeito.

Por fim, Mello (2004) afirma que é necessário que o professor encontre as formas mais adequadas de trabalho com seu grupo de estudantes, conhecendo os níveis de desenvolvimento real e próximo das crianças e as funções psíquicas que se encontram mais adequadas às influências educacionais, proporcionando experiências às crianças sob a atividade guia predominantemente.

1.3.3 PRESSUPOSTO PEDAGÓGICO

Para compreender os pressupostos pedagógicos que embasam o trabalho na Educação de Toledo, é importante fazer distinção entre método e metodologia. Fachin (2017) aborda o tema da metodologia do trabalho do professor em diferentes contextos e perspectivas. Embora sua obra possa apresentar nuances específicas, é possível destacar algumas considerações gerais sobre a diferença entre método e metodologia com base em suas contribuições.

Para Fachin (2017), o método se refere a um conjunto de procedimentos sistemáticos e organizados que são utilizados para alcançar determinado objetivo. Ou seja, é mais específico e orientado para a ação, representando as etapas, técnicas e recursos utilizados no processo de ensino-aprendizagem. Já a metodologia, é um termo mais amplo e envolve a reflexão e a fundamentação teórica por trás dos métodos, compreendendo a análise das diferentes teorias e concepções pedagógicas, a seleção adequada dos métodos de acordo com os objetivos educacionais, a avaliação dos resultados alcançados, dentre outros aspectos. A metodologia é uma abordagem mais global e sistemática do processo de ensino, que envolve a compreensão do contexto, a escolha de estratégias e a reflexão sobre a prática docente.

A abordagem pedagógica adotada neste referencial curricular tem como base a Pedagogia Histórico-Crítica, desenvolvida por Saviani (2013). Essa vertente encara o sujeito como resultado de uma construção histórica e social, que emerge das relações de trabalho e da produção cultural. Ela enfatiza a apropriação, pelos indivíduos, dos elementos culturais e materiais criados pela humanidade para moldar sua própria existência.

Nessa perspectiva, a humanização ocorre quando o indivíduo se apropria do coletivo social no nível individual, em uma relação dialética de transformação e modificação da realidade. Conforme destacado por Saviani (2003), “o trabalho educativo consiste em produzir de forma direta e intencional, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida historicamente e coletivamente pelo conjunto de homens”. É, portanto, uma ação mediada que busca imprimir o acervo cultural em cada indivíduo, permitindo sua inserção nos diversos espaços sociais, culturais e científicos, carregando consigo os sentidos e significados produzidos.

O trabalho pedagógico do professor contribui para a apropriação dos conhecimentos científicos produzidos pela humanidade e para a formação de sujeitos que tenham a capacidade de analisar criticamente a realidade em que estão inseridos, a fim de transformá-la, melhorando suas possibilidades nos diferentes âmbitos da sociedade. Além disso, “no projeto histórico-crítico é fundamental a compreensão de que a escola e o seu papel mediador precisam ser articulados no seio das relações sociais vigentes, onde o conhecimento não é tomado como algo instituído, mas um processo em construção” (SILVA ;WEIDE, 2017, p.44).

A Pedagogia Histórico-Crítica, em consonância com a concepção histórico-cultural, fundamenta-se em uma abordagem educacional dialética e crítica, que busca compreender e transformar a realidade social por meio da prática educativa. O pensador responsável por sua formulação, Dermeval Saviani (2012), enfatiza o protagonismo do aluno, a estreita relação entre teoria e prática e o cultivo do pensamento crítico. Dessa forma, a metodologia aplicada com base nessa perspectiva educacional visa proporcionar uma educação que transcende a simples transmissão de conteúdos, visando à formação integral dos estudantes e ao desenvolvimento de sua capacidade de compreender, analisar e transformar o mundo ao seu redor.

Saviani (2003) concebe a educação como um processo mediador entre a vida do indivíduo e a história, em que a escola desempenha o papel de intermediária entre os conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade e o aluno, buscando estratégias para que esses conhecimentos sejam apropriados e contribuam para a formação de novas gerações de seres humanos.

Uma educação comprometida com a transformação social deve considerar a interconexão entre teoria e prática, por meio da apropriação dos elementos culturais e científicos que capacitam a crítica e a busca por maneiras de modificar as atuais relações sociais que limitam o acesso ao conhecimento científico e cultural para a maioria da população. Sob essa perspectiva, Saviani (2008) argumenta que a educação desempenha um papel de mediação central no contexto mais amplo da prática social, e, por conseguinte, a Pedagogia Histórico-Crítica adota esse princípio, reconhecendo a prática social como ponto de partida e chegada de seu método de ensino.

O método proposto por Saviani (2012) compreende cinco etapas fundamentais que o professor deve fomentar no processo pedagógico, visando alcançar resultados satisfatórios no ensino-aprendizagem: prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final. Cada uma dessas etapas desempenha um papel crucial na condução do processo educacional e na formação dos alunos.

Na primeira etapa, a prática social inicial, o professor, adotando uma abordagem dialogada e participativa, introduz o conteúdo e conduz uma avaliação diagnóstica para identificar os conhecimentos prévios dos alunos sobre um determinado assunto, fornecendo um ponto de partida para sua mediação. Em seguida, entra em cena a problematização, que representa o momento em que a prática social é questionada, analisada e investigada, levando em consideração tanto o conteúdo a ser trabalhado quanto as demandas sociais relacionadas à aplicação desse conhecimento (GASPARIN, 2007).

A instrumentalização é a etapa em que o professor apresenta aos alunos o conhecimento científico, formal e abstrato, por meio de ações docentes adequadas às dimensões escolhidas anteriormente. Aqui ocorre a catarse, momento em que o aluno manifesta um entendimento do conteúdo, supera o senso comum e se apropria do conhecimento científico, alcançando os objetivos estabelecidos pelo professor. A catarse é compreendida como um processo dialético que envolve uma mudança qualitativa na compreensão da prática social (DUARTE, 2019).

Finalmente, a prática social final é o momento em que o aluno demonstra o que realmente aprendeu, refletindo mudanças em seu comportamento em relação ao conteúdo. Nessas etapas, é importante destacar a presença da lógica dialética no movimento de apropriação do conhecimento científico. Este é um trabalho mediador que busca promover a humanização dos indivíduos, transmitindo e assimilando os elementos culturais e científicos necessários para a compreensão crítica da realidade e a transformação das relações sociais. A instituição escolar desempenha um papel fundamental nesse processo, assumindo uma função social importante na construção de uma educação comprometida com a emancipação e o desenvolvimento integral dos indivíduos (SAVIANI, 2012).

É fundamental que o professor leve em consideração os conceitos de Zona de Desenvolvimento Real e Proximal para entender que a instrução e o ensino devem se concentrar não nas habilidades psicológicas já adquiridas, mas sim nas habilidades em processo de desenvolvimento, que são relevantes para o avanço intelectual geral em direção à próxima fase de desenvolvimento (CHAIKLIN, 2011).

Nesta perspectiva, a mediação vai ocorrer através do desenvolvimento e aprendizado ocorrido no meio social, através das possibilidades psicológicas desenvolvidas no ser humano e o professor vai atuar considerando o constante ir e vir no desenvolvimento infantil em que a criança está. Atua-se, portanto, na Zona de Desenvolvimento Real (ZDR), percebendo as habilidades e aprendizagens da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) para que esta passe a ser uma ZDR.

O adulto professor atua como mediador do desenvolvimento cognitivo, através do ato pedagógico bem estruturado e é responsável por apresentar os conteúdos sistematicamente construídos e proporcionar aprendizagens significativas para que as funções psicológicas superiores se desenvolvam na sua funcionalidade. Nesse sentido, é importante que o professor conheça os períodos do desenvolvimento humano e as atividades que guiarão este processo e nortearão suas ações de forma intencional.

Além disso, escola e família são responsáveis pela formação humana: a família educa de maneira não formal, apresentando sua cultura, valores, concepções e a escola parte do princípio da socialização, da transmissão de saberes historicamente acumulados e da resignificação dos conteúdos, objetivando o desenvolvimento de crianças para que tenham a capacidade de observar criticamente a vida em sociedade, com consciência de classe, buscando a transformação social.

Neste contexto, o planejamento é uma ação permanente e implica decisões que promovem mudanças na realidade, que devem ser baseadas em documentos norteadores como o Projeto Político Pedagógico e o currículo. O processo de planejamento deve ocorrer a todo o momento, por isso, é importante assumir coletivamente as ações que promoverão o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Para Vygotsky a aprendizagem e o desenvolvimento se relacionam, pois não há desenvolvimento sem aprendizagem e vice-versa.

Atualmente, a educação tem passado por grandes transformações decorrentes de mudanças nos contextos sociais e políticos, nas concepções de criança e processo de ensino e aprendizagem. Desse modo, as propostas didáticas precisam ser pensadas para

acompanhar essas transformações e os educadores precisam repensar suas práticas pedagógicas, alinhando a legislação vigente e os documentos norteadores para compreender o processo de forma global, agindo no individual e coletivo e considerando a sala de aula como centro de todos os avanços.

Assim, o professor precisa superar práticas pedagógicas espontâneas e construir propostas pedagógicas pautadas no conhecimento científico. Como diz Saviani (2012), o papel fundamental da escola é propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitem ao aluno o acesso ao saber científico e as atividades escolares devem ser pensadas a partir disso, pois desse modo se estrutura o currículo da escola elementar.

As ações pedagógicas partem de atividades pensadas para as crianças e com elas o planejamento deve ser flexível, pois o que foi planejado pode necessitar de alterações ou adaptações. Nesses momentos, o professor utiliza a oportunidade para pensar e agir com intencionalidade pedagógica e avaliar sua prática. A elaboração do plano de aula parte da faixa etária da criança atendida, considerando o período de seu desenvolvimento e a avaliação processual para a definição dos objetivos que pretendem ser alcançados, de acordo com as necessidades de desenvolvimento e aprendizagem.

Avaliar a qualidade do plano de aula supõe que, ao planejar, o educador já tenha proposto um roteiro de observação, ou seja, em determinado momento da atividade já conseguiu observar as ações das crianças, de forma individual ou em grupo, para reunir subsídios para a construção da avaliação. Nesse movimento, o papel do professor é fundamental, pois seu olhar também está voltado para a promoção da mudança social, ao passo que o ato pedagógico está imbricado de intencionalidade, pautado no respeito aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, assim como na concepção de mundo, homem, sociedade e política, o que marca seu trabalho nas esferas políticas e pedagógicas.

Por fim, o professor deve compreender seu papel enquanto educador. Sua formação continuada e capacitações devem ser promovidas a fim de realizar atualizações referentes ao trabalho desenvolvido, assim como dar condições de maior compreensão acerca das teorias que envolvem a ação pedagógica a fim de que tenham subsídios para lidar com os diferentes desafios encontrados em sala de aula, sejam eles relacionados à ampliação de conhecimentos por parte do professor, adequação de metodologia utilizada, percepção dos diferentes canais de aprendizagem e comunicação das crianças, o contemplar da heterogeneidade da turma; a parceria e acolhimento das famílias para melhores resultados no processo de ensino, dentre outros.

1.4 ASPECTOS HISTÓRICOS LEGAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Os aspectos históricos e legais do Ensino Fundamental no município de Toledo remontam a uma história recente, que teve início na década de 1960 com a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 4.024 (BRASIL, 1961). Segundo a LDB de 1961, o que conhecemos hoje como Ensino Fundamental era então chamado de Ensino Primário, com seu principal propósito sendo “o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança, e a sua integração no meio físico e social” (BRASIL, 1961). Menezes (2002) destaca que a LDB n.º 4024/61 representou um avanço no sentido de unificar o sistema de ensino e conceder aos estados autonomia ao estabelecer diretrizes gerais para a organização de seus próprios sistemas educacionais. Isso marcou um importante momento na evolução do Ensino Fundamental no Brasil.

Outro avanço significativo foi o ingresso da criança na escola aos seis anos de idade, com o acordo de Punta Del Leste e Santiago, de 1970. Em seguida, a LDB n.º 5.692/71 tornou obrigatórios os oito anos de escolarização, apresentando os objetivos do ensino do, então denominado 1º grau, como o desenvolvimento das potencialidades das crianças para a posterior qualificação para o trabalho através do ensino no 2º grau.

Em 1985, foi criado o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) que tem por objetivo a socialização e universalização do ensino por meio da seleção, aquisição e distribuição gratuita de livros didáticos para todos os alunos matriculados nas escolas das redes públicas do ensino fundamental de todo o país (Decreto n.º 91.542, em 19 de agosto de 1985). Em 1990, o MEC criou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), com o objetivo de identificar fatores que incidem no processo de aprendizagem com vistas à melhoria da qualidade do ensino.

Ainda na década de 1990, foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), cujo objetivo era orientar a organização na Educação Básica das práticas pedagógicas. O próprio documento se referenciava enquanto uma proposta flexível, sem a intenção de solucionar todos os problemas da Educação, porém com o objetivo de garantir a democracia, a partir da ampliação da igualdade de direitos.

Em 1996, a LDB n.º n.º 9.394, embora mantendo a obrigatoriedade do Ensino Fundamental com duração de oito anos, sinalizou a possibilidade de ampliação para nove anos. Em 2001, o Plano Nacional de Educação (PNE), na meta n.º 02, propôs a implementação progressiva do Ensino Fundamental com nove anos de duração, por meio da inclusão das crianças de seis anos de idade nas escolas. Posteriormente, em 2005, foi promulgada a primeira lei específica para o Ensino Fundamental de nove anos, a Lei n.º 11.114/05, que alterou o Art. 6º da LDB, tornando obrigatória a matrícula das crianças aos seis anos de idade no Ensino Fundamental.

Paralelamente, surge a Lei n.º 11.274/06 que trata da duração do Ensino Fundamental de nove anos, com matrícula obrigatória aos seis anos de idade. No documento, as orientações pedagógicas para os Anos Iniciais previam que, mais que uma determinação legal, o Ensino Fundamental de Nove Anos era a efetivação de um direito, especialmente às crianças que não tiveram acesso anterior às instituições educacionais.

O objetivo principal desta ampliação estava voltado à reorganização da proposta pedagógica, para que fosse contemplada a real necessidade de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, assim como o período de desenvolvimento infantil. Outro objetivo se referia à permanência da criança na escola e à ampliação dos índices de aprendizagem.

No ano de 2007, teve início, de forma gradual, a implementação dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de nove anos nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Toledo. Essa mudança foi motivada pela necessidade de ampliar a duração da escolaridade da Educação Básica, conforme estabelecido na alteração dos artigos 6, 32 e 87 da LDB n.º 9.394/96, ocorrida pela Lei Federal n.º 11.274 de 06/02/06. Essa medida estava alinhada com o que foi estabelecido na Resolução CNE 03 de 03/08/05, bem como com as metas previstas no Plano Municipal de Educação de Toledo, aprovado pela Lei Municipal n.º 1.885/04. Além disso, foi respaldada pelo Parecer n.º 021/06-CME/Toledo e pelas Deliberações n.º 002/06 - CME/Toledo, de 18/10/2006, e 02/07-CME/Toledo, de 10/10/07, que estabeleciam a obrigatoriedade do Ensino Fundamental, com matrícula inicial aos 06 (seis) anos de idade, e com duração de nove anos.

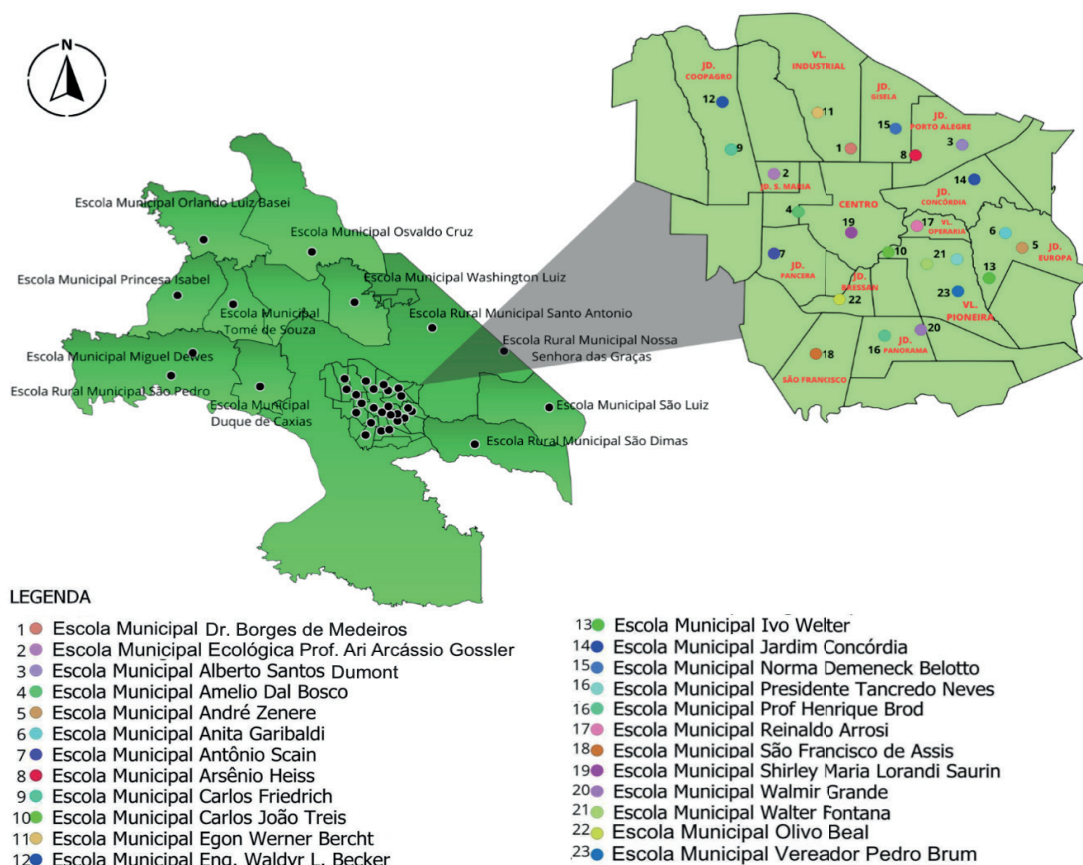
A Deliberação n.º 03/2011, do Conselho Municipal de Educação (CME), em seu Art. 2º estabelece que: “a oferta do Ensino Fundamental é obrigatória no Sistema Municipal de Ensino de Toledo, Estado do Paraná, com matrícula para toda criança que tiver 06 anos de idade completos ao início do ano letivo, ou a completar até 31 de dezembro do ano em que frequentar o 1º ano escolar.” E em seu parágrafo 3º afirma que: “o Ensino Fundamental de 9 anos, em seus anos iniciais, será oferecido nas Escolas da Rede Pública Municipal, com propostas pedagógicas que contemplem o direcionamento a ser dado no processo educativo, em termos de concepção de ensino e de desenvolvimento humano” (CME/TOLEDO, 2011, p.2).

O ano adicional acrescido ao Ensino Fundamental, através da Lei 11.274/2006 foi “extraído” da Educação Infantil, cuja duração foi reduzida de 6 para 5 anos. As referidas mudanças deveriam ser implementadas pelos Municípios, Estados e o Distrito Federal até o ano de 2010. Por essa razão, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CEB/CNE) editou a Resolução n.º 01/2010, que estabeleceu como requisito para o ingresso no 1º ano do Ensino Fundamental que a criança tenha completado 6 anos de idade até o dia 31 de março do ano letivo. No entanto, essas mudanças geraram conflitos em torno da data de 31 de março, visto que muitos municípios usavam a data de corte para ingresso no Ensino Fundamental, ou seja, 6 anos completos no início do ano letivo.

No dia 01/08/2018, o Supremo Tribunal Federal concluiu o julgamento da questão fixando os 6 anos como idade mínima para o ingresso no Ensino Fundamental, completados até o dia 31/03 do ano em curso/letivo. Diante dessa decisão, o Conselho Nacional de Educação - CNE publicou a Resolução n.º 2, de 9 de outubro de 2018, definindo as Diretrizes Operacionais complementares para a matrícula inicial de crianças na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, respectivamente, aos 4 (quatro) e aos 6 (seis) anos de idade. E no mesmo ano, atendendo a essa Resolução, o Conselho Municipal da Educação - CME emitiu o parecer n.º 15/2018- CME/ Toledo, vinculado ao Sistema de Ensino a nova regra de aplicação do corte etário, obrigatoriamente para matrículas novas para o ano letivo de 2019.

O município de Toledo possui trinta e seis escolas em pleno funcionamento, abrangendo desde a Educação Infantil até os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Essas instituições estão distribuídas tanto no perímetro urbano quanto no rural do município, como pode ser observado na Figura 2.

Figura 2 - Distribuição geográfica das escolas municipais de Toledo



Fonte: Elaborado por Carla Michelin Ribeiro (2023).

1.5 CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO

A avaliação é uma parte intrínseca do ser humano, pois é uma das formas de compreender a realidade, seja na perspectiva da qualidade de tudo o que existe, seja na natureza ou na cultura, o que torna a avaliação um ato universal. Todos os seres humanos a praticam constantemente, tanto pelo senso comum, no dia a dia, quanto por meio do uso consciente e crítico de diversos métodos de investigação, o que significa que todas as ações humanas são permeadas por avaliação.

A essência da avaliação, assim como qualquer outra atividade de investigação, tem como propósito revelar informações acerca da realidade. De acordo com Luckesi (2022) o ato de avaliar revela “cognitivamente a sua qualidade, cabendo ao gestor da ação, com base nessa revelação, tomar decisões, que, por si, poderão — e deverão — trazer consequências positivas para os resultados desejados”. Assim, avaliar é um modo de atribuir qualidade à realidade por meio de uma metodologia investigativa.

Para obter resultados diferentes no processo de ensino e de aprendizagem nas escolas é necessário adotar novos hábitos, os quais requerem novas aprendizagens e condições favoráveis para sua prática. A transição dos antigos hábitos de apenas examinar na escola para o hábito de avaliar demanda atenção contínua, considerando que os primeiros estão profundamente enraizados em nossa história, sociedade e na personalidade individual de cada um de nós. Avaliar, do ponto de vista do senso comum, muitas vezes é visto como sinônimo de medir, ou seja, atribuir uma nota ou conceito a algo ou alguém. Contudo, o professor deve ter o compromisso de ir além dessa concepção simplista e entender que avaliar é um processo muito mais abrangente do que apenas atribuir uma pontuação.

Avaliar é um ato subsidiário da obtenção de resultados positivos com nossa ação. Para alcançar esse objetivo, é necessário elaborar um planejamento de ensino que leve em consideração o desenvolvimento do aluno, além do conhecimento do senso comum, das abordagens práticas e das concepções intuitivas. Assim, através de intervenções que promovam transformações, como um processo mediado, é possível desenvolver suas habilidades mentais superiores.

O planejamento de ensino desempenha um papel fundamental na reorientação da prática pedagógica com base nos resultados do ensino, que são expressos na aprendizagem dos alunos e verificados por meio da avaliação. A avaliação, nesse contexto, é um instrumento utilizado para verificar o processo de ensino e aprendizagem e não se limita a aplicar provas e testes, mas deve ser uma atividade voltada para o futuro, com o propósito de melhorar o desempenho e a atuação dos

alunos. Dessa forma, medir e avaliar são conceitos distintos: medir está relacionado ao presente e ao passado, buscando informações sobre o progresso dos estudantes até o momento atual. Por outro lado, avaliar envolve reflexão e planejamento, usando as informações obtidas para direcionar as ações futuras.

É importante enfatizar que medir é apenas uma parte do processo de avaliação, mas não representa a totalidade desse procedimento. Avaliar de forma significativa requer considerar a realidade do aluno, seus conhecimentos prévios e o contexto no qual ocorre o processo de aprendizagem. É uma análise contínua que se inicia no começo do processo e se estende ao longo do ensino-aprendizagem.

A avaliação formativa desempenha um papel crucial nesse contexto, pois consiste no primeiro momento do processo, destinado a identificar o nível de conhecimento dos alunos em relação a determinados temas, conteúdos, noções, conceitos ou habilidades. Além disso, é uma avaliação do ambiente de aprendizagem dos estudantes, levando em conta suas realidades individuais.

Durante o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, a avaliação formativa continua a ocorrer com o objetivo de redirecionar os procedimentos e permitir ajustes na intervenção pedagógica. Dessa forma, ela se torna uma ferramenta valiosa para aprimorar o ensino e proporcionar um aprendizado mais eficaz.

Em resumo, compreender a diferença entre medir e avaliar é fundamental para uma prática educacional mais significativa. A avaliação formativa desempenha um papel essencial ao identificar o conhecimento dos alunos e orientar a trajetória do ensino e da aprendizagem, garantindo uma educação mais adequada e eficiente.

A avaliação somativa ocorre ao final do processo de ensino e aprendizagem, com o propósito de examinar, analisar e compreender o resultado alcançado. Ambos os tipos de avaliação, somativa e formativa, são importantes e não podem ser comparados em termos de qualidade, pois são processos complementares que fornecem informações essenciais para os educadores, orientando o aprendizado dos estudantes.

É crucial compreender que a prática avaliativa não está separada nem difere do processo de aprendizagem. Portanto, a abordagem pedagógica não deve se concentrar apenas na preparação para testes, mas sim no desenvolvimento efetivo do aprendizado dos alunos, levando em conta suas múltiplas capacidades de aprendizagem.

O objetivo primordial é o de promover a aprendizagem criativa e significativa dos estudantes, visto que é a chave para a qualidade da educação. Nesse sentido, é responsabilidade da escola e dos professores encontrar maneiras de avaliar a qualidade de seus processos pedagógicos e, conseqüentemente, a aprendizagem das crianças que participam deles. Isso requer abordagens flexíveis, criativas e sensíveis,

adequando as necessidades e características individuais dos alunos, sobretudo em um momento marcado pela constante evolução da educação, em que novas concepções de avaliação surgem no âmbito pedagógico. Atualmente, há uma crescente defesa de uma avaliação mais contextualizada e diversificada, que leve em consideração os diferentes estilos de aprendizagem das crianças.

A avaliação somativa e a formativa desempenham papéis complementares no processo educacional e é fundamental que os educadores adotem uma abordagem avaliativa que promova a aprendizagem autêntica e que seja adaptada às particularidades de cada aluno, a fim de proporcionar uma educação de qualidade e significativa.

De acordo com Luckesi (2011), o ato de avaliar tem como objetivo desvendar impasses e buscar soluções. Assim, os professores desenvolvem atos pedagógicos que englobam o planejamento, a execução e a avaliação nos quais o propósito da avaliação deve ser o de obter uma perspectiva sobre a ação pedagógica e determinar se a aprendizagem foi alcançada ou não. Portanto, ela se insere no próprio ato pedagógico e tem como foco verificar se ele foi bem-sucedido ou se necessita de aprimoramentos, ou seja, está relacionada à prática pedagógica e não se restringe ao desempenho do aluno individualmente. Seu objetivo é diagnosticar se a prática pedagógica está gerando resultados satisfatórios.

Contudo, é comum na prática docente haver uma separação entre ensino, aprendizagem e avaliação, com a avaliação sendo relegada apenas ao final do processo e focada exclusivamente no desempenho do aluno. Esse tipo de abordagem não revela completamente o potencial do planejamento e da execução do ato pedagógico e, por conseguinte, não proporciona uma visão completa do trabalho do professor. Portanto, é necessário repensar essa prática.

Sob essa ótica, a avaliação não deve ocorrer para simplesmente medir o fracasso ou o sucesso do aluno, mas sim servir de referência para redimensionar a prática pedagógica e a maneira como o ensino e a aprendizagem estão ocorrendo. Avaliar apenas para legitimar processos de exclusão é prejudicial à prática pedagógica e não contribui para o propósito formativo da escola.

No cotidiano escolar, é comum as provas serem as atividades de avaliação mais comuns, sob a alegação de que os alunos precisam estar preparados para enfrentar o mundo, que inclui realizar provas. No entanto, isso é verdade apenas parcialmente: os alunos se deparam com diversos desafios em suas vidas presentes e futuras, cujo enfrentamento não se restringe a apenas aprender a fazer provas. É necessário considerar uma avaliação mais abrangente que leve em conta outras habilidades e competências relevantes para o desenvolvimento integral dos alunos.

Os desafios enfrentados em diferentes áreas da vida, como o cotidiano, a escola e o mundo do trabalho, demandam a mobilização de conhecimentos variados, logo, os processos de avaliação da aprendizagem devem ser guiados pela lógica de atenção à natureza dos conteúdos ensinados, utilizando diferentes tipos de atividades. Assim, é importante ressaltar que nem sempre os momentos de avaliação da aprendizagem contribuem para o alcance dos objetivos estabelecidos em atividades com o propósito explícito de favorecer a aprendizagem de conteúdos específicos. Por vezes, esquece-se de que as chamadas “provas” são, na verdade, atividades com caráter avaliativo, diretamente relacionadas aos objetivos didáticos e aos conteúdos abordados durante um determinado período em sala de aula.

Para ampliar a compreensão da avaliação da aprendizagem além das provas, é fundamental considerar outras formas de avaliação, tais como produções individuais, seminários, listas de exercícios, trabalhos em grupos, autoavaliação, conselhos de classe e observação de desempenho. Essas estratégias são comuns e não precisam, necessariamente, ser eliminadas das práticas escolares. No entanto, é crucial reconhecer outros instrumentos como potenciais ferramentas de avaliação da aprendizagem.

Ao diversificar os métodos de avaliação, os educadores podem obter uma visão mais abrangente do desenvolvimento dos alunos, levando em conta suas habilidades e competências diversas. Além disso, ao utilizar uma variedade de atividades avaliativas, é possível envolver os estudantes de maneira mais ativa e engajada em seu próprio processo de aprendizagem, contribuindo para uma educação mais significativa e enriquecedora.

Há uma variedade de instrumentos e procedimentos que o professor pode utilizar para acompanhar o progresso e as dificuldades de aprendizagem dos alunos, o que torna a relação entre ensino e aprendizagem mais compreensiva e favorece o redimensionamento do ato educativo, além de permitir ao professor uma visão mais completa do desenvolvimento dos alunos, identificando seus avanços e possíveis obstáculos no aprendizado, ajustando suas estratégias pedagógicas para torná-las mais eficazes e adequadas às necessidades individuais dos estudantes.

O uso de múltiplos instrumentos de avaliação também favorece a criação de um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e acolhedor. Dentre eles, a abordagem formativa permite o acompanhamento contínuo do progresso dos alunos e contribui para a motivação e o engajamento no próprio aprendizado, além de tornar a relação entre ensino e aprendizagem mais harmoniosa e enriquecedora no sentido de estar atento às necessidades individuais dos alunos e de promover uma educação mais personalizada e significativa. Assim,

o redimensionamento do ato educativo ocorre a partir de uma abordagem mais abrangente e reflexiva da avaliação, proporcionando uma experiência de aprendizagem mais completa e gratificante para todos os envolvidos.

A avaliação da aprendizagem é uma parte essencial do processo educacional, permitindo ao professor obter insights valiosos sobre o desenvolvimento dos alunos e a eficácia de suas estratégias pedagógicas. Ao longo dos anos, diversos instrumentos de avaliação têm sido empregados para medir o progresso dos estudantes e fornecer uma visão abrangente de seu aprendizado, os quais variam desde os tradicionais testes escritos até métodos mais inovadores, como produções audiovisuais, debates e autoavaliação. Cada um desses instrumentos tem suas particularidades e benefícios únicos, contribuindo para uma abordagem mais completa e inclusiva da avaliação da aprendizagem:

Na **avaliação diagnóstica**, há os seguintes instrumentos:

- provas ou testes escritos;
- provas ou testes orais;
- simulados;
- avaliações on-line;
- perguntas e questionários.

Na **avaliação formativa**, listam-se os seguintes instrumentos:

- produções orais;
- questionários;
- listas de exercícios;
- seminários;
- autoavaliação;
- observação de desempenho;
- estudos de caso;
- produções audiovisuais;
- portfólio;
- produções coletivas e individuais de trabalhos e pesquisas.

Por fim, na **avaliação somatória**, pode-se apresentar os seguintes instrumentos:

- exames avaliativos escritos ao final de um período escolar;
- junção de uma ou mais atividades trabalhadas pelo professor.

Em um contexto educacional diversificado e em constante evolução, é fundamental reconhecer a importância da variedade de instrumentos de avaliação disponíveis. A utilização de diferentes abordagens e estratégias de avaliação proporciona uma compreensão mais abrangente e precisa do progresso dos alunos, permitindo que os educadores atendam às necessidades individuais e promovam um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e motivador.

Além disso, ao incorporar instrumentos mais criativos e reflexivos, como debates, produções audiovisuais e autoavaliação, os educadores capacitam os alunos a se tornarem participantes ativos e autônomos em seu próprio processo de aprendizagem. Isso torna a avaliação da aprendizagem uma ferramenta poderosa para o aprimoramento do ensino e a promoção de uma educação de qualidade, adaptada aos desafios e demandas do século XXI.

1.6 EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB/1996, a Educação Integral se configura como a atividade que prevê o aumento progressivo da jornada escolar, valorizando iniciativas educacionais tratadas como extracurriculares e as vinculadas ao trabalho escolar e à vida em sociedade. Esse tipo de atividade no município de Toledo teve como primeira experiência uma iniciativa de 1988, na Escola Municipal Helmuth Priesnitz, atual Colégio Agrícola Estadual de Toledo, no ensino de 5ª a 8ª série, cuja matriz curricular inclui disciplinas do núcleo comum e da parte diversificada, como a iniciação em agropecuária.

O primeiro atendimento ofertado com o título Tempo Integral ocorreu na etapa creche, na instituição "Cantinho da Alegria", na Vila Pioneiro, inaugurada em janeiro de 1980, que atendia, à época, 60 crianças na faixa etária de 0 a 6 anos de idade, em regime integral e ficava sediada no Centro Social Urbano - CSU, sob a responsabilidade da Secretaria de Assistência Social. Essa instituição passou, em 1994, a atender nas instalações do Centro de Atendimento Integral à Criança e ao Adolescente - CAIC, no Jardim Maracanã.

Em 1990, deu-se início a uma experiência com as Escolas Municipais André Zenere, no Jardim América e José Pedro Brum, no Centro de Atendimento Integral à Criança e ao Adolescente - CAIC, no Jardim Maracanã. A partir de 1994, por meio do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil - PETI, houve atendimento ampliado nas escolas Osvaldo Cruz, situada em Vila Nova, Orlando Luiz Basei, de Novo Sarandi, Vereador José Pedro Brum, Anita Garibaldi com o Circo da Alegria, no Jardim Europa e Nossa Senhora das Graças, no distrito de Ouro Preto.

Com o passar do tempo, várias dessas iniciativas deixaram de acontecer, retornando somente em 2007 com mais ênfase e expressão, quando da implantação do atendimento da Educação em Tempo Integral na Escola Municipal Engenheiro Waldyr Luiz Becker, no Jardim Coopagro, com turmas da Educação Infantil (Pré Escola).

Embora as demais escolas não oferecessem Educação em Tempo Integral, realizavam várias atividades em contraturno e jornada ampliada, como escolinhas de futsal, ginástica rítmica, capoeira, tênis de mesa e badminton, o que caracteriza formas de atendimento em jornada ampliada.

No período de 1980 a 1995, o município criou outros locais de atendimento para a etapa creche: em 1988, "Cantinho Feliz", na Vila Industrial; em 1990, "Karine", no Jardim Concórdia; em 1993, "Crescer e Aprender", no Jardim Bela Vista e em 1994, "Pingo de Gente", no Jardim Modelo e "Nono Giacomazzi", na Vila Paulista. A partir do Decreto nº 1018 de 9 de março de 1995, as creches acima citadas foram legalmente criadas, embora todas tivessem data de fundação anterior e fossem mantidas pela Secretaria de Assistência Social.

Em 1998, as creches passaram a fazer parte da Secretaria Municipal da Educação, atendendo ao preconizado pela LDB 9394/96, e sendo denominadas como Unidade de Educação Infantil – UEIs. Nessa época foram criadas 3 novas UEIs: "Pequeno Polegar" em 2000, no distrito de Novo Sarandi e em 2001, "Nona Gema", no bairro São Francisco e "Vó Tharcila", no Jardim Coopagro.

No ano de 2004, a partir da Deliberação 001/04 do Conselho Municipal de Educação, estabeleceu-se uma nova nomenclatura às instituições de Educação Infantil, que passaram a ser denominadas Centros Municipais de Educação Infantil – CMEI. Desde então, até 2015, foram criados os seguintes CMEI: "SESI" em 2005 (Vila Operária); "Dalva Weinert Nogueira" em 2006 (Jardim Gisela); "Iraci de Souza Batista" em 2007 (Vila Pioneiro); "Constantina Henkel" em 2007 (Jardim Fachini); "Jenny Donaduzzi" em 2007 (Bairro Tocantins); "Ângela Neolete Wessel" em 2008 (Jardim Pancera); "Rita Luciane Francescon" em 2008 (Jardim Santa Clara IV); "Katiúscia Gayardo" em 2009 (Jardim Europa); "Hilda Angela De Marchi" em 2010 (Jardim Bressan); "Fani Matilde Bilibio" em 2011 (Vila Nova); "Elizia Ribeiro Carraro" em 2011 (Vila Boa Esperança); "Cleusi Aparecida Berger" em 2011 (Jardim Santa Maria); "Sueli Doroti Varaschin Gruber" em 2013 (Jardim Panorama II); "Rosane Peripolli Fontes" em 2014 (Jardim das Orquídeas); "Ana Maria Zorzo" em 2014 (Vila Pioneiro); "Otilia Stédile" em 2014 (Vila Pedrini II).

A partir de 2014, a proposta do Município para as instituições de ensino que atendem a Educação em Tempo Integral foi reorganizada, visando a um currículo integrado, que não fragmentasse os tempos e

as áreas do conhecimento e que articulasse os conteúdos de núcleo comum à parte diversificada, tornando a aprendizagem ainda mais significativa e desenvolvendo o educando em todas as suas dimensões.

A Educação em Tempo Integral visa ampliar o tempo de permanência do educando na instituição de ensino e, dessa forma, melhorar a qualidade da educação, humanizando-a e assegurando a aprendizagem de forma a tornar a sociedade mais democrática, justa e igualitária. A proposta abrange alunos matriculados na Educação Infantil, etapa Creche e Pré-escola, e no Ensino Fundamental I.

A Educação em Tempo Integral turno único amplia o tempo de permanência do educando na instituição de ensino, mesclando as aulas dos componentes da base comum a aulas da parte diversificada com as oficinas pedagógicas mescladas durante todo o período letivo. Já a Educação Integral em contraturno e jornada ampliada visa complementar as habilidades que o educando precisa desenvolver, considerando sua faixa etária, baseada em um currículo integrado, que oportunize o desenvolvimento em todas as suas dimensões: intelectuais, sociais, físicas e afetivas.

Em Toledo se desenvolve os dois conceitos de Educação Integral, com vistas à ampliação gradativa de ambas concepções na rede de ensino. Na Educação em Tempo Integral, há distintas concepções de currículo, no entanto, de forma geral, pode-se afirmar que currículo é a seleção cultural de determinados conhecimentos e práticas de ensino e aprendizagem que, produzidos em contextos históricos determinados, procuram garantir o direito ao conhecimento e à cultura produzidos socialmente.

Na perspectiva da Educação Integral, o currículo visa contemplar o desenvolvimento de todas as potencialidades ou dimensões formativas dos sujeitos, considerando não apenas os aspectos intelectuais, mas também os afetivos, corporais, simbólicos e éticos. Isto é, diz respeito à concepção de ser humano, de sociedade e de educação, como preveem os pressupostos filosóficos, bem como, ao conhecimento do sujeito que aprende, ou seja, aos pressupostos psicológicos. Está legalmente embasada na LDB 9394/96 e nas Diretrizes Nacionais, emitidas pelo Conselho Nacional da Educação e pelo Conselho Municipal de Educação-CME/Toledo.

Em 2014, a Lei Federal n.º 13.005/14, homologou e aprovou o Plano Nacional de Educação - PNE (2014 a 2024), no qual havia dez diretrizes e vinte metas, com inúmeras estratégias, dentre as quais a ampliação do atendimento em tempo integral. Em Toledo, neste mesmo ano, foi elaborado o Plano Municipal da Educação- PME (2015-2024) aprovado pela Lei Municipal n.º 2189/2015 corroborando essa meta.

As Atividades Curriculares ofertadas na Educação em Tempo Integral de turno único articulam os componentes curriculares da

BNCC ao Projeto Político-Pedagógico das instituições para orientar a organização do trabalho pedagógico a ser desenvolvido em cada uma dessas atividades curriculares, denominadas Oficinas Pedagógicas. Tais oficinas são desenvolvidas com o objetivo promover um processo de escolarização que favoreça o desenvolvimento de níveis cada vez mais elevados de formação cultural, psicológica, social, corporal, científica, ética e afetiva e são vinculadas a diferentes macrocampos: o acompanhamento pedagógico, educação ambiental, esporte e lazer, direitos humanos em educação, cultura e arte, cultura digital, promoção da saúde, comunicação e uso de mídias, investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica.

Em outras palavras, essas atividades decorrem da explicitação dos conteúdos curriculares previstos nos Projetos Político Pedagógicos das instituições de ensino, identificando no currículo, aspectos que requeiram um tempo maior de vivência e de exercício em espaços alternativos, através de recursos e estratégias diferenciadas. Devem ser desenvolvidas dentro do espaço escolar, conforme a disponibilidade da instituição, ou ainda fora dela, com os equipamentos públicos disponíveis na comunidade escolar, ou ainda, envolver parcerias com órgãos e entidades, sempre de acordo com o Projeto Político Pedagógico de cada instituição de ensino.

É possível que haja em uma mesma instituição de ensino as duas propostas, a de Educação em Tempo Integral, que se refere a um turno único, em que o aluno vivencia as atividades curriculares e as oficinas pedagógicas sem a ruptura entre parte diversidade e base comum, e a proposta de Educação Integral com turno e contraturno, na qual os alunos têm as aulas regulares em um turno e atividades de oficinas pedagógicas em contraturno escolar.

As propostas da Educação Integral e da Educação em Tempo Integral, em sua essência, não visam apenas ao reforço do currículo da BNCC, mas à organização de um currículo como um projeto educativo integrado, no qual, além do reforço e aprofundamento da aprendizagem, deve haver implementação da pesquisa científica, do acesso à cultura e às artes, do esporte e lazer, das tecnologias da comunicação e informação, enfim, experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento e que contribuem para a construção das identidades dos alunos.

Para tanto, propõe-se que a jornada seja de no mínimo de 7 horas diárias e no máximo de 10h30min e o horário de descanso e de alimentação seja computado dentro das atividades pedagógicas destinadas a essa finalidade, pois durante este período o aluno estará desenvolvendo diversas habilidades necessárias para a vida. As instituições de ensino têm autonomia para estabelecer o horário de início e de término da jornada escolar diária, respeitando as normas do Sistema Municipal de Ensino, as normativas administrativas da Secretaria Municipal da Educação e as características de cada instituição.

A Educação em Tempo Integral não pode ser confundida com a simples ampliação do tempo de permanência do/a educando/a na instituição de ensino. A extensão da jornada escolar diária deve ser acompanhada de outros aspectos necessários para promover a formação integral de crianças e jovens e a ideia não é a de fazer com que os alunos fiquem o dia inteiro na instituição de ensino, mas que ocupem outros espaços de aprendizagem que sejam enriquecedores para o seu desenvolvimento enquanto cidadãos.

Nessa perspectiva, as instituições de ensino podem estabelecer parcerias com instituições da comunidade, bem como viabilizar atividades e experiências em outros espaços da comunidade. As aulas são organizadas de forma a atender os alunos sem separação de tempos e espaços durante todo o período escolar diário e distribuídas de forma a contemplar as diversas áreas do conhecimento, tornando-as mais produtivas e consistentes.

A jornada ampliada e as atividades de contraturno acontecem em alguns espaços escolares e em espaços do entorno da comunidade escolar, em parceria com as Secretarias Municipais de Assistência Social, de Meio Ambiente, de Esporte e Lazer, e de Cultura, de Saúde, como as escolinhas e oficinas de futsal, judô, vôlei, capoeira, badminton, taekwondo, jogos de tabuleiro, ginástica, atletismo, hortas escolares e plantas medicinais, teatro, musicalização, circo, e demais convênios firmados, observando os espaços e tempos para a complementação de um currículo que contemple uma concepção de escola mais acolhedora e significativa em suas aprendizagens para a vida escolar do educando.

1.7 EDUCAÇÃO ESPECIAL

Este documento tem caráter propositivo, pois define a compreensão que precisa ser buscada pelos coletivos educacionais da rede como compromisso com uma educação que atenda às necessidades especiais educacionais dos alunos. Tal entendimento reconhece a escola como lugar privilegiado para o desenvolvimento das capacidades humanas e da aprendizagem das produções humanas registradas na cultura.

Um currículo inclusivo mobiliza a compreensão de que cada aluno é único e possui suas particularidades e que a escola deve valorizar essa individualidade e potencializar a diversidade presente na comunidade escolar. Dessa forma, ao adotar uma abordagem flexível e sensível às necessidades de cada estudante, pode-se construir uma educação mais inclusiva, democrática e humanizada. É responsabilidade de todos os envolvidos no processo educativo contribuir para que a inclusão seja efetiva e que a escola se torne um espaço verdadeiramente acolhedor e transformador para todos.

Considera-se que, para o efetivo trabalho na Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a abordagem histórico-cultural contribui para uma aprendizagem mais significativa, pois privilegia as relações sociais, culturais e históricas e o próprio ambiente para que o aluno se desenvolva, tendo como referência social os outros colegas e o professor, mediador e agente de transformações por excelência.

Vygotsky (1997), Luria (1991) e Leontiev (1978) contribuíram significativamente para nossa compreensão do papel essencial da educação no desenvolvimento das características distintamente humanas, ou seja, na aquisição das Funções Psicológicas Superiores (FPS). Suas pesquisas destacaram a importância das mediações sistematizadas e forneceram conceitos fundamentais para abordar áreas como sensação, percepção, atenção, memória, linguagem, pensamento, imaginação, emoção e sentimento.

Vygotsky, na pedagogia especial, opôs-se às tentativas de biologizar as concepções sobre o desenvolvimento de crianças com deficiência que existiam e existem e chegou a defender a ideia de que a deficiência não é tanto de caráter biológico, mas social, enfatizando que o insuficiente desenvolvimento que se observa nas pessoas com algum tipo de “defeito” se deve, essencialmente, à ausência de uma educação baseada em métodos e procedimentos especiais, que permitam um desenvolvimento semelhante ao de crianças normais. O fato de o professor ensinar e de o aluno aprender ganha uma importância da qual nem sempre o professor tem consciência, pois muitas vezes potencializa a deficiência e suas limitações e desconsidera as possibilidades e especificidades de aprendizagem desse aluno.

O professor precisa, nessa premissa, estar atento à busca de instrumentos e meios que permitam a apropriação do conhecimento científico na perspectiva de desenvolver no aluno o processo de compensação, por meio de ações que devem se tornar cada vez mais conscientes, sistematizadas, intencionais e humanizadoras, dirigidas para um fim específico. Para isso, é necessário que, na relação entre o ensinar e o aprender, seja desenvolvida a autonomia intelectual do aluno como ser singular que, ao se apropriar dos conhecimentos científicos, passa a fazer deles parte de sua própria subjetividade, o que o torna capaz de regular conscientemente sua conduta.

Nesse sentido, é necessário que a educação escolar provoque a transformação das funções elementares em funções psicológicas superiores em todos os alunos. No caso dos alunos com deficiência, sempre que necessário, ocorrem transformações em seus mecanismos de aprendizagem, substituindo as vias elementares usualmente utilizadas para apropriação do conhecimento por processos mais complexos.

Ao tratar das deficiências, é preciso recuperar a defesa de Vygotsky (1997) de que o aluno com deficiência se apropria do conhecimento por vias diferenciadas e deve ter acesso a dispositivos que proporcionem a aprendizagem e o desenvolvimento, sem interferir na complexidade do saber sistematizado, ou seja, sem diminuir seu valor social frente à função da escola, que é a de trabalhar com esse saber.

A Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva é uma modalidade educativa de ensino que perpassa todos os níveis, por isso, não é aconselhável que se pense e elabore um currículo único para essa modalidade ou ainda que os alunos tenham seus conteúdos moldados conforme aquilo que é próprio de cada série escolar. É viável que o aluno seja acolhido e incluído no contexto e não que tenha, com todas as suas necessidades de integração, que se adaptar àquilo que está sendo proposto com o intuito de levá-lo a usar outros caminhos para ultrapassar suas limitações.

Por essa razão, este referencial curricular foi estruturado e se fundamenta nas raízes que permitem reconhecer e valorizar o atual momento no contexto histórico e social da Educação Especial Inclusiva do Brasil e do mundo. Os objetos de conhecimento devem ser mentalmente desafiadores e tangíveis ao cognitivo, de forma a oportunizar que o aluno encontre significado naquilo que aprende e que possa utilizar no seu meio social.

Com base na abordagem da Psicologia Histórico-Cultural, a educação especial neste município busca compreender o desenvolvimento humano em geral, com foco especial no desenvolvimento infantil. Esta abordagem ressalta a importância de analisar não apenas as questões apresentadas nos dados coletados, mas também as possibilidades de desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores (FPS) em cada criança, levando em consideração o estágio atual de desenvolvimento. Essa teoria reconhece a influência dos componentes biológicos no desenvolvimento do indivíduo, mas destaca que eles podem ser superados por meio das interações e apropriações culturais. Em outras palavras, a abordagem proposta pelos autores como Luria, Vygotsky e Leontiev permite que compreendamos o sujeito com deficiência não apenas com base em suas “incapacidades” individuais, mas também considerando a organização da sociedade e seus valores. Isso amplia nossa visão sobre o desenvolvimento e a inclusão, promovendo uma abordagem mais abrangente e integradora na educação especial.

1.7.1 HISTÓRICO

No Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência teve início na época do Império, com a criação de duas instituições: o Imperial

Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, atual Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro.

No início do século XX, foi fundado o Instituto Pestalozzi - 1926, instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental e, em 1945, foi criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff. No ano de 1954, foi fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE.

O atendimento educacional às pessoas com deficiência passou a ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.º 4.024/61, que apontou o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino. Mais tarde, a Lei n.º 5.692/71 alterou a LDBEN de 1961 ao definir ‘tratamento especial’ para os alunos com “deficiências físicas, mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”. Contudo não promoveu a organização de um sistema de ensino capaz de atender às necessidades educacionais especiais e acabou reforçando o encaminhamento dos alunos para as classes e escolas especiais. Em 1973, foi criado, no MEC, o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, responsável pela gerência da educação especial no Brasil, que, sob a égide integracionista, impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com superdotação, porém, ainda configuradas por campanhas assistenciais e ações isoladas do Estado.

Ao longo desse período, não se efetivou uma política pública de acesso universal à educação, permanecendo a concepção de ‘políticas especiais’ para tratar da temática da educação de alunos com deficiência e, no que se refere aos alunos com superdotação, apesar do acesso ao ensino regular, não foi organizado um atendimento especializado que considerasse as singularidades de aprendizagem desses alunos.

A Constituição Federal de 1988 traz, como um dos seus objetivos fundamentais, “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (Art. 3º, Inciso IV). Define, em seu Art. 205º, “a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho”. E no Art. 206º, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (Art. 208º, Inciso III).

Também, nessa década, documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) passam a influenciar a formulação das políticas públicas de educação inclusiva, reafirmando o compromisso com a educação para todos e destacando que todas as crianças e jovens têm o direito fundamental à educação. Além disso, destacam a importância de uma abordagem inclusiva, que busca garantir que todas as crianças e jovens sejam educados em escolas regulares, o mais próximo possível de suas casas e em ambientes que promovam a participação, a amizade e a compreensão mútua.

Em 1994, foi publicada a Política Nacional de Educação Especial, orientando o processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais” (MEC, 1994). Ao criar essa política, o MEC reforçou o objetivo de promover a educação inclusiva e garantir o acesso, a participação e a aprendizagem de todos os alunos, incluindo em escolas regulares aqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei n.º 9.394/96, em seu Art. 59 preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades e assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do Ensino Fundamental, em virtude de suas deficiências, além da aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar.

Também a LDB 9.394/96 define, dentre as normas para a organização da educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (Art. 24, inciso V) e “[...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (Art. 37).

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, apresentadas na Resolução CNE/CEB n.º 2/2001, determinam, em seu Art. 2º que: “ao longo do tempo ampliam o caráter da educação especial para realizar o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização, porém, ao admitir, naquele tempo, a possibilidade de substituir o ensino regular, não potencializam a adoção de uma política de educação inclusiva na rede pública de ensino”. (MEC/SEESP, 2001).

Na mesma linha de pensamento, o Plano Nacional de Educação - PNE, Lei n.º 10.172/2001, ressalta a importância de avançar em direção a uma escola inclusiva, que reconheça e respeite a diversidade humana. Essa visão, alinhada à perspectiva da educação inclusiva,

busca garantir a participação e o aprendizado de todos os alunos, independentemente de suas características e necessidades, em um ambiente educacional comum.

O Decreto n.º 3.956/2001 promulgou a “Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência” reafirmando que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação, com base na deficiência, toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais. Esse Decreto tem importante repercussão na educação, exigindo uma reinterpretação da educação especial, compreendida no contexto da diferenciação adotada para promover a eliminação das barreiras que impedem o acesso à escolarização. (BRASIL, 2001)

Na perspectiva da educação inclusiva, a Resolução CNE/CP n.º 1/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever em sua organização curricular formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Avançando na legislação nacional na busca de garantir os direitos das pessoas com deficiência, o Brasil instituiu a Lei n.º 10.436/02 que reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia. Atualizada pelo Decreto n.º 5.626/05, que regulamenta a Lei n.º 10.436/2002, essa determinação visa à inclusão dos alunos surdos, dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngüe no ensino regular.

O Ministério Público Federal, nesta mesma direção, divulgou o documento “O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular” (2004), com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão, reafirmando o direito e os benefícios da escolarização de alunos com e sem deficiência nas turmas comuns do ensino regular. Impulsionando a inclusão educacional e social, o Decreto n.º 5.296/04 regulamentou as leis n.º 10.048/00 e n.º 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida.

Com a implantação, em 2005, dos Núcleos de Atividade das Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S em todos os estados e no Distrito Federal, são formados centros de referência para o atendimento educacional especializado aos alunos com altas habilidades/superdotação, para orientar as famílias e formar continuamente professores. A atuação dos NAAH/S é importante para garantir que esses alunos tenham acesso a um ambiente educacional estimulante e desafiador, no qual suas potencialidades possam ser desenvolvidas plenamente. No entanto, prevê também que cada estado e município pode ter suas próprias estruturas e abordagens específicas para o trabalho com altas habilidades/superdotação.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006, da qual o Brasil é signatário, estabelece que os Estados partes da Convenção devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatíveis com a meta de inclusão plena, adotando medidas para garantir que:

- a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do Ensino Fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência;
- b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao Ensino Fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (Art. 24).

A Secretaria Especial dos Direitos Humanos, o Ministério da Educação, o Ministério da Justiça e a UNESCO lançaram (2006) o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos que objetiva, dentre as suas ações, fomentar, no currículo da educação básica, às temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem inclusão, acesso e permanência na educação superior. No ano seguinte, com o Plano de Aceleração do Crescimento - PAC, é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, reafirmado pela Agenda Social de Inclusão das Pessoas com Deficiência, tendo como eixos a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a implantação de salas de recursos e a formação docente para o atendimento educacional especializado.

O Plano de Desenvolvimento da Educação (2007), elaborado pelo Ministério da Educação, reitera a abordagem sistêmica da educação, visando superar a dicotomia entre a educação regular e a educação especial. No entanto, contrariando a concepção sistêmica da transversalidade da educação especial em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, a estrutura educacional não foi efetivamente orientada para a inclusão e atendimento das

necessidades educacionais especiais, o que resultou em limitações no cumprimento do princípio constitucional que assegura igualdade de oportunidades para o acesso e permanência na escola, bem como a continuidade nos níveis mais avançados de ensino.

O Decreto n.º 6.094/2007 estabelece dentre as diretrizes, a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas, promovendo a igualdade de oportunidades no ambiente escolar, assegurando que todas as crianças e jovens, independentemente de suas particularidades, tenham acesso a uma educação de qualidade e sejam acolhidos em suas individualidades. Ao priorizar a inclusão, o decreto propicia um ambiente mais diverso e enriquecedor para toda a comunidade escolar, estimulando a convivência harmoniosa entre estudantes de diferentes habilidades e origens. Isso não apenas beneficia os alunos com necessidades especiais, mas também favorece o desenvolvimento de habilidades socioemocionais valiosas em todos os estudantes, promovendo o respeito à diversidade e a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2009) alterou os termos “classes” e “escolas especiais” por Salas de Recursos Multifuncionais Tipo 1 e Tipo 2. Também acompanhou essa mudança a questão do currículo adaptado que, doravante, passa a ser considerado como Currículo Flexível e Dinâmico. O documento busca orientar as ações e práticas voltadas para a educação de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, promovendo a inclusão educacional de todos os estudantes, independentemente de suas características e necessidades.

A Lei n.º 12.764/2012, conhecida como Lei do Transtorno do Espectro Autista (TEA), é uma legislação importante no Brasil que visa garantir os direitos das pessoas com autismo e promover a inclusão social dessa parcela da população. Essa lei reconhece o Transtorno do Espectro Autista como uma condição de saúde que afeta o desenvolvimento neurológico e comportamental e estabelece diretrizes para o atendimento e a proteção dos direitos das pessoas com TEA. É um marco importante para a garantia dos direitos das pessoas com Transtorno do Espectro Autista no Brasil. Ela estabelece diretrizes e medidas para assegurar o pleno desenvolvimento, a inclusão social e a garantia dos direitos dessas pessoas em diferentes áreas, como educação, saúde, trabalho, acesso à justiça e outros aspectos da vida social.

Em resumo, a Lei n.º 12.764/2012 representa um marco na garantia dos direitos das pessoas com Transtorno do Espectro Autista no Brasil e busca promover a inclusão social, o acesso a serviços

de saúde, educação e assistência social, além de estimular a conscientização e a valorização das potencialidades das pessoas com autismo.

Alguns pontos importantes abordados na Lei n.º 12.764/2012 incluem:

- Direito à Saúde: garante o acesso a diagnóstico precoce, tratamento adequado e atendimento multiprofissional às pessoas com TEA.
- Direito à Educação: assegura a oferta de educação inclusiva e atendimento educacional especializado, além da formação de professores para o atendimento de alunos com TEA.
- Direito ao Trabalho: busca promover a inclusão profissional e o acesso ao mercado de trabalho para as pessoas com TEA.
- Direito à Vida Autônoma e Digna: visa garantir a autonomia, a dignidade e a qualidade de vida das pessoas com TEA, bem como o respeito aos seus direitos humanos.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei n.º 13.146/2015), de 6 de julho de 2015, tem como principal objetivo assegurar e promover os direitos e a inclusão das pessoas com deficiência em todos os aspectos da vida social. Esta legislação representa um marco significativo na garantia dos direitos das pessoas com deficiência, proporcionando igualdade de oportunidades, acessibilidade e proteção contra qualquer forma de discriminação. Dentre os principais pontos abordados na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência estão:

- Definição de Deficiência: traz uma definição ampla de deficiência, incluindo aspectos físicos, intelectuais, mentais, sensoriais e múltiplas deficiências.
- Igualdade de Direitos: garante a igualdade de direitos e oportunidades para as pessoas com deficiência em todas as áreas da sociedade, como educação, saúde, trabalho, cultura, esporte e lazer.
- Acessibilidade: estabelece diretrizes para promover a acessibilidade em edificações, transportes, comunicações e em outros ambientes e serviços públicos ou privados.
- Educação Inclusiva: assegura o direito das pessoas com deficiência à educação inclusiva, garantindo sua participação em escolas regulares e adaptando as estruturas e metodologias pedagógicas conforme suas necessidades.

- Trabalho e Emprego: incentiva a inclusão profissional e a reserva de vagas para pessoas com deficiência em empresas públicas e privadas.
- Cota de Emprego: determina que empresas com mais de 100 funcionários devem preencher uma porcentagem de seus cargos com pessoas com deficiência.
- Tutela e Curatela: estabelece novos parâmetros para a tomada de decisões em nome de pessoas com deficiência, priorizando seu protagonismo e autonomia.
- Criminalização de Condutas: define como crime a prática de discriminação em razão da deficiência e estabelece sanções para quem cometer tais atos.

Essa lei representa um importante avanço no Brasil, fortalecendo os direitos das pessoas com deficiência e incentivando a sociedade a adotar práticas mais inclusivas e respeitosas. A implementação plena da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência é um desafio contínuo, mas seu impacto na promoção da inclusão e no respeito aos direitos humanos é significativo.

Ela abrange diversos aspectos da vida dessas pessoas, como educação, saúde, trabalho, moradia, cultura, esporte e lazer. Um dos pontos fundamentais da LBI é o reconhecimento da pessoa com deficiência como sujeito de direitos, com autonomia, dignidade e liberdade.

No Brasil, em 30 de novembro de 2021, foi promulgada a Lei 14.254, que estabelece diretrizes para o diagnóstico e tratamento do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH, um transtorno neurológico que afeta principalmente crianças e adultos, caracterizado por sintomas de desatenção, hiperatividade e impulsividade. Essa lei reconhece o TDAH como uma condição de saúde, garantindo o direito de acesso ao diagnóstico e ao tratamento adequado para aqueles que sofrem com esse transtorno e prevê a criação de programas de conscientização e capacitação de profissionais de saúde, educação e assistência social, visando melhorar o entendimento e o atendimento às pessoas com TDAH.

Além disso, estabelece que os estudantes com TDAH têm o direito de receber atendimento educacional especializado, de acordo com suas necessidades individuais. Isso inclui adaptações curriculares, suporte pedagógico, acompanhamento psicopedagógico e outros recursos que possam auxiliar no processo de aprendizagem (BRASIL, 2021), conforme os:

Art. 2º As escolas da educação básica das redes pública e privada, com o apoio da família e dos serviços de saúde

existentes, devem garantir o cuidado e a proteção ao educando com dislexia, TDAH ou outro transtorno de aprendizagem, com vistas ao seu pleno desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, com auxílio das redes de proteção social existentes no território, de natureza governamental ou não governamental.

Art. 3º Educandos com dislexia, TDAH ou outro transtorno de aprendizagem que apresentam alterações no desenvolvimento da leitura e da escrita, ou instabilidade na atenção, que repercutam na aprendizagem devem ter assegurado o acompanhamento específico direcionado à sua dificuldade, da forma mais precoce possível, pelos seus educadores no âmbito da escola na qual estão matriculados e podem contar com apoio e orientação da área de saúde, de assistência social e de outras políticas públicas existentes no território.

Art. 4º Necessidades específicas no desenvolvimento do educando serão atendidas pelos profissionais da rede de ensino em parceria com profissionais da rede de saúde.

Art. 5º No âmbito do programa estabelecido no Art. 1º desta Lei, os sistemas de ensino devem garantir aos professores da educação básica amplo acesso à informação, inclusive quanto aos encaminhamentos possíveis para atendimento multissetorial, e formação continuada para capacitá-los à identificação precoce dos sinais relacionados aos transtornos de aprendizagem ou ao TDAH, bem como para o atendimento educacional escolar dos educandos.

A escola, ao longo dessa trajetória legal, caracterizou-se pela visão da educação que delimita a escolarização como privilégio de um grupo, uma exclusão que foi legitimada nas políticas e práticas educacionais reprodutoras da ordem social. Mudanças na legislação e nas políticas trouxeram novos entendimentos e significados à educação especial.

A partir do processo de democratização da educação se evidencia o paradoxo inclusão/exclusão, quando os sistemas de ensino universalizam o acesso, mas continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola. Assim, sob formas distintas, a exclusão tem apresentado características comuns nos processos de segregação e integração que pressupõem a seleção, naturalizando o fracasso escolar.

Da visão dos direitos humanos e do conceito de cidadania, fundamentado no reconhecimento das diferenças e na participação dos sujeitos, decorre uma identificação dos mecanismos e processos de hierarquização que operam na regulação e produção das desigualdades. Essa problematização explicita os processos

normativos de distinção dos alunos em razão de características intelectuais, físicas, culturais, sociais e linguísticas, dentre outras, estruturantes do modelo tradicional de educação escolar.

Essas discussões busca se alinhar à Constituição Federal (1988) e à LDB 9394/96, bem como à regulamentação da Educação Especial através da Resolução CNE/CEB n.º 2, de 11 de setembro de 2001, que Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e que a conceitua como modalidade educacional cujo fim é oferecer recursos e serviços educacionais especializados aos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todo o fluxo educacional de responsabilidade desse sistema, como ressaltam os seguintes artigos:

Art. 5º Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:

I - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:

- a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica;
- b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;

II – dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;

III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.

Art. 6º

Para a identificação das necessidades educacionais especiais dos alunos e a tomada de decisões quanto ao atendimento necessário, a escola deve realizar, com assessoramento técnico, avaliação do aluno no processo de ensino e aprendizagem, contando, para tal, com:

I - a experiência de seu corpo docente, seus diretores, coordenadores, orientadores e supervisores educacionais;

II - o setor responsável pela educação especial do respectivo sistema;

III – a colaboração da família e a cooperação dos serviços de Saúde, Assistência Social, Trabalho, Justiça e Esporte, bem como do Ministério Público, quando necessário.

Art. 7º O atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica.

Art. 8º

As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns:

I - professores das classes comuns e da educação especial capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais dos alunos;

II - distribuição dos alunos com necessidades educacionais especiais pelas várias classes do ano escolar em que forem classificados, de modo que essas classes comuns se beneficiem das diferenças e ampliem positivamente as experiências de todos os alunos, dentro do princípio de educar para a diversidade;

III – flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória;

IV – serviços de apoio pedagógico especializado, realizado, nas classes comuns, mediante:

a) atuação colaborativa de professor especializado em educação especial;

b) atuação de professores-intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis;

c) atuação de professores e outros profissionais itinerantes intra e interinstitucionalmente;

d) disponibilização de outros apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação.

V – serviços de apoio pedagógico especializado em salas de recursos, nas quais o professor especializado em educação especial realize a complementação ou suplementação curricular, utilizando procedimentos, equipamentos e materiais específicos;

VI – condições para reflexão e elaboração teórica da educação inclusiva, com protagonismo dos professores, articulando experiência e conhecimento com as necessidades/possibilidades surgidas na relação pedagógica, inclusive por meio de colaboração com instituições de ensino superior e de pesquisa;

VII – sustentabilidade do processo inclusivo, mediante aprendizagem cooperativa em sala de aula, trabalho de equipe na escola e constituição de redes de apoio, com a participação da família no processo educativo, bem como de outros agentes e recursos da comunidade;

VIII – temporalidade flexível do ano letivo, para atender às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência mental ou com graves deficiências múltiplas, de forma que possam concluir em tempo maior o currículo previsto para a série/etapa escolar, principalmente nos anos finais do ensino fundamental, conforme estabelecido por normas dos sistemas de ensino, procurando-se evitar grande defasagem idade/série;

IX – atividades que favoreçam, ao aluno que apresente altas habilidades/superdotação, o aprofundamento e enriquecimento de aspectos curriculares, mediante desafios suplementares nas classes comuns, em sala de recursos ou em outros espaços definidos pelos sistemas de ensino, inclusive para conclusão, em menor tempo, da série ou etapa escolar, nos termos do Art. 24, V, “c”, da Lei 9.394/96.

Em consonância com as leis federais, estaduais e municipais, desde então, Toledo avança nas demandas e necessidades de ampliação do Atendimento Educacional Especializado e Núcleos de Atendimento, contando atualmente com vinte e duas Salas de Recursos Multifuncionais de Atendimento Educacional Especializado SRM/AEE, funcionando nas escolas públicas municipais.

A história da educação para pessoas com deficiência em Toledo foi marcada por importantes mudanças ao longo das décadas. Nas décadas de 1960 e 1970, a luta pelo reconhecimento e direitos dessas pessoas ganhou força, especialmente pela fundação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) e na implantação da “Escola Especial Bem-Me-Quer” em 1974, pioneira em atender 27 alunos com deficiência mental/intelectual. Paralelamente, a FUNET (Fundação Educacional de Toledo) desempenhou um papel vital ao abrigar as primeiras classes especiais em parceria público-privada. Na década de 1980, ocorreram transformações significativas na educação para pessoas com deficiência em Toledo. O Estado assumiu progressivamente os serviços de educação integrativa, e a “Escola Especial Bem-Me-Quer” expandiu suas instalações com recursos da sociedade local. Além disso, a criação da “Mundo da Fala”, posteriormente denominada APADA (Associação dos Pais e Amigos dos Deficientes Auditivos), destinada a alunos com deficiência auditiva, e o estabelecimento do apoio pedagógico para pessoas cegas, através dos Centros de Atendimento Especializado em Deficiência Visual (CAEDV), foram marcos importantes desse período.

Nos anos de 1990, a atuação do CAEDV expandiu-se, e a Política Nacional de Educação Inclusiva foi implementada no Brasil. No final dessa década, contudo, houve uma diminuição no incentivo para as classes especiais. Em 2008, a política de inclusão foi oficializada, e em 2010, a Secretaria Municipal de Educação de Toledo começou a orientar as instituições para eliminar os espaços de atendimento educacional exclusivos ou de integração para pessoas com deficiência. A extinção das classes especiais em escolas municipais e a implantação das salas de Recursos Multifuncional ofertando Atendimento Educacional Especializado (SRM/AEE) em 2010 representaram um momento crucial na história da educação inclusiva em Toledo, refletindo o compromisso da comunidade com a igualdade educacional e a inclusão de todos os alunos.

O Conselho Municipal de Educação de Toledo - CME elaborou e publicou a Deliberação 004/2005, que regulamenta a Educação Especial no Município, a qual foi atualizada pela Deliberação 001/2020, que estabelece as normas complementares para a Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva, e define, em seu Artigo 6, a organização dos serviços de apoio referentes a essa modalidade de ensino para a Educação Infantil, os anos iniciais do Ensino Fundamental, e a Educação de Jovens e Adultos – Fase I, do Sistema Municipal de Ensino de Toledo:

Art. 6º Os Serviços de Apoio Pedagógico Especializados são os seguintes:

- I- Ensino comum Inclusivo;
- II- Atendimento Educacional Especializado - AEE da Educação Especial - Sala de Recursos Multifuncionais ou equivalente;
- III- Núcleo de Estudos e Atendimento a Diversidade e a Inclusão - NEADI, ou equivalente;
- IV- Itinerância;
- V- Psicopedagogia em relação à Educação Especial;
- VI- Professor de Apoio à Diversidade e a Inclusão - PADI no ensino comum;
- VII- Professor Bilíngue de Apoio;
- VIII- Professor Bilíngue para Atendimento Educacional Especializado - Surdez (AEE – Surdez);
- IX- Professor Bilíngue para Ensino de LIBRAS;
- X- Núcleo de Atendimento Educacional Especializado para Educação Infantil - NAEE Educação Infantil;
- XI- Núcleo de Atendimento Educacional Especializado para estudantes com Transtorno do Espectro Autista - NAEE TEA;
- XII- Núcleo de Atendimento Educacional Especializado para estudantes com Surdez - NAEE Surdez;

XIII- Núcleo de Atendimento Educacional Especializado para estudantes com Deficiência Visual - NAAE DV. (CME TOLEDO, 2020. p. 7).

Ao longo dos últimos anos, a SMED tem buscado alternativas para o atendimento das crianças com necessidades especiais que frequentam a Educação Infantil e ainda, os alunos com TEA – Transtorno do Espectro Autista. Diante disso e concomitantemente a outras necessidades relativas à política educacional, em 2019, a SMED criou, por meio do Decreto Municipal n.º 633/2019, de 19/09/2019, o Centro Integrado de Políticas Educacionais - CIPE, que passou a ser denominado, em 21 de fevereiro de 2020, através do Decreto n.º 734; CIPE - Centro Integrado de Políticas Educacionais “Professora Maria Iaschombek Doege”.

Neste centro foram implantados, dentre outros serviços, dois relativos à Política da Educação Especial: Núcleo de Atendimento Educacional Especializado para Estudantes com Transtorno do Espectro Autista – NAAE TEA e o Núcleo de Atendimento Educacional Especializado para Educação Infantil – NAAE Educação Infantil. Os NAAEs iniciaram os atendimentos em 2020, com ênfase, além do atendimento às crianças, em suporte teórico prático aos professores das escolas e Centros Municipais de Educação Infantil-CMEI, no apoio às famílias.

O trabalho desenvolvido pelos NAAEs se refere a um conjunto de ações intencionalmente planejadas pelos profissionais envolvidos no processo educacional para garantir melhores condições e a plena participação da criança nas atividades escolares. Os conteúdos trabalhados têm como finalidade desenvolver os processos educativos que favoreçam o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Com a preocupação de atender o que preceitua a legislação nacional e as necessidades dos alunos surdos ou com deficiência auditiva, cegos ou com baixa visão e apresentando Altas Habilidades e Superdotação, a SMED criou outros três núcleos:

Núcleo de Atendimento Educacional Especializado Surdez – NAAE Surdez, implantado na Escola Municipal Antônio Scain por ter se tornado, em 2019, uma escola inclusiva para surdos, cuja proposta de trabalho contempla o atendimento às necessidades educacionais do aluno surdo, o que inclui o ensino de LIBRAS para todos os alunos da escola;

Núcleo de Atendimento Educacional Especializado Deficiência Visual – NAAE DV para atender os estudantes com cegueira ou deficiência visual da rede municipal de ensino, sediado na Escola

Municipal Dr. Borges de Medeiros. Até 2020 o NAEEDV era denominado CAEDV – Centro de Atendimento Especializado para Deficientes Visuais, e atendia alunos da rede municipal e estadual. Com a homologação da Deliberação 001/2020 – CME – Toledo - Conselho Municipal de Educação de Toledo, o atendimento foi restringido à rede municipal de ensino por haver atendimento para o público da rede estadual no próprio sistema.

Núcleo de Atendimento a Altas Habilidades/Superdotação NAEEDH/SD, localizado na Escola Municipal Shirley Maria Lorandi Saurin, que tem por objetivo promover a identificação e o atendimento dos(as) alunos com altas habilidades /superdotação das escolas públicas de educação básica, com vistas ao pleno desenvolvimento de suas potencialidades, através da oferta de avaliação psicopedagógica, atendimento educacional especializado, orientação às famílias, projetos e oficinas, aulas de robótica e da busca de parcerias com as universidades e afins.

Cada um desses NAEEDs possui uma proposta de trabalho, assim como serviços e fluxograma próprios para atendimento conforme consta nos registros do NEADI, no PPP do CIPE e das escolas que sediam tais serviços. Busca-se, a seguir, descrever, ainda que brevemente, todos os serviços que compõem o NEADI. Para aprofundamento poderão ser consultados os documentos relativos a cada serviço, que constam na proposta do NEADI, apenas referenciada neste documento.

A fim de oferecer elementos ao professor e à equipe técnico-pedagógica das escolas para atender aos alunos com necessidades educacionais especiais, serão detalhados os serviços e apoios educacionais especializados que formam a rede de apoio da Educação Especial, neste município.

Toledo conta com o atendimento da educação especial pensada na plena inserção desse sujeito no contexto escolar, organizado através dos atendimentos dos profissionais especialistas em psicopedagogia, professores especialistas em educação especial (AEE), fonoaudiólogos, psicólogos, assistentes sociais.

1.7.2 OBJETIVOS

1.7.2.1 OBJETIVO GERAL

- Promover a inclusão, a participação ativa e o aprendizado escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais/altas habilidades e superdotação em um ambiente educacional diversificado levando em conta suas necessidades particulares.

1.7.2.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Facilitar a comunicação e a interação social dos alunos, buscando estratégias e recursos adequados para atender às suas necessidades de comunicação.
- Promover o desenvolvimento das habilidades de aprendizagem, como a concentração, a organização e a resolução de problemas.
- Desenvolver a consciência e o respeito pela diversidade, ensinando aos alunos a valorização das diferenças e a promoção da inclusão.
- Assegurar, recursos, estratégias, adaptação e flexibilização curricular, sendo dinâmico, significativo nos objetivos, conteúdos e avaliação, focalizando potencialidades e capacidades adequados às necessidades educacionais específicas dos alunos.
- Garantir a acessibilidade e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.
- Promover a participação e parceria das famílias, comunidade escolar, associações e conselhos de garantias de direitos, no processo de inclusão e aprendizagem dos alunos.

1.7.3 NÚCLEO DE ESTUDOS E ATENDIMENTOS À DIVERSIDADE E À INCLUSÃO (NEADI)

O Núcleo de Estudos e Atendimento à Diversidade e à Inclusão - NEADI tem o propósito de disponibilizar e assegurar aos docentes, os recursos teórico-práticos com vistas a apoiar, complementar e potencializar os serviços educacionais. O propósito é buscado pela ação conjunta de diferentes profissionais, incluindo: Coordenação da Educação Especial, Coordenação do Serviço de Psicopedagogia, Coordenação de Altas Habilidades e Superdotação, Coordenação da Diversidade, Fonoaudiologia Escolar, Psicologia Escolar e Educacional e Serviço Social Educacional (Deliberação 001/2020 da Educação Especial, Art. 22, §1º).

As ações encampadas pelo NEADI têm grande importância por estarem voltadas à identificação, estudo e planejamento de ações para garantir que todos os alunos tenham acesso aos bens culturais produzidos pela humanidade de forma plena. O pressuposto do NEADI é a busca pela superação das barreiras presentes no contexto educacional e representa a síntese do pensamento pedagógico institucional da Secretaria Municipal da Educação de Toledo em torno do atendimento à diversidade e à inclusão dos estudantes com necessidades educacionais. Também, está em consonância com a compreensão de homem, de mundo e de desenvolvimento humano

preconizado na BNCC (2018), expressando concepções e princípios que deverão dar sustentação às ações desenvolvidas por estes serviços no município.

À Equipe de Educação Especial e Inclusão da Secretaria Municipal de Educação de Toledo compete coordenar as especialidades de Deficiências Visual, Auditiva, Física, Mental, Superdotação, Sala de Recursos, NAAE (Núcleos de atendimento Educacional Especializado), organizando reuniões e/ou eventos que possibilitem a formação continuada de professores e equipes pedagógicas das escolas que atendem alunos com necessidades educativas especiais.

Também compete assessorar pedagogicamente as equipes dos estabelecimentos regulares de ensino e outras secretarias municipais no processo de identificação, triagem e avaliação no contexto escolar e inclusão de alunos nos serviços de apoio especializados. A formação de professores é um pilar fundamental para o sucesso da inclusão escolar, que devem receber capacitação adequada para compreender e lidar com a diversidade de suas salas de aula, desenvolvendo estratégias pedagógicas que atendam às demandas de todos os alunos.

1.7.4 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS – SRM

A proposta de Educação Inclusiva, que se apresenta para muitos como um novo paradigma, está alicerçada à tendência mundial em curso, “cuja premissa é a oferta de educação básica de qualidade para todos, indistintamente” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994). A Educação Especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis e etapas da educação, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), implementada em 2008, estabeleceu enfaticamente o fim da segregação, o que implicou na extinção das Classes Especiais e o redimensionamento das Salas de Recursos. Segundo o Ministério de Educação e Cultura a implantação de Salas de Recursos Multifuncionais nas escolas municipais teve como propósito apoiar os Sistemas de Ensino na oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) de forma complementar ou suplementar o processo de escolarização.

A Secretaria Municipal da Educação, através do AEE busca assegurar o acesso e permanência do aluno com deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento e/ou Altas Habilidades ou Superdotação a uma educação inclusiva de qualidade, atendendo

às necessidades educacionais específicas, na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos – EJA Fase I, considerando os preceitos políticos, éticos e legais instituídos pelas Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado – AEE na educação básica e da Deliberação 001/2020 do Conselho Municipal de Educação de Toledo.

A Educação Especial tem o intuito de apoiar, complementar e suplementar os serviços educacionais comuns, nas escolas e instituições educacionais vinculadas ao Sistema Municipal de Ensino de Toledo, promovendo a educação escolar e o desenvolvimento de todos os alunos com necessidades educacionais especiais. E no caso da EJA, contribuir com a orientação profissional para ingresso e progressão no trabalho visando acionar e articular toda a rede de serviços educacionais, intersetorial e multidisciplinar, identificados como necessários para o desenvolvimento integral do aluno, público da Educação Especial na perspectiva de promover ações inclusivas entre família-escola-sociedade para inclusão social ampla das pessoas com Deficiência e/ou TGD/AHSD;

No contexto da inclusão educacional, é essencial reconhecer as necessidades específicas dos alunos com deficiências, transtornos de aprendizagem ou outras condições que exijam adaptações diferenciadas. O AEE deve assegurar que eles tenham acesso a recursos e apoios adequados para que possam se desenvolver acadêmica e socialmente, garantindo que nenhum aluno seja deixado para trás. Essa abordagem contribui para uma sociedade mais justa e igualitária, ao preparar os estudantes para a convivência com a diversidade e ao promover a valorização da diferença como elemento enriquecedor de nossa cultura.

Os sistemas de ensino devem ofertar a matrícula aos alunos com Deficiência, com Transtornos Globais do Desenvolvimento e com Altas Habilidades/Superdotação nas escolas comuns do ensino regular e ofertar o Atendimento Educacional Especializado – AEE. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. Elucidamos brevemente, na sequência, as principais características do público atendido no AEE:

Deficiência Visual: A pessoa com Deficiência Visual (DV) engloba indivíduos cegos ou com baixa visão, de acordo com o Decreto n.º 5.296/2004, que, em seu Art. 70, Inciso III, define cegueira como uma acuidade visual igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica, e baixa visão como uma acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, também com a melhor correção óptica. Além disso, a definição abrange situações em que a soma da medida

do campo visual em ambos os olhos seja igual ou menor que 60º, ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores (BRASIL, 2004).

As pessoas com Baixa Visão apresentam acuidade visual variável, mas, geralmente, a baixa visão é definida como uma condição na qual a visão da pessoa não pode ser totalmente corrigida por óculos, interferindo em suas atividades diárias, como na leitura, necessitando de ampliação de material e auxílio na locomoção. O principal apoio nessa área, no município de Toledo, é o serviço ofertado no Núcleo de Atendimento Educacional Especializado na área da Deficiência Visual - NAAE - DV, implantado na Escola Municipal Borges de Medeiros e atende alunos com cegueira, baixa visão, visão monocular e ambliópe.

Deficiência Física: A deficiência física é definida como “um impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (Lei n.º 13.146/2015). Conforme o Decreto n.º 5.296/2004, em seu Art. 70, Inciso I, a pessoa com Deficiência Física (DF) caracteriza-se pela alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, resultando no comprometimento da função física. Isso pode manifestar-se como paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, excluindo deformidades puramente estéticas ou que não afetem o desempenho funcional (BRASIL, 2004).

Deficiência Auditiva: A deficiência auditiva refere-se à capacidade de um indivíduo de identificar sons e sua habilidade auditiva. No Brasil, conforme o Decreto Federal 5.296/2004, essa deficiência é caracterizada como perda auditiva bilateral de 41 decibéis (dB) ou mais nas frequências de 500Hz, 1000Hz, 2000Hz e 3000Hz, com base em resultados de audiometria. A perda auditiva bilateral pode ocorrer em ambos os ouvidos e apresentar diversos níveis de gravidade, classificados como suave, moderada, severa ou profunda. Ela pode ter origem em fatores relacionados ao ouvido externo, médio ou interno, ou uma combinação desses fatores, sendo causada por má-formação ou lesão nas estruturas do sistema auditivo.

São classificadas em três níveis, considerando a incapacidade de detectar determinada quantidade de decibéis, sendo leve a dificuldade de compreender a fala humana; a moderada e severa, sendo necessário a utilização do aparelho ou prótese auditiva e, há casos de indicação do uso da língua de sinais; e a profunda é

necessário o uso de técnicas de leitura labial e de língua de sinais para a comunicação. O Decreto Federal n.º 5.626/2005, define a pessoa surda como aquela que, “por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS”. (BRASIL, 2005). Neste sentido, e dada a importância da comunicação no desenvolvimento infantil, o Núcleo de Atendimento Educacional Especializado na área da Deficiência Auditiva (NAEE SURDEZ) foi implantado na Escola Municipal Antonio Scain com o trabalho bilíngue.

Deficiências Múltiplas: Deficiências múltiplas englobam a coexistência de duas ou mais deficiências, abrangendo aspectos físicos, sensoriais e intelectuais em um único indivíduo. Essas deficiências podem impactar diversas facetas da funcionalidade humana, incluindo mobilidade, comunicação, cognição e interação social. Para aqueles com deficiências múltiplas, enfrentar desafios significa depender de suporte e assistência em várias esferas da vida cotidiana, abrangendo desde a locomoção até a participação social. Atender a essa complexidade de necessidades requer abordagens multidisciplinares e holísticas, envolvendo uma equipe diversificada de profissionais, como médicos, terapeutas, educadores e assistentes sociais.

Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD): é um termo genérico usado para descrever um grupo de transtornos que afetam o desenvolvimento das habilidades sociais, comunicativas e comportamentais de uma pessoa. Inclui, por exemplo, o Transtorno do Espectro Autista (TEA), Síndrome de Rett, Transtorno Desintegrativo da Infância, Transtorno Global do Desenvolvimento Sem Outra Especificação, entre outros.

A categoria Transtorno Global do Desenvolvimento Sem Outra Especificação é utilizada para indivíduos que apresentam dificuldades significativas no desenvolvimento, mas não se enquadram especificamente em nenhum dos outros transtornos do espectro autista ou do desenvolvimento.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno neurobiológico que afeta o desenvolvimento social, comunicativo e comportamental das pessoas. Os sintomas do TEA variam em intensidade e gravidade, podendo incluir dificuldades na comunicação verbal e não verbal, padrões repetitivos de comportamento e interesses restritos. De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM), em sua 5ª edição (2014), o TEA está dentro dos Transtornos do Neurodesenvolvimento: são condições que têm início no período do desenvolvimento, que em geral surgem antes de a criança ingressar na escola. Quando a criança é diagnosticada com TEA, existem várias características que podem ou não, estar presentes no desenvolvimento.

Ainda segundo o citado manual, pessoas com autismo leve, nível 1 de suporte, geralmente, são autônomas nos diversos contextos do dia a dia, são capazes de alcançar uma certa independência, com suporte pouco substancial, muitos apresentam habilidades e talentos relacionados com seu hiperfoco. Autistas nível 2 de suporte, apresentam dificuldades mais significativas em comparação com os autistas leves e precisam de mais apoio, ou seja, mais auxílio nas atividades sociais e de vida diária. Já no nível 3, as dificuldades são mais acentuadas, possuem uma comunicação mínima e comprometimento de fala, alguns são não verbais, costumam apresentar comportamentos repetitivos graves, forte fixação nos interesses restritos e muita dificuldade na autonomia, precisando de suporte muito substancial. Essas características variam de acordo com cada caso, por isso, faz-se necessário a avaliação completa realizada por equipe multiprofissional, indicando a necessidade de cada aluno em específico, principalmente nas relações educacionais.

Intervenções pedagógicas e especializadas realizadas de maneira específica com os alunos TEA tem o objetivo de amenizar as características e melhorar a funcionalidade social e as habilidades de comunicação, reduzir comportamentos disruptivos e não-funcionais e, assim, contribuir significativamente para a qualidade de vida das pessoas com TEA e de seus familiares, com foco principal na aprendizagem e desenvolvimento humano.

Deficiência Intelectual: Deficiência intelectual (transtorno do desenvolvimento intelectual) é um transtorno com início no período do desenvolvimento que inclui déficits funcionais, tanto intelectuais quanto adaptativos, nos domínios conceitual, social e prático, como define o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais DSM-5 (2014).

De acordo como Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais DSM-5 (2014), três critérios a seguir devem ser preenchidos para a conclusão do diagnóstico:

A. Déficits em funções intelectuais como raciocínio, solução de problemas, planejamento, pensamento abstrato, juízo, aprendizagem acadêmica e aprendizagem pela experiência confirmados tanto pela avaliação clínica quanto por testes de inteligência padronizados e individualizados.

B. Déficits em funções adaptativas que resultam em fracasso para atingir padrões de desenvolvimento e socioculturais em relação a independência pessoal e responsabilidade social. Sem apoio continuado, os déficits de adaptação limitam o funcionamento em uma ou mais atividades diárias, como comunicação, participação social e vida independente, e em múltiplos ambientes, como em casa, na escola, no local de trabalho e na comunidade.

C. Início dos déficits intelectuais e adaptativos durante o período do desenvolvimento.

É importante ressaltar que a deficiência intelectual não está relacionada à falta de esforço ou motivação por parte da pessoa. Trata-se de uma condição neurológica que afeta o funcionamento cognitivo e adaptativo do indivíduo e apresenta condições em níveis sociais e suporte adequado, como intervenções educacionais, terapia ocupacional, treinamento de habilidades sociais e outras formas de apoio, pode ajudar a minimizar a limitação e promover o desenvolvimento e a autonomia. O reconhecimento precoce é fundamental para que a possibilidade de acompanhamento, em casos de desvio de desenvolvimento, já inicie na Educação Infantil, ou seja, por meio de estimulações ou intervenções que possam ser realizadas nas diferentes áreas do desenvolvimento afetada, trazendo impactos imediatos ou benefícios a longo prazo.

Observa-se, nas crianças com Deficiência Intelectual, características como: lentidão na marcha; gestos e posturas inadequadas; deficiência na coordenação de movimentos globais e finos; distúrbio de equilíbrio; baixa resposta frente aos eventos sociais; desconhecimento das limitações e possibilidades; desajustes de atividades em grandes grupos; atenção limitada, baixa criatividade; comprometimentos relacionados à memória; memória defasada; não responde a duas ou mais ordens; lentidão na aquisição da fala; distúrbios na aquisição da imagem corporal; entre outros de acordo com as fases de desenvolvimento infantil e segundo o exposto referente ao DSM-5.

Nessas condições, a criança com tais necessidades deve ser atendida em sua amplitude, buscando sempre um atendimento que esteja pautado em seu estudo de caso e diante das suas possibilidades estará incluso no ambiente escolar, em sala de aula do ensino comum e com oferta do AEE.

Altas Habilidades/Superdotação: a Política Nacional de Educação Especial do Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Especial (1994) adota o conceito do Relatório Marland (1972), que define como pessoas, crianças e adultos, com altas habilidades/superdotação as que apresentam desempenho acima da média ou elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos, isolados ou combinados: capacidade intelectual geral; aptidão acadêmica específica; pensamento criativo ou produtivo; capacidade de liderança; talento especial para artes e capacidade psicomotora. Um conceito atualmente aceito por vários autores sobre o que seja a pessoa superdotada é o de Renzulli (1985), em seu Modelo dos Três Anéis. Segundo este pesquisador, o comportamento superdotado consiste na interação entre os três grupamentos básicos dos traços humanos: habilidades gerais e/ou específicas acima da média, elevados níveis de comprometimento com a tarefa e elevados níveis de criatividade e motivação. Incluindo uma série de traços, como: perseverança, dedicação, esforço, autoconfiança.

A superdotação intelectual é caracterizada pelo desenvolvimento de uma habilidade significativamente superior à da média da população em alguma das áreas do conhecimento, podendo se destacar em atividades como: acadêmicas, criativas, de liderança, artísticas, psicomotoras ou de motivação. O sujeito da superdotação é conhecido como superdotado, talentoso ou portador de altas habilidades. Existem ainda outras caracterizações, como precocidade, prodígio e genialidade.

A compreensão das altas habilidades/superdotação é essencial para implementar estratégias efetivas de identificação e suporte. Silva *et al.* (2022) destacam a importância de uma abordagem holística, considerando não apenas o desempenho acadêmico excepcional, mas também características emocionais, sociais e criativas desses indivíduos. O reconhecimento precoce e a oferta de programas educacionais adequados podem ajudar a promover o desenvolvimento pleno das altas habilidades e evitar a subutilização de talentos.

No município de Toledo o serviço é ofertado no Núcleo de Atendimento Educacional Especializado na área de Altas Habilidades/Superdotação - NAEe - AH/SD, foi implantado na Escola Municipal Shirley Maria Lorandi Saurin.

1.7.5 OPERACIONALIZAÇÃO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Consideram-se serviços e recursos da educação especial aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo por meio da promoção da acessibilidade aos materiais didáticos, aos espaços e equipamentos, aos sistemas de comunicação e informação e ao conjunto das atividades escolares.

Nos casos de escolarização em classe hospitalar ou em ambiente domiciliar, o AEE é ofertado ao público da educação especial de forma complementar ou suplementar, seguindo a instrução normativa Nº 06/2020 da SMED, a qual dispõe sobre Atendimento Pedagógico Domiciliar – APD aos alunos impossibilitados de frequentar as aulas em razão de tratamento de saúde.

O AEE é realizado, prioritariamente, na Sala de Recursos Multifuncionais da própria escola/CMEI de ensino regular ou nos Núcleos de Atendimento Educacional Especializado – NAEEs, em contraturno escolar. Portanto, a Sala de Recursos Multifuncionais, denominada por legislação nacional e pelo Sistema Municipal de Ensino, é um espaço organizado com materiais didáticos, pedagógicos, equipamentos e profissionais com formação específica para o atendimento às necessidades educacionais especiais. O objetivo principal do AEE é promover a inclusão e a participação ativa desses estudantes na escola e na sociedade, considerando suas especificidades e necessidades individuais. Para isso, o AEE visa oferecer um conjunto de atividades, recursos, estratégias e materiais pedagógicos específicos para

potencializar o desenvolvimento acadêmico, social e emocional desses estudantes.

Este atendimento é realizado por professores especializados em educação especial e pode acontecer em diferentes contextos, como dentro da própria escola regular, em salas de recursos multifuncionais, em centros de apoio especializado ou em outros espaços adequados às necessidades dos estudantes.

O atendimento no AEE é baseado em um Plano de atendimento educacional individualizado, que é construído com base em uma avaliação pedagógica e multidisciplinar do aluno, considerando suas habilidades, dificuldades, interesses e necessidades específicas. Esse plano estabelece metas e estratégias personalizadas para o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno, em parceria com a família e a escola.

O Estudo de caso elaborado no contexto do Atendimento Educacional Especializado (AEE) envolve a descrição detalhada e a análise do aluno com necessidades educacionais especiais e tem como objetivo entender o perfil do aluno, suas habilidades, dificuldades, interesses e necessidades específicas.

Na busca de subsídios para um melhor atendimento inclusivo na instituição escolar, utilizam-se também os Relatórios para auxiliar na avaliação do aluno, e elaborar estratégias de intervenção. Esses relatórios têm como objetivo fornecer informações completas sobre o aluno, suas habilidades, dificuldades, interesses e necessidades específicas, a fim de orientar o planejamento e o desenvolvimento de estratégias e intervenções adequadas para atender suas demandas educacionais.

Portanto, os professores do AEE devem criar e planejar atividades, de acordo com os encaminhamentos da Avaliação Psicoeducacional, a partir dos Conteúdos definidos neste referencial curricular, para o ano no qual o aluno esteja matriculado, com a elaboração do Plano de Atendimento Educacional Especializado. Para tanto, é de competência do AEE utilizar também, quando necessário:

- a) A Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS;
- b) A LIBRAS tátil;
- c) O Alfabeto digital;
- d) O Tadoma;
- e) A Língua Portuguesa na modalidade escrita para surdos;
- f) O Sistema Braille;
- g) A Orientação e mobilidade;
- h) A Informática acessível;
- i) O Sorobã (ábaco);
- j) A Estimulação visual;
- k) A Comunicação Alternativa e Aumentativa - CAA;
- l) A Tecnologia assistiva.

Importante destacar que, os professores do ensino comum, no efetivo trabalho em sala de aula, com apoio colaborativo, devem criar e planejar atividades e mediações adequadas, priorizando sempre os conhecimentos científicos com os devidos recursos e conteúdos para cada área específica (Intelectual, Visual, Auditiva, Surdez, Física, TGD, TEA, AH/S).

Com intuito de ampliar as possibilidades de acessibilidade e condições de participação dos alunos com deficiência, há nas SRM/AEE equipamentos tecnológicos que avançam no sentido de incluir em âmbitos gerais esses alunos. Busca-se evidenciar diferentes recursos que propiciam às pessoas com deficiência condições de superação das dificuldades, enfrentamento de barreiras e conquista da autonomia, caminhando rumo a um modelo de escola que se fundamenta no acolhimento e na inclusão, no reconhecimento e na valorização da diversidade, que entende que não pode ser negado a nenhuma pessoa, seja criança ou jovem, o direito ao acesso e à efetiva educação de qualidade, que os prepare, de fato, para serem cidadãos deste século.

Entende-se a indispensabilidade de englobar as Tecnologias Digitais de Informação e da Comunicação (TDICs) ao sistema de educação, demonstrando sua importância não só como recurso didático utilizado para enriquecer práticas pedagógicas, mas também como ferramenta intrínseca ao desenvolvimento do ser humano, levando a uma nova visão do ambiente escolar, da sala de aula, dos princípios que norteiam o ensino e da função social da educação relacionada aos meios tecnológicos.

A Tecnologia Assistiva (TA) é utilizada para disponibilizar dispositivos, equipamentos, softwares e sistemas criados para auxiliar e melhorar a funcionalidade e a qualidade de vida de pessoas com deficiência ou com dificuldades em realizar atividades cotidianas. O objetivo da TA é possibilitar a inclusão e autonomia das pessoas em diferentes áreas da vida, como educação, trabalho, comunicação, mobilidade e cuidados pessoais. Existem diversos tipos de tecnologia assistiva, cada uma projetada para atender necessidades específicas de diferentes deficiências ou limitações.

Além disso, as tecnologias digitais possibilitam a criação de ambientes de aprendizagem mais interativos e envolventes, o que é especialmente benéfico para alunos com deficiências que podem ter dificuldades de concentração ou motivação. Jogos educativos, realidade virtual e recursos multimídia podem tornar o processo de aprendizagem mais atrativo e acessível, tornando o conteúdo curricular mais significativo para esses estudantes.

Outro aspecto importante é a ampliação do acesso a informações e materiais didáticos por meio da internet e de plataformas educacionais online. Isso permite que alunos com deficiências tenham acesso a um vasto acervo de conteúdos adaptados às suas necessidades, bem como a oportunidade de interagir com colegas e professores virtualmente, diminuindo as barreiras geográficas e potencializando o aprendizado colaborativo. Além disso, as novas tecnologias digitais oferecem recursos de monitoramento e acompanhamento do desempenho dos alunos, permitindo aos educadores identificar dificuldades específicas e desenvolver estratégias de apoio personalizadas.

Isso é especialmente relevante para alunos com deficiências, que podem requerer abordagens pedagógicas diferenciadas para alcançar seu pleno potencial acadêmico. Contudo, é importante destacar que a adoção das novas tecnologias no contexto escolar deve ser feita de forma consciente e responsável. É fundamental que os professores recebam formação adequada para utilizar essas ferramentas de forma eficaz, garantindo que as tecnologias não sejam apenas utilizadas como um recurso adicional, mas sim como uma ferramenta efetiva de apoio à aprendizagem inclusiva.

Para atender as necessidades educacionais especiais dos alunos que são público da Educação Especial, o sistema de ensino, garante diferentes serviços considerados de Apoio Pedagógico Especializado. Conforme especificado na Deliberação 001/2020-CME de Toledo, estes serviços são ofertados, de acordo com as especificidades do aluno, por intermédio de:

Atendimento Educacional Especializado na Sala de Recursos Multifuncional;

1. Professor de Apoio à Diversidade e à Inclusão – PADI;
2. Professor Bilíngue de Apoio
3. Professor Bilíngue para Atendimento Educacional Especializado – Surdez (AEE – Surdez);
4. Professor Bilíngue para Ensino de LIBRAS;
5. Núcleo de Atendimento Educacional Especializado para Educação Infantil - NAAEE Educação Infantil;
6. Núcleo de Atendimento Educacional Especializado para alunos com Transtorno do Espectro Autista - NAAEE TEA;
7. Núcleo de Atendimento Educacional Especializado para educandos Surdos - NAAEE Surdez;
8. Núcleo de Atendimento Educacional Especializado para alunos com Deficiência Visual - NAAEE DV;
9. Núcleo de Atendimento Educacional Especializado para Altas Habilidades/Superdotação - NAAEE AH/SD.

1.7.5.1 PSICOPEDAGOGIA

A psicopedagogia é um campo de atuação que abrange a educação e a saúde, focando no processo de aprendizagem e considerando diversos elementos, como o sujeito, a família, a escola, a sociedade e o contexto sócio-histórico. Surgiu da necessidade de atender crianças com dificuldades de aprendizagem e se estabeleceu como uma forma de reeducação escolar, com procedimentos próprios, embasados em diferentes referenciais teóricos, dividindo-se em dois grandes campos de atuação: institucional e clínico.

Em Toledo, a abordagem institucional tem uma natureza coletiva, visando a trabalhar com grupos de alunos que apresentam necessidades diversas. Além disso, orienta os professores a lidar com as diferentes demandas na sala de aula. Por outro lado, a abordagem clínica é mais individualizada em casos específicos. Concentra-se no diagnóstico e tratamento das dificuldades de aprendizagem em um contexto terapêutico. Ambos os campos desempenham um papel crucial na promoção do sucesso educacional e no desenvolvimento das habilidades de aprendizagem de crianças e adolescentes.

A medicina e a neurociência têm contribuído para a atuação do profissional da psicopedagogia e essa integração busca uma compreensão mais ampla e aprimorada dos processos de aprendizagem e da identificação e intervenção das dificuldades educacionais. Como campo em constante evolução, as novas abordagens, técnicas e pesquisas continuam a enriquecer e aprimorar sua prática.

A intervenção psicopedagógica é sempre da ordem do conhecimento relacionada com a aprendizagem, considerando o caráter indissociável entre os processos de aprendizagem e as suas dificuldades, observando a natureza psicopedagógica que é interdisciplinar.

A Psicopedagogia chega ao Brasil por volta da década de 1980, com foco nas dificuldades de aprendizagem, avaliação e tratamento psicopedagógico, utilizando testes e sessões que abrangiam áreas pedagógicas, psicomotoras, socioemocionais e cognitivas. Assim, a Psicopedagogia recebe contribuições da teoria de Vygotsky para o trabalho com questões de aprendizagem e desenvolvimento, trazendo a quebra dos paradigmas tradicionais de ensino, como a epistemologia genética de Piaget (2011), propondo uma aprendizagem prospectiva, ou seja, que se antecede ao desenvolvimento.

Nesta perspectiva, o psicopedagogo, os materiais e os recursos utilizados funcionam como mediadores do processo de aprendizagem, auxiliando na promoção da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), ou seja, que foquem naquilo que o aluno ainda não domina, mas que consegue realizar com auxílio de alguém, ou de algum recurso.

1.7.5.2 A PSICOPEDAGOGIA NO MUNICÍPIO DE TOLEDO

A implantação do Serviço de Psicopedagogia nas Escolas Municipais do Ensino Fundamental de Toledo e na Educação de Jovens e Adultos - EJA, ocorreu no ano de 2004 e foi regulamentado na Deliberação 01/2014 do CME/Toledo que dispõe as normas complementares e parâmetros para a organização do Serviço de Psicopedagogia, para a Educação Infantil, os anos iniciais do Ensino Fundamental, e a Educação de Jovens e Adultos – EJA – Fase I, do Sistema Municipal de Ensino de Toledo, com vigência a partir de 2015.

A introdução do serviço de psicopedagogia na Educação Infantil, modalidade Creche, no ano de 2012, trouxe diversos benefícios para o desenvolvimento das crianças matriculadas nos CMEI. Ao focar na prevenção e na estimulação precoce, a psicopedagogia na Educação Infantil contribui para o desenvolvimento pleno das crianças, proporcionando-lhes uma base sólida para o futuro escolar e social, além de criar um ambiente mais inclusivo e acolhedor nas instituições de ensino. A atuação do Psicopedagogo nesse contexto é de grande importância para garantir o sucesso acadêmico e emocional das crianças e promover uma educação de qualidade para todos.

O principal objetivo do Psicopedagogo nas instituições públicas é o de compreender a relação entre o sujeito e a aprendizagem, não focando apenas na classificação de distúrbios ou dificuldades, mas sim na identificação das formas de desenvolvimento das funções psicológicas superiores para a aprendizagem.

A abordagem da psicopedagogia é mais abrangente e visa promover a aprendizagem, buscando inclusão escolar e social, além de mediar conflitos relacionados aos processos de aprendizagem. O papel do professor psicopedagogo envolve também a realização de pesquisas científicas no campo da psicopedagogia, a reflexão e a elaboração de projetos de educação que abordem questões relacionadas ao não-aprender em crianças e adultos.

Um dos principais objetivos da psicopedagogia é o de melhorar o desenvolvimento cognitivo dos alunos, incluindo a atenção, a memória, a linguagem, o pensamento, o raciocínio e a criatividade. Dessa forma, o serviço busca ajudar as crianças a superar as dificuldades de aprendizagem e estimular seu potencial educacional desde a primeira infância.

1.7.5.3 PÚBLICO ATENDIDO PELO SERVIÇO DE PSICOPEDAGOGIA

A Deliberação 001/2014-CME Toledo, que regulamenta o Serviço

de Psicopedagogia no município de Toledo, em seu Artigo 6, define como público a ser atendido por esse serviço, “os Transtornos Específicos do Comportamento, Transtornos Específicos do Desenvolvimento e os Transtornos Específicos das Habilidades Escolares” (Deliberação 001/2014- CME/Toledo). Para além do citado documento, a psicopedagogia no ambiente escolar auxiliará nos processos de desenvolvimento e aprendizagem para todos aqueles que dela necessitar.

Os transtornos podem interferir na aprendizagem escolar, manifestados por dificuldades significativas na aquisição e no uso, da audição, da fala, da leitura, da escrita e das habilidades matemáticas. Essas desordens são intrínsecas ao sujeito e, presumivelmente, devem-se a disfunções neurológicas em determinada área cerebral, o que compromete a aquisição e o desenvolvimento das habilidades, gerando barreiras ao aprendizado do aluno.

Dentre os transtornos das habilidades escolares tem-se a Dislexia, caracterizada por dificuldade no reconhecimento preciso e/ou fluente da palavra, na habilidade de decodificação e em soletração. Para o aluno “dislético”, a escola pode planejar ações em conformidade com o defendido pela Associação Brasileira de Dislexia - ABD (2016) como provas escritas, de caráter operatório, contendo questões objetivas e/ou dissertativas, realizadas individualmente e/ou em grupo, sem ou com consulta a qualquer fonte; provas orais, através de discurso ou arguições, realizadas individualmente ou em grupo, sem ou com consulta a qualquer fonte; testes; atividades práticas, tais como trabalhos variados, produzidos e apresentados através de diferentes expressões e linguagens, envolvendo estudo, pesquisa, criatividade e experiências práticas realizados individualmente ou em grupo, intra ou extraclasse; diários; fichas avaliativas; pareceres descritivos; observação de comportamento, tendo por base os valores e as atitudes identificados nos objetivos da escola (solidariedade, participação, responsabilidade, disciplina e ética).

Na Disgrafia, o aluno tem dificuldades no traçado gráfico, tais como letra ilegível, inadequação na orientação espacial, irregularidades entre letras e palavras, inversão e substituição de letras. Essas características podem influenciar na qualidade da escrita, mas não devem ser consideradas como um empecilho para a realização das atividades escolares, e, portanto, deve-se possibilitar o uso de outros instrumentos para realização dos encaminhamentos propostos, como uso de tablets, notebooks, TIDCs, entre outros.

Na Disortografia o aluno apresenta de forma geral, trocas e omissões de letras, vocabulário restrito, dificuldades na

concordância de gênero/número/grau e comete uso incorreto na pontuação. É uma dificuldade na expressão da linguagem escrita, revelada por fraseologia incorretamente construída e/ou por palavras escritas de forma errada, associada geralmente a atrasos na compreensão e/ou na expressão da linguagem escrita. Nos anos iniciais da escolarização, tais aspectos podem aparecer como indicativos dessa dificuldade, contudo, não deve ser em hipótese alguma, motivo para justificar o fracasso escolar, visto que todas as crianças, nessa fase, estão em processo de aprendizagem e desenvolvimento.

A Discalculia é o distúrbio que influencia a compreensão dos conceitos matemáticos, a utilização dos símbolos numéricos, as operações, as abstrações, a interpretação de situações problemas, de geometria e de sistema da informação. O trabalho pedagógico para essa demanda deve explorar atividades diferenciadas, com o uso de instrumentos e recursos auxiliares, como calculadoras, smartphones, tablets, notebooks, multiplanos e outros recursos que possibilitem a aprendizagem e o desenvolvimento das Funções Psíquicas Superiores.

Dentre os Transtornos Específicos do Comportamento, tem-se o Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH), com alguma frequência, apresenta dificuldade em manter a atenção e a organização, demonstrando distração, agitação motora e impulsividade. Os pressupostos teóricos que sustentam o atendimento escolar de tais alunos orientam que haja uma abordagem político-pedagógica que possibilite a compreensão desmedicalizante desse sujeito. O acompanhamento pedagógico da aprendizagem desse aluno deve se pautar no desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores, primeiro no plano interp-síquico, depois no plano intrapsíquico, conforme já destacado nos pressupostos teóricos deste documento curricular.

O Transtorno da Conduta (TC) e o Transtorno de Oposição Desafiante (TOD) estão relacionados a sintomas que colocam o indivíduo em conflito com adultos e outras figuras de autoridade (por exemplo: pais, professores, supervisores de trabalho). Geralmente, os comportamentos do transtorno de oposição desafiante são de natureza menos grave do que aqueles de indivíduos com transtorno da conduta e não incluem agressão a pessoas ou animais, destruição de propriedade ou um padrão de furto ou falsidade. Além disso, o transtorno de oposição desafiante inclui problemas de desregulação emocional (humor raivoso e irritável) que não estão inclusos na definição de transtorno da conduta. Ambos os diagnósticos poderão ser feitos caso sejam preenchidos critérios tanto para transtorno de oposição desafiante quanto para transtorno da conduta.

1.7.5.4 OPERACIONALIZAÇÃO DO SERVIÇO DE PSICOPEDAGOGIA

O encaminhamento do aluno para o serviço de psicopedagogia dentro das escolas tem início com o preenchimento da ficha de Acompanhamento e Encaminhamento, na qual constam as observações e anotações realizadas pelo profissional regente da turma e pelos professores de outros componentes curriculares. Essa ficha deverá ter o acompanhamento da coordenação pedagógica da escola e, posteriormente, os casos são levados a discussões em Conselho de Classe e na sequência encaminhados para o atendimento do professor psicopedagogo responsável pelo serviço dentro da escola, quando não houver, para a coordenação de psicopedagogia da SMED.

Ao realizar a avaliação do aluno com os instrumentos psicopedagógicos recomendados pela SMED e encontrar a necessidade de outros encaminhamentos para profissionais das áreas da saúde, como fonoaudiologia, psicologia, neuropediatria e/ou outros, o professor psicopedagogo, com anuência da direção e coordenação da escola, fará o encaminhamento. Se ocorrer a necessidade de o aluno passar pela avaliação psicológica, será realizado o encaminhamento para as profissionais de psicologia junto a área da saúde ou da SMED, a partir da Avaliação Psicopedagógica no Contexto Escolar.

O atendimento realizado pela psicopedagogia precisa ser consolidado em documentação específica para esse fim, como o Informe Psicopedagógico, Ficha de Acompanhamento e Encaminhamento, Avaliação Psicopedagógica no Contexto Escolar, Parecer Psicopedagógico, Relatório de Observação no Contexto Escolar, Encaminhamento para a área da Saúde, Encaminhamento para a área da Fonoaudiologia, Encaminhamento para a área da Psicologia e Serviço Social através do formulário de Referência e Contrarreferência (SMED, 2020).

Nos Centros Municipais de Educação Infantil o atendimento é institucional, de acordo com os princípios da psicopedagogia. Na secretaria da educação, especificamente no NEADI, há o serviço de psicopedagogia que atenderá os CMEI, com a realização da análise do protocolo próprio desse núcleo, referente ao desenvolvimento infantil.

Após estudo deste protocolo, faz-se a triagem dos alunos que apresentam atrasos no desenvolvimento e realiza-se orientações e assessoramento à família e aos profissionais que trabalham com a criança, in loco. Dessa forma, o professor psicopedagogo responsável por esse serviço realiza o acompanhamento e os encaminhamentos para os serviços especializados de estimulação essencial, oferecidos pela secretaria de Educação e dá orientações referentes aos serviços

da saúde especificamente os preventivos, Ambulatório Materno Infantil - AMI, e para atendimento Educacional Especializado.

Na Educação de Jovens e Adultos - EJA o serviço de psicopedagogia está regulamentado pela deliberação n.º 009/2020 do CME/Toledo, que criou as normas para a Educação de Jovens e Adultos – Fase I, do ensino fundamental, para o Sistema Municipal de Ensino de Toledo, citando as normas deste atendimento. Os coordenadores da área de psicopedagogia da SMED são os profissionais designados para o atendimento da EJA.

1.7.6 O SERVIÇO DE PSICOLOGIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES NO ÂMBITO ESCOLAR

Há perspectivas diferentes de trabalho da psicologia junto à Educação, dentre elas, o fato de o profissional estar inserido na rede pública de ensino. Embora a LDB 9394/96 não reconheça essa prática como intrinsecamente educacional, ela é considerada eminentemente educacional, centrada nas necessidades e demandas da instituição escolar, como destacado por Antunes (2008). A recente Lei nº13.935, de 2019, reforça essa abordagem, exigindo que as redes públicas de educação básica contem com serviços de Psicologia e Serviço Social para atender às prioridades definidas pelas políticas de educação, através de equipes multiprofissionais (BRASIL, 2019). Vale destacar que essa configuração de trabalho já estava presente no município de Toledo antes mesmo da promulgação desta lei.

Para desempenhar seu papel é preciso que o psicólogo conheça aspectos históricos, econômicos, políticos e culturais da população e da comunidade que atende (DIAS, PATIAS e ABAID, 2014). No que se refere à atuação com as crianças, o trabalho do psicólogo pode ocorrer a partir da solicitação de professores, em função das situações vividas pelo grupo de alunos, quando então, o psicólogo pode intervir, desenvolvendo atividades que promovam reflexão aprofundada, objetivando melhora na relação entre as partes, assim como, contribuir de maneira coletiva ao executar atividades com propósito de conscientização e prevenção.

Também se destaca que a solicitação de atendimento pode ser individual, na qual, por meio do diálogo e da utilização de técnicas, a criança pode expressar possíveis sofrimentos. Quando se identifica que a demanda transcende as ações no espaço escolar, encaminha-se o caso para profissional na área da saúde. Ainda no que se refere a possíveis encaminhamentos, enfatiza-se que o psicólogo precisa refletir de forma crítica, muitas vezes, em conjunto com equipe multidisciplinar a respeito das demandas apresentadas e/ou identificadas e buscar a garantia da cidadania e dos direitos humanos através de encaminhamento para a Rede de Proteção.

Além disso, as ações do psicólogo no contexto escolar no que concerne às crianças também se voltam para o acompanhamento do processo de aprendizagem, assim como para assegurar os direitos do indivíduo no atendimento de suas necessidades educacionais. Pode-se recorrer à avaliação com utilização de testes padronizados, mas também são considerados durante este processo os aspectos qualitativos tais como observação da criança, coleta de dados por meio de entrevistas com professores e responsáveis, para então se realizar os encaminhamentos e orientações tanto de alunos com dificuldades escolares quanto daqueles que são observadas potencialidades.

A atuação do psicólogo no âmbito escolar também envolve auxiliar no planejamento de estratégias para fortalecimento de vínculo entre escola-família, assim como, mediar discussões com diferentes temáticas com enfoque preventivo e de orientação podendo ser estabelecida parceria com outros profissionais. Sendo assim, o psicólogo busca proporcionar situações que favoreçam o desenvolvimento de ações que viabilizem a solução de problemas ou desenvolvimento humano dentro do próprio contexto escolar.

Através do diálogo com pais e professores podem ser explorados assuntos referentes às práticas de cuidado, desenvolvimento infantil, assim como das percepções acerca de seus alunos ou filhos, a fim de possibilitar a identificação de situações que possam estar prejudicando o desenvolvimento emocional e social da criança (Guzzo e Costa, 2006). Pode-se entender a perspectiva preventiva como uma forma mais apropriada para trabalhar em escolas inseridas em comunidades marcadas pela violência, por considerar os aspectos sociais que influenciam no comportamento da criança (Guzzo e Costa, 2006).

Toda atuação do psicólogo está apoiada no Código de Ética da categoria. Tal documento tem, entre seus princípios fundamentais, promover o bem-estar do indivíduo e das coletividades, desempenhar com responsabilidade a profissão por meio do contínuo aprimoramento profissional, assim como, buscar contribuir para a eliminação de quaisquer formas de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (Código de Ética Profissional do Psicólogo, 2005).

Embora, muitas vezes, a expectativa em relação ao trabalho do psicólogo no contexto escolar se reduza ao viés clínico e diagnóstico, trata-se de uma atuação de cunho educativo e social que pode intervir nas representações sociais acerca dos fenômenos que acontecem dentro da escola. Portanto, a partir de sua compreensão das dimensões do desenvolvimento, o psicólogo pode contribuir para o fortalecimento das instituições e problematizações escolares, tendo um papel de agente colaborador importante nas transformações necessárias para alcançar uma educação de qualidade, sendo

imprescindível ao profissional uma leitura crítica da realidade, incluindo os diferentes atores que compõem a comunidade.

O serviço de psicologia da SMED atende a demanda de Avaliação Psicológica no contexto escolar e realiza encaminhamentos para a Rede de Proteção em casos nos quais as questões emocionais e de comportamento estejam interferindo no processo de aprendizagem do aluno, realizando orientações às escolas e CMEI.

O profissional à frente do serviço de Psicopedagogia nas escolas, poderá indicar a necessidade da avaliação psicológica considerando suas percepções durante os atendimentos ao aluno. Em seguida, a avaliação psicopedagógica deverá ser encaminhada pelo referido profissional ao setor de Psicopedagogia da SMED para devida análise e, posteriormente, será entregue à psicóloga de referência da escola, juntamente com os demais documentos necessários, tais como laudos que o aluno possuir, o histórico escolar, assim como a autorização para realização da avaliação psicológica assinada pelos responsáveis.

Nos casos em que a instituição de ensino identificar comportamentos ou questões emocionais que estejam interferindo na aprendizagem do aluno, a direção/coordenação deve encaminhar a situação descrita no documento de Referência e Contrarreferência para o serviço de Psicologia da SMED, que fará a triagem, elaborando estratégias e os encaminhamentos necessários.

1.7.7 SERVIÇO SOCIAL

No ambiente escolar, analisando o cotidiano dos alunos e de seus familiares, configuram-se múltiplas expressões da questão social como: pobreza, desemprego, trabalho precário, violência, falta de moradia, dificuldade de acesso à saúde, à educação, ao trabalho e violações dos direitos das crianças e adolescentes.

Dentre as violações de direitos de crianças e adolescentes, destaca-se a infrequência, o abandono e a evasão escolar, bem como situações de vulnerabilidade social, trabalho infantil, negligência, violência física, psicológica e sexual, dentre outras que são centrais no serviço social escolar.

É importante destacar que a infrequência escolar se refere aos casos em que o estudante apresenta faltas consecutivas ou alternadas, sem justificativa, no decorrer do ano letivo que pode ou não gerar reprovação por infrequência escolar. Já o conceito técnico de “abandono” se refere à situação em que o estudante deixa a escola no ano, mas retorna no ano seguinte. Por fim, a “Evasão Escolar” é a situação em que o estudante sai da escola e não volta mais para o sistema.” (SEED, Programa de Combate ao Abandono Escolar, 2018).

Em relação às violações de direitos, o documento norteador é o Estatuto da Criança e do Adolescente ECA - Lei n.º 8.069/90, que descreve as formas de violência, negligência e abandono, violência física, violência psicológica, violência e abuso sexual, entre outros.

Em face das situações que podem acontecer no contexto escolar, a escola é desafiada, cotidianamente, a articular o conhecimento que é trabalhado com a realidade social dos alunos. Tais expressões da questão social presente no espaço escolar justificam a inserção do Serviço Social na Educação, como profissão que atua na esfera da garantia de direitos previstos em lei, através de uma análise crítica da realidade, levando à construção de respostas às demandas sociais, assim como à luta pela ampliação de políticas sociais.

A atuação do serviço social tem base no Programa Toda Criança na Escola, através da Instrução Normativa 04/2023 – SMED, de 18 de abril de 2023, o qual visa garantir a permanência nas Escolas ou Centros Municipais de Educação Infantil-CMEI de crianças e adolescentes em idade escolar obrigatória ou que estejam inseridos em uma unidade escolar da Rede Pública Municipal de Ensino na etapa Creche (CMEI), promovendo a inclusão e reinserção daqueles em situação de evasão escolar ou infrequência injustificada e/ou em situação de vulnerabilidade social.

A metodologia ocorre a partir da identificação de faltas da criança pelo professor, que constatada a ausência não justificada do estudante na instituição de ensino por 05 (cinco) dias consecutivos, 07 (sete) intercalados no período de 60 dias ou 16 (dezesesseis) faltas no decorrer do ano, o professor regente deve comunicar o fato imediatamente à coordenação e à direção da escola, utilizando o Formulário de Acompanhamento de Faltas Injustificadas. Assim que receber esse formulário, a equipe gestora da escola deverá realizar a busca ativa do estudante através de convocação, ligações telefônicas, contato através de aplicativo de mensagem, contato com a rede de atendimento e/ou outros meios disponíveis.

Esta busca ativa tem a função de verificar com o responsável os motivos das ausências e planejar com a família estratégias para sanar a infrequência. Ressalta-se a importância de registrar no formulário a data em que se deu o atendimento e quem participou. Caso não consiga nenhum contato com familiar, será necessário realizar o apontamento das tentativas. Se os responsáveis não atendem às convocações da escola ou se as faltas persistirem, e exauridas todas as possibilidades de intervenção, a coordenação deve preencher o Formulário de Infrequência Escolar e o Formulário de Medidas tomadas pelo Estabelecimento Escolar, informando todas as medidas tomadas pela escola e as intervenções contínuas que serão efetivadas pela escola para o retorno e permanência do estudante na instituição.

Ao receber da escola o formulário de infrequência, a Assistente Social estabelecerá contato com a família do estudante através de busca ativa: visita domiciliar, ligação telefônica, contato através de aplicativo de mensagem, por meio de agendamento via escola e/ou em contato com a rede de atendimento, entre outros. O atendimento do Serviço Social à família poderá ocorrer no domicílio, na escola ou na SMED, de forma individual ou coletiva, através de escuta e orientação social, encaminhamentos para a Rede de Proteção Social e o Sistema de Garantia de Direitos.

O encaminhamento para a Rede de Proteção Social será realizado quando verificada a necessidade. Alguns integrantes da Rede são: Centro de Referência de Assistência Social – CRAS, Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS, Centro de Atenção Psicossocial – CAPS, Unidades Básicas de Saúde – UBS, Secretaria de Políticas para Mulheres, Secretaria da Juventude, Entidades Não Governamentais, Conselho Tutelar, Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente – CMDCA, Escolas Municipais, Hospitais, Ministério Público e Poder Judiciário – Vara da Infância e Juventude, entre outros.

O trabalho do Serviço Social na educação se justifica na busca da promoção da educação enquanto direito social a ser universalizado, contribuindo para a acessibilidade à educação e aproximando a realidade social do aluno, da família e da comunidade à política da educação.

1.7.8 FONOAUDIOLOGIA

O Serviço de Fonoaudiologia na SMED representa uma oportunidade de debater sobre o processo e a importância da inclusão para todos, por meio de esclarecimentos sobre a linguagem, a comunicação, a fala e a interação no contexto escolar, além de dar apoio às famílias e, conseqüentemente, valorizar o espaço educacional, com a conscientização com todos os alunos. Porém, para que haja a compreensão da função do Fonoaudiólogo Escolar, é preciso ir para além das ações no processo de reabilitação, ou seja, precisa-se pensar em direcionar as ações ao processo de inclusão escolar (GIROTO, 2015).

Assim, é importante pensar em quais são as necessidades funcionais (ler, escrever, comunicar, interagir, etc.) de cada aluno com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) no ambiente escolar, os quais precisam se sentir com competência de criar, fazer e aprender a partir da introdução, por exemplo de recursos e estratégias de Tecnologia Assistiva (PELOSI; NUNES, 2009, 2011; CALHEIROS *et al.*, 2019; GIVIGI *et al.*, 2015; GIVIGI *et al.*, 2016).

O Fonoaudiólogo Escolar poderá, a partir de uma avaliação fonoaudiológica educacional, organizar e planejar a ampliação do uso de recursos e estratégias efetivas para incentivar e qualificar a aprendizagem, a comunicação e a interação do aluno com o grupo, além de ampliar sua participação nas atividades escolares. A complexidade das características dos alunos com NEE, que engloba não só as deficiências, mas também os transtornos e distúrbios, envolve a necessidade de se ter um trabalho de equipe para a estruturação e encaminhamento de uma proposta de um programa de ações e orientações (DELIBERATO, 2009).

De modo geral, o fonoaudiólogo desempenha funções abrangendo pesquisa, prevenção, avaliação e terapia nas áreas de comunicação oral e escrita, voz e audição, além de contribuir para o aprimoramento dos padrões de fala e voz (BRASIL, 1981). No âmbito escolar, a legislação estabelece que é de responsabilidade do fonoaudiólogo “integrar a equipe de Orientação e Planejamento Escolar, incluindo aspectos preventivos relacionados a questões fonoaudiológicas” (BRASIL, 1981).

O Fonoaudiólogo Educacional atua em parceria com os educadores, visando contribuir para a promoção do desenvolvimento e da aprendizagem do escolar e na melhoria da qualidade de ensino, para o aprimoramento das situações de comunicação oral e escrita, na identificação de situações que possam dificultar o sucesso escolar e na elaboração de programas que favoreçam e otimizem o processo de ensino-aprendizagem. Deve ter, também, conhecimento aprofundado da interrelação dos diversos aspectos fonoaudiológicos com os processos e métodos de aprendizagem no ensino regular e especial (CFFa, 2010b).

De acordo com Rodrigues (2010); Pelosi e Nunes (2011) Lourenço (2012) Souza (2015), a implementação de uma equipe de pessoas envolvidas com o movimento inclusivo, composta por fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, psicólogos, professores especializados e outros profissionais, contribui para uma atitude mais sensível e positiva dos professores em prol da inclusão, pois traz para o contexto escolar, conhecimento a respeito das NEE do escolar e dos recursos e estratégias que podem potencializar as suas habilidades. As equipes podem auxiliar na formação desse professor, de outros profissionais que atuam dentro da escola e das famílias.

Segundo Garcia (2015), um consenso realizado pelo Conselho Regional de Fonoaudiologia – 2ª Região – propôs que a atuação fonoaudiológica no contexto escolar classifica as ações de três tipos: consultoria, assessoria e gerenciamento. Em relação às ações de consultoria, o Fonoaudiólogo verifica a necessidade da equipe que desempenha as atividades no espaço escolar e, a partir da observação das situações reais, discute e estabelece com a equipe escolar as

estratégias, técnicas, metodologias e recursos que poderão produzir a resolução dos problemas educacionais listados por esta equipe. Destaca-se aqui, a importância de que o Fonoaudiólogo atue em colaboração com a equipe escolar, principalmente com o professor de sala comum e que, no caso dos alunos com deficiência ou TEA, as soluções não sejam pautadas apenas na inserção de recursos em sala de aula, mas também de estratégias e metodologias que visem a comunicação, interação e aprendizagem.

Para Zorzi (1999) e Carnio *et al.* (2012) as ações de assessoria fonoaudiológica dão suporte à equipe escolar a partir de seu conhecimento especializado, em um determinado assunto e permite a elaboração de ações voltadas à demanda educacional.

A atuação do fonoaudiólogo no contexto escolar deve estar centrada na promoção da linguagem de todos os alunos, mesmo que não apresentem alterações, ou seja, tenham um desenvolvimento típico, ou que possuam necessidades complexas de comunicação, como ausência de fala articulada e que necessitam de CAA, incentivando a apropriação e o domínio linguístico de cada aluno, assim como a aprendizagem, dentro das suas possibilidades.

A política da educação inclusiva orienta sobre a necessidade de considerar as especificidades da diversidade de alunos presentes na escola e de implementar práticas que correspondam a essas singularidades. Portanto, existe a real necessidade de que a atuação fonoaudiológica no contexto escolar vença o caráter de homogeneização, que por muito tempo a caracterizou, e proponha ações que estejam harmonizadas com essa proposta da educação inclusiva e que reconheçam essas diferenças e ofereçam qualidade de educação para a diversidade de alunos (GIROTO, 2015).

Nas ações de gerenciamento, o Fonoaudiólogo participa do processo de elaboração e difusão de políticas, programas e projetos vinculados à educação ou de forma intersetorial. É preciso, nesse caso, aproximar as práticas da realidade dos serviços, mas, no caso da Fonoaudiologia Educacional, é essencial que se construam práticas colaborativas e pensadas especificamente para o contexto da escola de forma a qualificar a educação (GARCIA, 2015).

Estudos ressaltam ainda, a necessidade de investir na formação e sensibilização dos profissionais da Educação para que ocorra a redução da exclusão escolar (NUNES; SCHIRMER, 2017; AMARAL; WALTER, 2018). Deixar nas mãos do docente a responsabilidade integral de incentivar a inclusão dos estudantes com NEE não é o melhor caminho. Esta responsabilidade é de toda a equipe escolar e o fonoaudiólogo é um protagonista essencial nesse processo. O trabalho em equipe, o conhecimento sobre o currículo, as adaptações, a organização do ensino e as possibilidades de reflexão sobre as práticas realizadas em sala de aula são demandas a serem trabalhadas por toda a equipe da escola.

O serviço de fonoaudiologia da SMED é composto por duas profissionais fonoaudiólogas que atendem Escolas e CMEI através de triagens, assessoramentos aos professores, orientações aos familiares e apoio e acompanhamento ao aluno com dificuldade na educação regular e especial, no que diz respeito aos aspectos de fala, linguagem, audição, voz, leitura e escrita dentre outras dificuldades e limitações na comunicação.

Inicialmente a demanda deve ser identificada pelo professor regente, que repassa para uma investigação e avaliação prévia da psicopedagogia e/ou outro professor capacitado para identificar a necessidade do serviço da fonoaudiologia escolar. Após essa identificação, a atuação fonoaudiológica é realizada na escola cumprindo a necessidade da demanda e fazendo os possíveis encaminhamentos.

1.7.9 DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL

Desenvolvimento socioemocional é um termo contemporâneo empregado nos documentos norteadores do currículo para designar os conhecimentos essenciais relacionados à maneira de pensar, sentir e interagir socialmente. Trata-se, em essência, de auxiliar os alunos a desenvolverem conhecimentos, atitudes e aptidões que os capacitem a navegar pela complexidade das relações humanas no mundo contemporâneo.

Nos termos da BNCC, esses conhecimentos são abordados como competências individuais e sociais e, no espaço escolar, englobam quatro habilidades essenciais:

1. Compreender e gerenciar as próprias emoções, o que implica reconhecer e lidar com sentimentos de maneira saudável.
2. Estabelecer e alcançar metas positivas, permitindo direcionar esforços e recursos para conquistas significativas na vida pessoal e profissional.
3. Expressar e demonstrar empatia pelos outros, compreendendo as perspectivas e necessidades dos demais, promovendo relações empáticas e solidárias.
4. Construir e manter relacionamentos saudáveis, fortalecendo os laços interpessoais e colaborando de forma eficaz com pessoas de diferentes origens e personalidades.
5. Tomar decisões e fazer escolhas responsáveis, considerando cuidadosamente as implicações de nossas ações no bem-estar pessoal, social e coletivo.

Essas qualidades não apenas enriquecem a vida individual, mas também contribuem para o desenvolvimento integral de um cidadão preparado para agir de maneira ética e responsável em todas as áreas da vida. Ao cultivar tais competências socioemocionais, a escola favorece o desenvolvimento de habilidades para enfrentar desafios, adaptar-se às mudanças e construir relacionamentos mais saudáveis e significativos, formando cidadãos mais resilientes e conscientes da sociedade em que vivem. Portanto, desempenham um papel vital na formação de sujeitos capazes de contribuir de maneira positiva com o mundo natural e social ao seu redor.

Com o objetivo de examinar os efeitos da aprendizagem socioemocional na educação, em 1994, foi fundada nos Estados Unidos a Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning - CASEL, uma organização composta por equipes de pesquisadores dedicados à promoção da aprendizagem socioemocional de cada faixa etária, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio.

Atualmente, as competências socioemocionais têm ganhado destaque nos debates educacionais, e três pontos essenciais demandam atenção:

1. As competências socioemocionais são tão importantes quanto as habilidades cognitivas quando se trata de prever o sucesso de um sujeito, pois seu desenvolvimento não apenas contribui para o desempenho acadêmico, como também para o bem-estar geral e para a capacidade de enfrentar desafios da vida adulta.
2. É importante ressaltar que as competências socioemocionais podem ser ensinadas e a escola se revela um ambiente ideal para esse aprendizado. Ao incorporar o ensino de habilidades como empatia, autorregulação emocional e resolução de conflitos no currículo, as instituições de ensino desempenham um papel fundamental na formação de alunos mais preparados para a vida em sociedade.
3. Os benefícios do aprendizado socioemocional não se limitam ao curto prazo, pois têm um impacto duradouro na vida de um indivíduo. A capacidade de gerenciar emoções, estabelecer relacionamentos saudáveis e tomar decisões responsáveis não só contribui para o sucesso escolar, como também colabora para moldar o caráter e a qualidade de vida ao longo dos anos, formando cidadãos mais equilibrados e preparados para enfrentar os desafios da vida adulta.

De acordo com a CASEL, a educação socioemocional abrange o processo de compreensão e controle das emoções, cultivando a empatia e fomentando a tomada de decisões responsáveis. Para que esse processo se concretize, é necessário promover essas

habilidades em diversas circunstâncias, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar, por meio do aprimoramento de competências como a autoconsciência, a autogestão, a consciência social, as habilidades de relacionamento e a tomada de decisão responsável, esmiuçadas a seguir.

AUTOCONSCIÊNCIA

A autoconsciência compreende o entendimento profundo de si mesmo, incluindo a identificação das próprias capacidades e limitações, acompanhada de uma atitude otimista voltada para o crescimento pessoal. Envolve, portanto, o conhecimento das emoções e pensamentos próprios, bem como a consciência de como isso afeta o comportamento em diversas situações e contextos.

Pode-se dizer, assim, que a autoconsciência requer um sólido senso de confiança e um propósito bem definido que possibilite:

- Nomear as próprias emoções;
- Reconhecer preconceitos e influências;
- Demonstrar honestidade e integridade;
- Relacionar sentimentos, valores e pensamentos;
- Identificar recursos pessoais, culturais e linguísticos;
- Reconhecer e Integrar identidades pessoais e sociais;
- Experimentar autoeficácia;
- Desenvolver interesses e senso de propósito (WEISSBERG *et al.*, 2015).

AUTOGESTÃO

A autogestão diz respeito à habilidade de gerenciar o estresse de forma eficaz, controlando impulsos e estabelecendo metas, o que envolve também a capacidade de administrar emoções, pensamentos e comportamentos de maneira eficaz em diversas situações e contextos, bem como a capacidade de alcançar objetivos e aspirações. Autogerir-se, portanto, demanda controlar impulsos, desenvolver a capacidade de adiar recompensas, controlar o estresse e se motivar para perseguir metas pessoais e coletivas. Para tanto, é necessário que o sujeito seja capaz de:

- Gerenciar as próprias emoções;
- Escolher estratégias adequadas para lidar com o estresse;

- Desenvolver autodisciplina e automotivação;
- Traçar objetivos e definir metas pessoais e coletivas;
- Usar habilidades de planejamento e organização;
- Adotar postura de pró-atividade e iniciativa;
- Demonstrar atitudes positivas pessoal e coletivamente (WEISSBERG *et al.*, 2015).

CONSCIÊNCIA SOCIAL

O desenvolvimento de uma consciência social implica a prática da empatia e a habilidade de se colocar no lugar do outro, demonstrando respeito pela diversidade. Por isso, trata-se de uma habilidade que envolve a capacidade de compreender a perspectiva alheia, aprender a olhar os fatos e sentimentos adotar a partir da posição do outro, respeitar a diversidade, manifestar compaixão pelos demais, compreender as normas sociais e reconhecer os recursos e apoios disponíveis na família, escola e comunidade.

O sujeito que demonstra consciência social apresenta as seguintes habilidades no campo das relações interpessoais:

- Demonstrar empatia, considerando as opiniões e perspectivas do outro;
- Compreender e expressar gratidão;
- Mostrar preocupação com os sentimentos dos outros;
- Ter compaixão e reconhecer os pontos fortes dos outros;
- Identificar normas sociais, incluindo as injustas;
- Reconhecer demandas e oportunidades situacionais;
- Entender as influências das instituições e dos sistemas na conduta social (WEISSBERG *et al.*, 2015).

HABILIDADES DE RELACIONAMENTO

As habilidades de relacionamento se referem às capacidades de ouvir com empatia, comunicar de forma clara e direta, colaborar com os outros, resistir a pressões sociais inadequadas como o bullying, resolver conflitos de maneira construtiva e respeitosa e prestar assistência quando necessário. Trata-se, desse modo, de estabelecer e manter relacionamentos saudáveis e uma prática social de cooperação.

Para tanto, é necessário ter aptidão para se comunicar de maneira objetiva, demonstrar empatia, trabalhar em equipe, oferecer

e solicitar ajuda quando apropriado, resolver conflitos de forma construtiva e respeitosa e se adaptar a ambientes com distintas demandas e oportunidades sociais e culturais. Pontualmente, pode-se dizer que ter habilidades de relacionamento envolve:

- Comunicar-se de forma efetiva;
- Estabelecer e manter relacionamentos positivos;
- Demonstrar cooperação;
- Praticar trabalho em equipe e resolução colaborativa de problemas;
- Resolver conflitos de forma construtiva;
- Defender os direitos dos outros;
- Resistir à pressão social negativa;
- Mostrar liderança em grupos;
- Buscar ou oferecer apoio e ajuda quando necessário (WEISSBERG *et al.*, 2015).

TOMADA DE DECISÃO RESPONSÁVEL

A tomada de decisão responsável promove a realização de escolhas pessoais e interações sociais em conformidade com as normas, a segurança e os padrões éticos da sociedade. Ou seja, engloba a capacidade de tomar decisões e participar de interações conscientes e construtivas em diversas situações.

Para tomar decisões responsáveis, o sujeito precisa considerar os padrões éticos, estar atento às questões de segurança e avaliar os benefícios e as consequências das ações para o bem-estar pessoal, social e coletivo. De modo pontual, ser responsável nas decisões requer:

- Demonstrar curiosidade e manter a mente aberta;
- Identificar soluções para problemas pessoais e sociais;
- Coletar dados e informações, antes de fazer um julgamento;
- Antecipar, prever e avaliar as consequências de suas ações;
- Refletir sobre o seu papel para promover o bem-estar pessoal, familiar e comunitário;
- Avaliar os impactos de suas decisões pessoais, interpessoais, institucionais e comunitárias (WEISSBERG *et al.*, 2015).

Essas cinco competências socioemocionais estão relacionadas entre si e perpassam a vida de cada sujeito social em diferentes espaços e contextos, os quais influenciam e são influenciados pela

escola e pelas experiências vivenciadas em sala de aula, em família, na comunidade e na sociedade.

Há, desse modo, uma tríade que deve ser considerada quando se trata de mediar o desenvolvimento dessas habilidades:

ESCOLA/SALA DE AULA
FAMÍLIA/COMUNIDADE
CULTURA/SOCIEDADE

De acordo com CASEL (2015) investir em competências socioemocionais beneficia o aluno não apenas em seu desenvolvimento pessoal, mas também no desempenho escolar de modo geral e na manutenção de uma sociedade pró-social. Portanto, para que trabalhá-las no contexto escolar do século XXI significa favorecer a aprendizagem e é com esse foco que foram delineadas na BNCC, compreendendo que podem ser ensinadas em todas as idades em diferentes contextos.

No contexto escolar, é particularmente importante trabalhá-las desde a primeira infância, quando o cérebro está em pleno desenvolvimento e é altamente receptivo a esse tipo de aprendizado. O CMEI e a escola desempenham um papel fundamental nesse processo, pois é um ambiente privilegiado para compartilhar experiências de estímulo e aprendizado e, em muitos casos, são os únicos lugares em que alguns alunos têm a oportunidade de receber estímulos apropriados para o desenvolvimento dessas habilidades.

O ensino dessas competências é mais eficaz em ambientes seguros, caracterizados por relacionamentos positivos e afetuosos, como os mediados pelos professores no contexto escolar, no qual é possível formatar um espaço para um aprendizado mais completo, contribuindo para a formação integral dos alunos.

Atualmente, a educação escolar vai além da mera transmissão de conhecimento acumulado pela humanidade, desempenhando o papel essencial de formar sujeitos capazes de lidar de maneira responsiva e assertiva com os desafios da vida, de resolver problemas com criatividade, de viver de forma ética e de enfrentar adversidades com resiliência.

O CMEI e a escola desempenham um papel fundamental na promoção e no desenvolvimento dessas competências porque são lugares ideais para compartilhar experiências sociais e colocá-las em prática. A proximidade entre ambiente escolar e desenvolvimento das competências socioemocionais permite um aprendizado mais completo e contribui para a formação integral do estudante, pois a sala de aula favorece abordagens específicas para tanto.

No atual cenário educacional, a capacidade de acessar informações de maneira precoce e ilimitada é muito abrangente e questiona a necessidade de rigidez e silêncio na sala de aula, promovendo debates sobre o conteúdo das aulas e propõe discussões sobre novos temas, polêmicas e dúvidas que nem sempre estão incluídos no currículo oficial. Por isso, a educação também cumpre uma função ativa e questionadora e ao professor cabe compreender a sala de aula como espaço de diálogo e convivência humana que forma alunos capazes de controlar emoções, atingir metas, demonstrar empatia, cultivar relacionamentos sociais saudáveis e tomar decisões éticas e responsáveis.

Para tanto, é necessário um currículo flexível que se adapte às transformações sociais e que conecte teoria e prática, promovendo a interseção entre conhecimento e atitudes que valorizem a autorregulação, o trabalho em equipe e o senso de colaboração. A formação integral é um processo que não deve se limitar à mera transmissão de conteúdo, mas que precisa incluir, de forma transversal, interdisciplinar e intencional, o desenvolvimento das competências socioemocionais.

1.7.10 AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A avaliação inclusiva é um componente fundamental de um sistema educacional que visa garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de aprender e demonstrar seu conhecimento, independentemente de suas habilidades, características ou necessidades educativas. Para que a avaliação inclusiva seja efetiva, é imprescindível que esteja atrelada à atenção diversificada, levando em consideração as particularidades de cada aluno e adaptando e/ou flexibilizando o currículo de forma adequada.

A abordagem inclusiva busca superar as barreiras que possam existir para a aprendizagem dos alunos, sejam elas de natureza física, emocional, cognitiva, social ou cultural. Ao adotar uma perspectiva inclusiva, os professores reconhecem que cada aluno é único, com suas próprias habilidades, especificidades, conhecimentos prévios e formas de aprender. Nesse contexto, a avaliação inclusiva não se limita apenas a um momento de verificação do aprendizado, mas é um processo contínuo e dinâmico que acompanha o desenvolvimento do aluno ao longo do tempo.

Para que a avaliação inclusiva seja realmente efetiva, é necessário que os professores estejam preparados e capacitados para identificar as necessidades educativas de cada aluno e ajustar o currículo de acordo com essas necessidades. Isso envolve criar

estratégias e atividades de ensino que sejam acessíveis a todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou limitações.

Além disso, é importante que a avaliação seja diversificada e considere diferentes formas de expressão do conhecimento. Nem todos os alunos aprendem da mesma maneira, e algumas formas tradicionais de avaliação podem ser limitadoras para certos alunos. Portanto, é essencial utilizar diferentes métodos e instrumentos de avaliação.

Existem diversos tipos de instrumentos de avaliação utilizados na Educação Especial, dependendo das características e das necessidades do aluno, como, observação, estudo de caso, portfólios, relatórios semestrais, avaliações psicopedagógicas e/ou psicológicas que oferecem subsídios aos professores além de projetos, trabalhos em grupo, apresentações orais, entre outros, que permitem que os alunos demonstrem seu conhecimento de maneiras diversas. Buscando identificar as necessidades e habilidades específicas dos alunos com deficiência, transtornos ou dificuldades de aprendizagem. Esses instrumentos auxiliam os profissionais da educação especial a planejar, desenvolver e orientar estratégias pedagógicas adequadas às necessidades individuais de cada aluno. Assim como, tais instrumentos avaliativos precisam ser considerados pelos professores do ensino comum e para todos os profissionais envolvidos na educação.

É importante destacar que os instrumentos de avaliação utilizados na Educação Especial devem ser escolhidos de acordo com os objetivos da avaliação e a adequação ao perfil do aluno. Além disso, a avaliação é um processo contínuo e sistemático, que permite ajustar as estratégias e intervenções de acordo com o progresso e as necessidades em constante mudança do aluno. A avaliação no currículo inclusivo deve ser entendida como uma ferramenta de aprendizagem e não apenas como uma forma de classificar os alunos. As avaliações devem considerar os avanços de cada estudante, levando em conta suas evoluções e particularidades.

A avaliação inclusiva também requer uma parceria entre a escola, os professores, os pais e os alunos. É importante que todos os envolvidos no processo educativo estejam alinhados com os princípios da inclusão e trabalhem em conjunto para garantir que cada aluno receba o suporte necessário para prosperar academicamente e emocionalmente.

Em suma, a avaliação inclusiva é um pilar fundamental para uma educação verdadeiramente inclusiva. Ela deve estar intimamente ligada à atenção diversificada, adaptando e flexibilizando o currículo às diferenças e necessidades educativas especiais.

1.7.11 REFERÊNCIAS

ACAMPORA, Bianca. **Fundamentos da Psicopedagogia: introdução, história, teorias e panorama geral**. Rio de Janeiro: Walk Editora, 2021.

AMARAL, F.; WALTER, C. C. de F. **Formação inicial: a importância de práticas inclusivas no processo de aprendizagem** In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 8., 2018, São Carlos. Anais [...]. São Carlos: Galoa e ABPEE, 2018. p. 1-13.

AMOP. **Proposta Pedagógica Curricular ensino fundamental-anos iniciais**. Disponível em <https://educacao.amop.org.br/abrir_arquivo.aspx?Proposta_Pedagogica_Curricular_Ensino_Fundamental_Anos_Iniciais&Local=2&arquiv=7B5AB47E77B7A2A3A0E27A484ABD-D663B5%7D.pdf> Acesso em 17 de mai de 2023.

ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas. **Psicol. Esc. Educ. (Impr.)**, Campinas, v. 12, n. 2, p. 469-475, dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572008000200020&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 01/04/2020.

BOSSA, N. A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

BRASIL. **Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=75529>. Acesso em: 02 jun. 2023.

_____. **Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 12 ago. 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm. Acesso: 02 jun. 2023.

_____. **Lei n.º 6.965, de 9 de dezembro de 1981**. Dispõe sobre a Regulamentação da profissão de Fonoaudiólogo, e determina outras providências. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, p. 23333, 10 de dez. Disponível em: <https://www.fonoaudiologia.org.br/cffa/wp-content/uploads/2013/07/lei-No-6.965-de-9-de-dez-1981.pdf>. Acesso: 02 jun. 2023.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

_____. Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei n.º 8.069 de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 13 de jul. de 1990. Disponível em <<http://www.infanciasegura.pr.gov.br/Pagina/Tipos-de-Violencia-Contra-Crianças-e-Adolescentes>> Acesso em 28 de julho de 2023.

_____. **Secretaria de Educação Especial.** Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

_____. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica.** Secretaria de Educação Especial – MEC, SEESP, 2001. Disponível em: Acesso em: 17/05/2023.

_____. **Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan. 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 17/05/2023.

_____. Lei n.º 10.436/2002. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm >. Acesso em: 17/05/2023.

_____. Ministério da Educação. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1996. Disponível em: . Acesso em: 17/05/2023.

_____. Decreto n.º 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 9 out. 2001. Seção 1, p. 24.

_____. **Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 25 abr. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 17/05/2023.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução CNE/CP n.º 1, de 18 de fevereiro de 2002.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília, 26 fev. 2002. Seção 1, p. 11.

_____. **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular** / Ministério Público Federal: Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (organizadores) / 2ª ed. rev. e atualiz. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

_____. **Decreto n.º 5.296/2004.** Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm >. Acesso em 17/05/2023.

_____. **Decreto Federal n.º 5.626/2005.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 17/05/2023.

_____. **Decreto n.º 6.094, de 24 de abril de 2007.** Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, 25 abr. 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em: 17/05/2023.

_____. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas.** Brasília, DF: MEC, 2007.

_____. Ministério da Educação. **Política Pública de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** 2008.

_____. **A Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência Comentada** /Coordenação de Ana Paula Crosara Resende e Flavia Maria de Paiva Vital _ Brasília : Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 2008.

_____. **Lei n.º 12.764, de 27 de dezembro de 2012.** Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm>. Acesso em: 17/05/2023.

_____. Plano Nacional de Educação, **Lei n.º 13.005 de 25 de junho de 2014.**

_____. **Lei Brasileira de Inclusão n.º 13.146, de 03 de julho de 2015.** Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-/2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 17/05/2023.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Brasília, 2018.

_____. **Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019.** Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. **Diário Oficial da União.** Brasília/DF, Dez 2019. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm>. Acesso em 17/05/2023.

_____. **Lei n.º 14.254, de 30 de novembro de 2021.** Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Deficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/L14254.htm Acesso em: 17/05/2023.

_____. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação- FNDE.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=16689&Itemid=1115 Acesso em: 04/05/2015.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf> Acesso em: 04/05/2015.

_____. Lei n.º 10.172, de 09 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

_____. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm >. Acesso em: 16 de junho de 2023.

_____. Ministério da Educação – MEC. **Mais Educação.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=16689&Itemid=1115 Acesso em: 04/05/2015.

_____. **Educação Integral:** texto referência para o debate nacional. - Brasília: CAVALIERE, Ana Maria Villela. **Educação integral:** uma nova identidade para a escola brasileira? In: Educação e Sociedade, Campinas, vol.23, n.81, p.247-270, dez.2002.

CALHEIROS, D. S. *et al.* **Consultoria colaborativa a distância em tecnologia assistiva para professoras: planejamento, implementação e avaliação de um caso.** Pro-Posições, Campinas, SP, v. 30, p.1-30, abr. 2019.

CÁRNIO, M. S. *et al.* **Escola em tempo de inclusão: ensino comum, educação especial e ação do Fonoaudiólogo.** Distúrb Comun, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 249-256, set. 2012.

CASEL – **Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.** Resources: Infographics. Disponível em: <https://casel.org/resources-infographics/>>. Acesso em: 25 set. 2023.

_____. **Resources: Guides.** Disponível em: <https://casel.org/resources-guides/>>. Acesso em: 25 set. 2023.

_____. **Middle School SEL Resources.** Disponível em: <https://casel.org/middle-resources-2/>>. Acesso em: 25 set. 2023.

_____. **Creating a Safe, Supportive Environment for Learning.** Disponível em: <https://casel.org/creating-a-safe-environment-for-learning/>>. Acesso em: 25 set. 2023.

_____. **Casel Guide – Effective Social and Emotional Learning Programs.** Disponível em: <http://secondaryguide.casel.org/#Outcomes>>. Acesso em: 25 set. 2023.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Código de Ética Profissional do Psicólogo**, Brasília, agosto de 2005.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. Resolução CFFa n.º 387, de 18 de setembro de 2010. **Dispõe sobre as atribuições e competências do profissional especialista em Fonoaudiologia Educacional reconhecido pelo Conselho Federal de Fonoaudiologia**, alterar a redação do Art. 1.º da Resolução CFFa n.º 382/2010, e dá outras providências. Brasília: CFFa, 2010b. Disponível em: https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_387_10.htm. Acesso em: 02 jun. 2023.

COSTA, Adinete Sousa da; GUZZO, Raquel Souza Lobo. **Psicólogo escolar e educação infantil: um estudo de caso. Escritos educ.**, Ibité, v. 5, n. 1, p. 05-12, jun. 2006. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-98432006000100002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 17/05/2023.

DELIBERATO, D. **Comunicação Alternativa na Escola: habilidades comunicativas e o ensino da leitura e escrita**. In: DELIBERATO, D.; GONÇALVES, M. de J.; MACEDO, E. C. **Comunicação alternativa: teoria, prática, tecnologias e pesquisa**. São Paulo: Mennon, 2009, v.1. p. 264-275.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994, Salamanca - Espanha. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. > Acesso em: 17/05/2023.

DIAS, Ana Cristina Garcia; PATIAS, Naiana Dapieve; ABAID, Josiane Lieberknecht Wathier. **Psicologia Escolar e possibilidades na atuação do psicólogo: algumas reflexões. Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 18, n. 1, p. 105-111, Jun 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572014000100011&lng=en&nrm=iso> Acesso em 17/05/2023.

DSM- V. American Psychiatric Association. (2014). Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais - DSM-5. Porto Alegre: Artmed.

DI GIOVANNI, Geraldo e SOUZA, Aparecida Neri de. **Criança na escola?** Programa de Formação Integral da Criança. In: Educação e Sociedade, Campinas, vol.20, n.67, p.70- 111, ago. 1999.

FERNANDES, Alessandra Cardoso; MEHRET, Ana Paula (org). **Programa de Combate ao Abandono Escolar**, 2º edição, Curitiba, 2018

GARCIA, V. L. **Formação do Fonoaudiólogo e sua atuação na área Educacional**. In: QUEIROGA, B. A. M.; ZORZI, J. L.; GARCIA, V. L. (org.). Fonoaudiologia Educacional: reflexões e relatos experiência. Brasília: Editora Kiron, 2015. p. 131-140.

GASPARIN, J. L. . ***Uma didática para a pedagogia histórico-crítica***. 4ª ed. Campinas – SP: Autores Associados. 2007.

GASPARIN, J. L., & Petenucci, M. C. (2008). ***Pedagogia histórico-crítica: da teoria à prática no contexto escolar***. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2289-8.pdf>. Acesso em: 04 de maio de 2015.

GIROTO, C. R. M. **A interface entre Fonoaudiologia e Educação Inclusiva: implicações na formação e profissionalização do fonoaudiólogo**. In: QUEIROGA, B. A. M.; ZORZI, J. L.; GARCIA, V. L. (org.). Fonoaudiologia Educacional: reflexões e relatos experiência. Brasília: Editora Kiron, 2015. p. 111-129.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Censo demográfico**: dados distritais. Rio de Janeiro, 1982.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Censo Demográfico 2022**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/censo-demografico/2022.html>. Acesso em: 04 de setembro de 2023

LEONTIEV, Alexis N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978 e 1986.

LOURENÇO, G. F. **Avaliação de um programa de formação sobre recursos de Alta Tecnologia Assistiva e Escolarização**. Orientador: Eniceia Gonçalves Mendes. 2012. 258 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós – Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

LUCKESI, C. C. **Avaliação em educação**: questões epistemológicas e práticas. São Paulo, SP: Cortez, 2022.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem na escola**: reelaborando conceitos e recriando a prática. 1.ª Ed. Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2003.

LURIA, A. R. **Curso de psicologia geral**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991. v. II.

MADER, Bruno Jardini (org.). **Psicologia escolar/educacional: ações e debates em psicologia escolar/educacional**. Curitiba: CRP-PR, 2016. Disponível em: <https://crppr.org.br/wp-content/uploads/2019/05/CRP_Caderno_Educacional_Vpdffinal.pdf> Acesso em 17/05/2023.

MARTINS, L.M. Psicologia histórico-cultural, pedagogia histórico-crítica e desenvolvimento humano. In: MARTINS, L.M; ABRANTES, A.A.; FACCI, M.G.D. (ORGS) **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico**: do nascimento à velhice. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

MENESES, J. G. de C. *et. al.* **Estrutura e funcionamento da educação básica**. Leituras. 2 ed. São Paulo: Pioneira, 2002.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. "Escola Parque" (verbete). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002.

_____. "PRONAICA (Programa Nacional de Atenção à Criança e ao Adolescente)" (verbete). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2002, <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=47>, visitado em 30/3/2015.

NUNES, L.R.O. P.; SCHIRMER, C.R. (org.). **Salas abertas: Formação de Professores e Práticas Pedagógicas em Comunicação Alternativa e Ampliada nas Salas de Recursos Multifuncionais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2017.

MARLAND, S. P. Jr. **Education of the gifted and talented: Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner and background papers submitted to the U.S. Office of Education**. Washington, DC: U.S. Government Printing Office, 1972.

OLIVIER, Lou de. (2018). **Distúrbios de Aprendizagem e de Comportamento** (7ª ed.). Rio de Janeiro: Editora WAK.

PELOSI, M. B.; NUNES, L. R. O. P. **Caracterização dos professores itinerantes, suas ações na área de tecnologia assistiva e seu papel como agente de inclusão escolar**. Rev. bras. educ. espec., v. 15, p. 141-154, 2009.

PELOSI, M. B.; NUNES, L. R. O. P. **A ação conjunta dos profissionais da Saúde e da Educação na escola inclusiva**. Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo, São Paulo, v. 22, n.1, p. 52-59, jan./abr. 2011.

PNUD, UNESCO, UNICEF e BANCO MUNDIAL. Marco de Accion para Satisfacer las necesidades Básicas de Aprendizagem. Declaração, 1990b. In: Conferência Mundial de Educação para Todos, 1990, Jomtien. Documento Aprovado na Conferência. Nova York, 1990b.

PINTO, Fátima Cunha Ferreira. **Filosofia da escola nova: do ato político ao ato pedagógico**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1986. 134p.

PUENTES, R. V. ; MELLO, S. A. (orgs.). **Teoria da Atividade de Estudo**: contribuições de pesquisadores brasileiros e estrangeiros - Livro 2 - Uberlândia, MG: EDUFU, 2019. (Biblioteca Psicopedagógica e Didática. Série Ensino Desenvolvimental v. 8)

PUNTES, R. V.; CARDOSO, C. G. C. ; AMORIM, P. A. P. (orgs.). **Teoria da Atividade de Estudo:** contribuições de D. B. Elkonin, V. V. Davidov e V. V. Repkin - Livro 1 ed. 2 - Curitiba, PR: CRV, 2020. (Série Ensino Desenvolvimento v. 10).

RELVAS, M. P. (2018). **Neurociência e Transtornos de Aprendizagem** (7ª ed.). Rio de Janeiro: Editora WAK.

RENZULLI, JS (1985). **A concepção de superdotação de três anéis: um modelo de desenvolvimento para produtividade criativa.** Em RJ Sternberg & J. Davidson (Eds.), *Concepções de superdotação* . Nova York: Cambridge University Press.

RIBEIRO, Darcy. **Carta 15:** O novo livro dos CIEPs. Brasília: Senado Federal, 1995.

ROVAI, Esméria (org.). **Ensino Vocacional– uma pedagogia atual.** São Paulo: Cortez Editora, 2005.

RODRIGUES, C. L.; ROSE, T. M. S. **Formação de professores: articulação teoria e prática no ensino sobre motivação para aprender.** In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 4., 2010, São Carlos. Anais [...]. São Carlos, 2010.

SAVIANI, D. **Escola e democracia-** 42. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

_____. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações** -11. ed. rev.1ª reimpr. - Campinas, SP: Autores Associados, 2003. - (Coleção educação contemporânea)

SOUZA, V. L. V. S. **Ações colaborativa em Comunicação Alternativa para crianças com deficiência no Ensino Infantil.** Orientador: Leila Regina d'Oliveira de Paula Nunes. 2015.348 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

TAMBERLINI, Ângela R. M. B. **Os Ginásios Vocacionais:** a dimensão política de um projeto pedagógico transformador. São Paulo: Annablume/FAPESP, 2001.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio.** 5.ed. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1994.

TOLEDO. **Conselho Municipal de Educação de Toledo.** DELIBERAÇÃO n.º 004/2005. 2005.

_____. **Conselho Municipal de Educação de Toledo.** DELIBERAÇÃO n.º 001/2014. 2014.

_____. **Conselho Municipal de Educação de Toledo.** DELIBERAÇÃO n.º 001/2020. 2020.

_____. Decreto n.º 633, de 19 de setembro de 2019. Disponível em: http://www.toledo.pr.gov.br/sapl/sapl_documentos/norma_juridica/15435_texto_integral. Acesso em: 04/07/2023.

_____. Decreto n.º 734, de 21 de fevereiro de 2020. Disponível em: http://www.toledo.pr.gov.br/sapl/sapl_documentos/norma_juridica/15817_texto_integral. Acesso em: 04/07/2023.

VIGOTSKI, L. S. **A Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991. _____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____. **Obras Escogidas (Tomo I)**. Madrid: Visor y Ministerio de Educación y Ciencia. 1996a.

_____. **Obras Escogidas (Tomo IV)**. Madrid: Visor y Ministerio de Educación y Ciencia. 1996b.

_____. **Obras Escogidas: Fundamentos de Defectologia, (Tomo V)**. v. 5. Madrid: Visor, 1997.

_____. **Obras Completas - (Tomo V): Fundamentos de Defectologia. Tradução do Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE);** revisão da tradução por Guillermo Arias Beatón. - Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2019. 488 p.

_____. **Pensamento e linguagem**. 3. ed., São Paulo: Martins fontes, 1991.

_____. LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução de: Maria da Pena Villalobos. São Paulo: ícone, 2010.

WEISSBERG, R. P.; Cascarino, J. **Academic + social-emotional learning = national priority**. Phi Delta Kappan, 95(2),8-13, 2013.

WEISSBERG, R. P. *et al.* **Social and emotional learning: Past, present, and future**. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (Eds.), *Handbook for Social and Emotional Learning* (pp. 3-19). New York, NY: Guilford 2016.

ZORZI, J. L. **Fonoaudiologia e Educação: possibilidades de trabalho do fonoaudiólogo no âmbito escolar – educacional**. *Jornal do Conselho Federal de Fonoaudiologia*, Brasília, v. 6, n. 2, p. 1417, 1999.

2. ARTE

2.1 HISTÓRICO

O ensino da arte no Brasil percorreu uma linha cronológica relativamente curta e, ao retomar sua história, fica evidente a necessidade de refletir sobre as influências da diversidade cultural em diferentes períodos. Desde o início, quando esse componente curricular ainda era denominado educação artística, até os dias atuais, observa-se uma progressão marcante nas formas de expressão artística e nas temáticas trabalhadas, demonstrando uma evolução constante em diferentes momentos.

No período colonial, a arte esteve fortemente ligada à influência europeia, especialmente à tradição barroca trazida pelos colonizadores portugueses, e as obras desse período estavam fortemente ligadas à religião, sobretudo na construção de igrejas e na produção de retábulos e altares.

A vinda da família real de Portugal para o Brasil, em 1808, deu início a uma série de ações para acomodar a corte e incrementar a vida cultural brasileira, dentre as quais, uma realizada em 1816, foi a vinda de um grupo de artistas franceses, a pedido de Dom João VI, que ficou conhecido como Missão Artística Francesa e tinha como tarefa fundar a Academia Imperial de Belas-Artes. O ensino de Arte, a partir dessa época, passou a seguir a tendência tradicional, a qual valorizava as habilidades manuais, os “dons artísticos”.

No final do século XIX, o ensino de arte começou a se libertar das amarras acadêmicas, buscando uma expressão mais autêntica e, já no século XX, o Brasil serviu de palco para um intenso movimento de vanguarda, iniciado a partir da Semana de Arte Moderna de 1922 (SAM). Esse movimento marcou o rompimento com os padrões estéticos tradicionais, trazendo uma nova concepção artística para o Brasil na qual começou-se a explorar a temática nacional, valorizando a cultura e as paisagens brasileiras. A partir da segunda metade do século XX, a arte nacional se diversificou ainda mais, abrangendo diferentes vertentes e movimentos.

Nos anos de 1950 e 1960, a música começou a fazer parte do currículo de arte escolar, nesse período também se iniciou o ensino de disciplinas como “artes domésticas”, “trabalhos manuais” e “técnicas industriais”. Essa década foi marcada por movimentos de valorização da cultura da educação nacional. Em 1951, foi inaugurada a I Bienal de Arte no Brasil, o que impulsionou pesquisas e experimentações nas diferentes linguagens artísticas.

Atualmente, a arte no Brasil continua a reinventar-se, bem como o ensino de arte, que reflete as transformações sociais, políticas e tecnológicas. Artistas contemporâneos exploram diversas mídias

como pintura, escultura, performance, vídeo e arte digital para expressar visões e questionamentos. Além disso, a arte no Brasil evoluiu ao longo do tempo, buscando uma abordagem mais inclusiva e democrática. Semelhante caso ocorre com a valorização da arte-educação, como ferramenta de desenvolvimento humano e social, que tem ganhado destaque, promovendo acesso à arte em todas as etapas da vida e em diferentes contextos educacionais.

A evolução da arte e do ensino de arte no Brasil é uma narrativa multifacetada, refletindo a complexidade e a diversidade do país. Cada período trouxe contribuições e influências que mudaram todo o panorama artístico e cultural ao longo dos séculos.

2.2 CONCEPÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

As transformações históricas, políticas e legais ocorridas no ensino da Arte trazem a marca do seu tempo e das necessidades sociais presentes em cada período histórico, influenciando as diferentes concepções, objetivos e metodologias de ensino dessa área de conhecimento.

A Arte está presente nas relações sociais, históricas e culturais e é resultado do trabalho humano, sendo uma forma diferenciada de perceber e expressar o mundo. De acordo com Vázquez (1978), ao produzir arte o homem transforma a realidade e a humaniza, “por isso, não há - nem pode haver - arte pela arte, mas arte por e para o homem. Dado que este é, por essência, um ser criador, cria produtos artísticos porque neles se sente mais afirmado, mais criador, isto é mais humano” (VÁZQUEZ, 1978).

É fundamental pensar em uma concepção de Arte e de ensino de arte que contribua para a emancipação dos alunos, para a compreensão social da Arte e da produção artística da humanidade e que assegure a concepção sistematizada de Arte como produto da criação humana, resultado do trabalho/ação do homem sobre a natureza. Ou seja, a arte é exclusivamente social e manifesta posições estéticas, éticas, sociais e políticas de uma determinada época, portanto, nunca é neutra.

O homem somente poderá contemplar, julgar, comparar e transformar um objeto a partir do momento em que se libertar das necessidades vitais, biológicas e fisiológicas, distanciando-se de si, pois “a contemplação - e a relação estética que tem nela seu ponto de partida - só é possível a partir de uma separação sujeito-objeto, em virtude do caráter especificamente humano da necessidade que ela satisfaz” (VÁZQUEZ, 1978).

Diante dessas considerações, a Arte não é mera cópia da realidade, ela cria algo novo por meio da representação simbólica e, sendo o homem um ser simbólico, constrói um mundo também

simbólico, o qual demanda conhecimento e sensibilidade para que seja possível compreendê-lo. Pensar a arte nesse contexto demanda novos modos de perceber e compreender sua função, que é a de humanizar os sentidos e promover desenvolvimento estético, compreendendo o sujeito como elemento concreto e ativo no processo de desenvolvimento histórico e social.

A sensibilidade estética ocorre por meio da criação/produção e da fruição artística, ou seja, uma maneira sensível de perceber que possibilitará aos alunos se entenderem como construtores de uma cultura e como seres capazes de dar significação ao mundo.

Nenhuma forma de Arte é indiferente ao contexto em que foi produzida, pois as relações entre arte e sociedade variam historicamente, de acordo com cada cultura. Por isso, ao entrar em contato com a Arte, o sujeito pode apreender uma nova visão de mundo e uma nova perspectiva histórica e cultural, bem como experimentar e ampliar sua compreensão acerca da realidade, sendo aí que reside o caráter revolucionário da Arte, entendida como agente na sociedade e não apenas como seu reflexo.

A arte, como uma linguagem do mundo, não é vista como um luxo, mas como uma necessidade e a sua presença na escola se justifica pelo fato de que a apropriação de seus conteúdos e conceitos específicos pode promover a humanização dos sentidos e o desenvolvimento estético, de modo amplo e rico. O ensino da Arte na escola tem um papel essencial para a compreensão da realidade social, cuja função é a de contribuir para a formação estética dos alunos, para humanização dos sentidos e promover a socialização da Arte, com a finalidade de oportunizar e fomentar momentos de apropriação/fruição de obras produzidas pela humanidade. Tais momentos promovem a consciência e permitem o desenvolvimento da autoconsciência do aluno, além de oportunizar condições para que ele possa criar/produzir, resultando num trabalho criador, no qual conteúdo e forma são indissociáveis.

De acordo com o Referencial Curricular do Paraná e considerando ainda, a realidade de cada uma das escolas da rede municipal de ensino de Toledo, o componente curricular Arte contempla quatro linguagens: artes visuais, dança, música e teatro, organizadas em cinco unidades temáticas, e inclui ainda, uma unidade temática, denominada artes integradas.

2.3 OBJETIVOS

2.3.1 OBJETIVO GERAL

- Proporcionar aos alunos os instrumentos necessários para que se tornem sensíveis às produções artísticas, possibilitando o acesso aos bens culturais e à criação/fruição em Arte.

2.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Artes Visuais, Música, Dança e Teatro:

- Oportunizar vivências e experiências artísticas, por meio da fruição/criação/compreensão em Artes Visuais, ampliando o repertório cultural e suas possibilidades expressivas;
- Oportunizar vivências e experiências musicais, por meio da fruição/criação/compreensão em Música, ampliando o repertório cultural e suas possibilidades expressivas;
- Oportunizar vivências e experiências corporais, por meio da fruição/criação/compreensão em Dança, ampliando o repertório cultural e suas possibilidades expressivas;
- Oportunizar vivências e experiências cênicas, por meio da fruição/criação/compreensão em Teatro, ampliando o repertório cultural e suas possibilidades expressivas;
- Apropriar-se de elementos formais formadores das linguagens das Artes Visuais, Música, Dança e Cênica, por meio da criação/produção e apreciação, estabelecendo relações significativas entre o conteúdo escolar e sua própria produção.

Artes Integradas

- Explorar as relações entre as diferentes linguagens e suas práticas, permitindo em uma mesma proposta as corporalidades, visualidades, musicalidades, espacialidades e teatralidades de forma que estejam presentes de maneira concomitante.
- Articular as diferentes linguagens e suas práticas, de forma que possibilitem o uso da tecnologia e comunicação.

2.4 ENCAMINHAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

A formação integral da criança está vinculada às conexões entre o intelectual e o sensível e é por meio do componente curricular Arte, como área de conhecimento sensível, que a educação estética (humanização dos sentidos) pode ser trabalhada nas instituições escolares.

A Arte é uma área de conhecimento e o ensino dessa área é um processo ao mesmo tempo teórico e prático, criador e transformador, que deve colocar o aluno em contato com o contexto circundante, com suas vivências, com o saber artístico acumulado e com as diferentes culturas. Em razão disso, neste referencial curricular, fez-se a opção por um encaminhamento teórico-metodológico que considera o aluno como um sujeito criador, reflexivo e transformador. Para tal intuito, a

escola é o principal lugar para ter acesso a esse conhecimento, que inclusive, poderá contribuir para a formação estética do educando ao ampliar o acesso a diferentes manifestações artísticas e culturais de diferentes lugares, ampliando seu conhecimento de mundo.

A educação estética parte do pressuposto de que a produção artística satisfaz a necessidade de expressão de seu criador, mas, ao criar um objeto para alguém, exige uma nova apropriação que se efetua no processo do consumo. Ou seja, "o artista expressa por necessidade e, também por necessidade, sua expressão uma vez objetivada, deve ser compartilhada" (VÁZQUEZ, 1978). Pela mesma razão, concordando com esse autor, a arte é duplamente social: pressupõe um trabalho comprometido, que forneça instrumentos e condições para que a sensibilidade se desenvolva, por meio da criação/produção e da fruição da Arte.

No que diz respeito à metodologia para o ensino da Arte, Schilichita (2002) destaca que é crucial considerar a relação entre o conteúdo e a forma de ensinar como parte integrante do processo educacional. Isso se deve ao fato de que o ensino da Arte é simultaneamente teórico e prático, e, portanto, a dicotomia entre o que é ensinado (conteúdo) e como é ensinado (forma) deve ser superada. Tendo isso em vista, é fundamental, no encaminhamento metodológico, articular a prática artística, oportunizando a vivência e a produção/criação de trabalhos em Artes Visuais, Música, Teatro e Dança, bem como criar momentos de diálogo sobre suas vivências e contemplar teoricamente a produção artística.

O processo de criação em Arte, nas diferentes linguagens, demanda contextualização histórica da produção, por meio de estudos e pesquisas e fruição, isto é, a experiência estética por meio do contato com a Arte e as suas linguagens, seja de forma presencial - quando possível - ou por meio de recursos tecnológicos de projeção e de reprodução de imagens e sons.

A fruição da produção artística se dá por meio do contato e do entendimento das produções artísticas e culturais da humanidade, considerando as suas diferentes formas de expressão, como a Música, as Artes Visuais, a Dança e o Teatro. Refere-se ao deleite, ao prazer, ao estranhamento e à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais. Essa dimensão implica disponibilidade dos sujeitos para a relação continuada com produções artísticas e culturais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos sociais.

Já a criação implica processos na ação criativa, no trabalho artístico, com vistas ao desenvolvimento da poética pessoal, quando os sujeitos criam, produzem e constroem. Trata-se de uma ação intencional e intuitiva que confere materialidade estética a sentimentos, ideias, desejos e representações em processos nos

acontecimentos e produções artísticas individuais e coletivas. Assim, é um processo permeado por tomadas de decisão, desafios e conflitos.

Em relação à compreensão, pode ser realizada a partir de estudos teóricos, pesquisas e análise da produção artística, levando em consideração questões intra e interpessoais e, especialmente, os movimentos artísticos e as matrizes estéticas que mobilizaram os processos de criação. Isso envolve o reconhecimento de seu próprio processo criador, das soluções artísticas encontradas para as diferentes proposições do professor, bem como as investigações, decisões, negociações, conflitos, invenções e representações que ajudam a conferir materialidade às ideias e aos demais aspectos que envolvem o fazer artístico.

O trabalho educativo em Arte deve contemplar esses momentos, mas não necessariamente nessa sequência, pois elas não se sobrepõem entre si, mas se constituem na totalidade.

Para o ensino das Artes Visuais, propõem-se exercícios de atenção prolongada e intencional, estruturados em quatro momentos: encontrar uma obra, ou seja, ter um tempo destinado ao encontro com a obra no espaço; dedicar atenção, momento de atenção prolongada diante da obra; registrar a experiência, que compreende um momento de registro individual do que percebeu na obra; e por fim, compartilhar, ou seja, proporcionar momentos de debate para que o aluno exponha seu ponto de vista.

No caso da Linguagem Musical, é preciso ter clareza de que não está necessariamente vinculada ao ensino de instrumentos e sim ao incentivo de vivências musicais, enfatizando o desenvolvimento da percepção auditiva, ampliando o repertório dos alunos.

De acordo com Radicetti (2013) o objetivo da educação musical deve se pautar muito mais na formação das habilidades motoras e de concentração dos alunos, tanto quanto em sua capacidade de trabalhar em grupo, de ouvir e de respeitar o outro do que no domínio técnico, ou seja, o objetivo da educação musical na escola não está necessariamente focado em formar “músicos”, mas nos objetivos cognitivos com elementos humanísticos necessários para os processos de aprendizagem.

A Dança na escola envolve a percepção das potencialidades corporais, a vivência com o corpo e o movimento, a brincadeira, a imaginação, a expressão, o autoconhecimento, o conhecimento social, a auto-afirmação e o conhecimento sensível. E o Teatro é uma linguagem que amplia a visão de mundo, auxilia o relacionamento do homem com o mundo/sociedade e o integra como sujeito de intuição e razão, por meio das percepções, sensações, elaborações e racionalizações. O professor pode explorar jogos teatrais, a improvisação, a dramatização, a mímica.

2.5 OBJETOS DE CONHECIMENTO E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

1º ANO - ARTE

ARTES VISUAIS		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Contextos e Práticas	(EF15AR01) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.	Conhecer e perceber os diferentes gêneros da arte como: retrato e autorretrato, paisagem, natureza morta, cenas religiosas e cenas históricas e dos diferentes contextos históricos/artísticos comparando-os a partir das diferenças formais.
Elementos da linguagem	(EF15AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.).	Conhecer, reconhecer e explorar os elementos da linguagem visual presentes na natureza, nas obras de arte e imagens do cotidiano, para elaborar composições artísticas tanto no bidimensional, como no tridimensional. Realizar trabalhos de monotipia (técnica de impressão), para realizar composições artísticas em suportes diversos, conhecendo e relacionando-os com produções artísticas em gravura.
Matrizes estéticas e culturais	(EF15AR03) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.	Conhecer as diversas expressões artísticas em artes visuais (cultura Indígena e cultura Africana) encontradas no seu dia a dia, para reconhecer a importância da arte como um meio de comunicação, de transformação social e de acesso à cultura, respeitando as diferenças e o diálogo de distintas culturas, etnias e línguas percebendo ser um importante exercício para a cidadania.

ARTES VISUAIS		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Materialidades	(EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.	• Realizar trabalhos de diversas expressões artísticas conhecendo os diferentes materiais, instrumentos e técnicas, para que tenha maior domínio no seu fazer artístico desenvolvendo uma linguagem própria / poética pessoal na perspectiva da criação, experimentação, exercício e investigação de materiais artísticos e alternativos e na produção de trabalhos originais. • Produzir trabalhos de diversas expressões artísticas, utilizando diferentes suportes (papel, tecido, muro, chão etc.) de cores, formas, tamanhos e texturas diferentes, propiciando segurança e variedade de possibilidades em suas criações. • Explorar diferentes tipos de tintas e materiais pictóricos (industrializados e artesanais), em diferentes suportes, para experimentar possibilidades diversas e perceber efeitos com relação ao material, tamanho do suporte, textura e cor, experimentando as diversas possibilidades de uso de materiais, para desenvolver a pesquisa, a capacidade de observação, a memória visual, a imaginação criadora. • Realizar composições artísticas, tendo como referência, não como modelo, obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (Pré-história à Contemporaneidade, não tendo a necessidade de ser linear), para compreender o conceito de bidimensional e tridimensional. • Fazer composições artísticas explorando materiais sustentáveis, como por exemplo: tintas com pigmentos de elementos da natureza (terra/solo, folhas, flores, frutos, raízes) e/ou papel reciclável para utilizá-los em trabalhos artísticos ou como suporte (superfície onde é realizado o trabalho), para perceber outras possibilidades de experimentações e criações a partir da natureza.

ARTES VISUAIS

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Materialidades	(EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.	• Explorar as técnicas de desenho, pintura e colagem, utilizando diferentes tipos de materiais (grafite de diferentes gramaturas e densidades, carvão, giz de cera etc.), em diferentes suportes (papel, tecido, muro, chão etc.), de cores, formas, tamanho e texturas diferentes e compreender a diferença entre desenho de observação, desenho de memória e desenho de criação, para experimentar diversas possibilidades de uso de materiais e efeitos ao desenhar e desenvolver a observação, a memória e a imaginação. • Conhecer o conceito de Land Art, identificando alguns de seus produtores (as) para apreciação, criação de repertório e de produção artística.
Processos de criação	(EF15AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade. (EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.	• Compreender por meio do fazer artístico e da leitura da produção artística, que o processo de criação envolve ação investigativa, pesquisa, experimentação, levantamento de hipóteses, reflexão, acaso, sendo, tanto o produto artístico, como também o processo, significativos. • Incorporar o lúdico ao processo criativo, de modo que ao desenvolver as propostas artísticas, os conteúdos da linguagem da arte, sejam contemplados. • Realizar apresentações das linguagens artísticas e exposições de artes visuais aos pais e a comunidade escolar, para realizar momentos de expressão, fruição e integração entre escola e comunidade.
Sistemas da linguagem	(EF15AR07) Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.).	

DANÇA		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Contextos e Práticas	(EF15AR08) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.	
Elementos da linguagem	(EF15AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado. (EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.	• Conhecer o corpo como totalidade formado por dimensões (física, intelectual, emocional, psicológica, ética, social), compreendendo que se relacionam, analisando suas características corporais em suas singularidades: diferenças e potencialidades para explorar as possibilidades expressivas que o corpo pode realizar de modo integral e suas diferentes partes. • Trabalhar a separação das partes do corpo (sendo cada membro superior, inferior e articulação) para compreender sua localidade e as diversas possibilidades de movimentação, envolvendo diferentes direções e a possibilidade de interação com objetos. • Conhecer as várias ações básicas corporais (arrastar, enrolar, engatinhar, arremessar, chutar, esticar, dobrar, torcer, correr, sacudir, saltar, contrair, relaxar, entre outras) em situações cotidianas e brincadeiras, vivenciando-as.
Processos de criação	(EF15AR11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança. (EF15AR12) Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.	• Realizar pequenas sequências coreográficas a partir das vivências, exercícios de expressão corporal, movimentos do cotidiano, sequências e estruturas rítmicas, percebendo-as por meio de brincadeiras e jogos como: parlendas, cantigas de roda, trava-línguas, percussão corporal, balança caixão, escravos de Jó, cirandas, mímicas, etc., para expressar-se corporalmente, por meio da dança, vivenciando-as. • Explorar a dança como o uso de figurinos e objetos, adereços e acessórios, com e sem o acompanhamento musical, em improvisações em dança. • Realizar exercícios reflexivos, a partir de rodas de conversa, sobre as diversas manifestações, em dança e suas origens, valorizando a identidade e a pluralidade cultural. • Compreender a dança como um momento de interação e convívio social presentes em diversos momentos da vida em sociedade.

MÚSICA

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Contextos e Práticas	(EF15AR13) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana.	
Elementos da linguagem	(EF15AR14) Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.	
Materialidades	(EF15AR15) Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados.	• Produzir instrumentos musicais com materiais alternativos, para conhecer o instrumento, explorar seus sons e perceber a possibilidade de criar instrumentos e sons diversos. • Realizar jogos de mãos (como “Escravos de Jó”, “Adoleta”, “Batom”, entre outros) e copos (mantendo uma sequência), cantigas de roda, parlendas, brincadeiras cantadas e rítmicas.
Notação e registro musical	(EF15AR16) Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional.	
Processos de criação	(EF15AR17) Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.	

TEATRO		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Contextos e Práticas	(EF15AR18) Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.	Assistir e analisar diferentes espetáculos cênicos, de estéticas distintas, presencialmente ou por meio de registros videográficos, de modo a ampliar e enriquecer seu repertório cultural em teatro. Conhecer as diversas estéticas teatrais, seja o teatro tradicional ou contemporâneo, teatro de formas animadas (com bonecos, objetos, teatro de sombras, teatro lambe-lambe), teatro-dança, entre outras modalidades. Reconhecer o potencial intermediário do teatro enquanto linguagem, por meio da apreensão das sonoridades e visualidades presentes no espetáculo teatral.
Elementos da linguagem	(EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.).	Conhecer e explorar os elementos constitutivos da linguagem teatral, a saber: ator/atriz, personagem, texto dramático, visualidades (cenografia/indumentária e caracterização) sonoridades (sonoplastia), público a partir da apreciação de espetáculos teatrais ou ainda da realização de jogos dramáticos e improvisações.

TEATRO		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Processos de criação	(EF15AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais. (EF15AR21) Exercitar a imitação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva. (EF15AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos.	• Realizar improvisações e jogos dramáticos individual e coletivamente, com utilização de objetos, figurinos, adereços e outros, experimentando ora a posição de realizador da ação, ora de espectador das ações dos colegas. • Realizar jogos teatrais e improvisações, a partir de situações do seu cotidiano, para estabelecer relações entre os diferentes contextos. • Participar de jogos teatrais por meio de: improvisações,, mímicas, mímese/imitação de pessoas, objetos, animais, cenas do cotidiano, pequenos textos, dentre outros estímulos. • Experimentar e representar cenicamente as possibilidades dramáticas na: literatura infantil, poemas, fábulas, provérbios, parlendas, pequenos contos, dentre outros, por meio de teatro humano e/ou de formas animadas (dedoche, marionetes, fantoches, vara, sombra, com objetos, etc.), para conhecer e vivenciar as diversas possibilidades de representação.

ARTES INTEGRADAS		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Processos de criação	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.	Integrar as linguagens da Arte: Artes visuais, música, teatro e dança, articulando saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvendo as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas.
Matrizes estéticas e culturais	(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.	
Patrimônio Cultural	(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.	• Construir na sala de aula um espaço cultural (painel) com: fotos, reportagens, convites, catálogos, curiosidades, dentre outros, sobre eventos culturais, locais e/ou regionais, relacionados às artes visuais, dança, teatro e música, para que conheça e valorize sobre a vida cultural de seu município e/ou região. • Conhecer produtores (as) de arte e suas obras: artes visuais, dança, música e teatro, que representam em seus trabalhos artísticos temáticas lúdicas, que abordam brincadeiras, brinquedos, fatos inusitados, criança, infância etc. para compará-los entre si e com seus contextos.
Arte e Tecnologia	(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística.	

2º ANO - ARTE

ARTES VISUAIS		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Contextos e Práticas	(EF15AR01) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.	• Conhecer e perceber os diferentes gêneros da arte como: retrato e autorretrato, paisagem, natureza morta, cenas da mitologia, cenas religiosas e cenas históricas e dos diferentes contextos históricos/artísticos comparando-os a partir das diferenças formais. • Conhecer e apreciar a produção artística de artistas locais ou regionais para compreender a realidade histórica e cultural regional.
Elementos da linguagem	(EF15AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.).	• Conhecer, reconhecer e explorar os elementos da linguagem visual (ponto, linha, forma, cor, volume, superfície), presentes na natureza, nas obras de arte e imagens do cotidiano, para elaborar composições artísticas tanto no bidimensional, como no tridimensional. • Realizar composições artísticas, tendo como referência, não como modelo, obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (Pré-história à Contemporaneidade, sem a obrigatoriedade de ser linear) para compreender o conceito de bidimensional e tridimensional. • Relacionar obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (Pré-história à Contemporaneidade, sem a obrigatoriedade de ser linear) a linguagens gráficas (cartaz, outdoor, propaganda, catálogo de museu, ilustrações e outros), para compreender as possibilidades do fazer artístico e integrar linguagens gráficas com pictóricas, dentre outras, em suas composições artísticas. • Conhecer e realizar trabalhos artísticos de monocromia e policromia para saber distingui-las e realizar composições artísticas monocromáticas e policromáticas.
Matrizes estéticas e culturais	(EF15AR03) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.	• Conhecer as diversas expressões artísticas em artes visuais encontradas no seu dia-a-dia, para reconhecer a importância da arte como um meio de comunicação, de transformação social e de acesso à cultura, respeitando as diferenças e o diálogo de distintas culturas, etnias e línguas percebendo ser um importante exercício para a cidadania.

ARTES VISUAIS		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Matrizes estéticas e culturais	(EF15AR03) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.	• Conhecer arte Naïf para apreciação estética e realização de propostas artísticas relacionadas a este tipo de arte. • Conhecer o conceito de Land Art, identificando alguns de seus produtores (as) para apreciação, criação de repertório e de produção artística.
Materialidades	(EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.	• Realizar trabalhos de diversas expressões artísticas: desenho, pintura, colagem, modelagem, gravura, fotografia, construções tridimensionais e outros, conhecendo os diferentes materiais, instrumentos e técnicas, para que tenha maior domínio no seu fazer artístico desenvolvendo uma linguagem própria / poética pessoal na perspectiva da criação, experimentação, exercício e investigação de materiais artísticos e alternativos e na produção de trabalhos originais. • Produzir trabalhos de diversas expressões artísticas, utilizando diferentes suportes (papel, tecido, muro, chão etc.) de cores, formas, tamanhos e texturas diferentes, propiciando segurança e variedade de possibilidades em suas criações.
Materialidades	(EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.	• Explorar diferentes tipos de tintas e materiais pictóricos (industrializados e artesanais), em diferentes suportes, para experienciar possibilidades diversas e perceber efeitos com relação ao material, tamanho do suporte, textura e cor, experimentando as diversas possibilidades de uso de materiais, para desenvolver a pesquisa, a capacidade de observação, a memória visual, a imaginação criadora. • Realizar composições artísticas, tendo como referência, não como modelo, obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (Pré-história à Contemporaneidade, não tendo a necessidade de ser linear), para compreender o conceito de bidimensional e tridimensional. • Fazer composições artísticas explorando materiais sustentáveis, como por exemplo: tintas com pigmentos de elementos da natureza (terra/solo, folhas, flores, frutos, raízes) e/ou papel reciclável para utilizá-los em trabalhos artísticos ou como suporte (superfície onde é realizado o trabalho), para perceber outras possibilidades de experimentações e criações a partir da natureza.

ARTES VISUAIS

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Materialidades	(EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.	• Explorar as técnicas de desenho, pintura e colagem, utilizando diferentes tipos de materiais (grafite de diferentes gramaturas e densidades, carvão, giz de cera etc.), em diferentes suportes (papel, tecido, muro, chão etc.), de cores, formas, tamanho e texturas diferentes e compreender a diferença entre desenho de observação, desenho de memória e desenho de criação, para experimentar diversas possibilidades de uso de materiais e efeitos ao desenhar e desenvolver a observação, a memória e a imaginação. • Identificar e realizar composições artísticas de natureza morta locais, regionais, nacionais e internacionais para se expressar, conhecer e distinguir este gênero da arte.
Processos de criação	(EF15AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade. (EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.	• Compreender por meio do fazer artístico e da leitura da produção artística, que o processo de criação envolve ação investigativa, pesquisa, experimentação, levantamento de hipóteses, reflexão, acaso, sendo, tanto o produto artístico, como também o processo, significativos. • Incorporar o lúdico ao processo criativo, de modo que ao desenvolver as propostas artísticas, os conteúdos da linguagem da arte, sejam contemplados. • Conhecer, compreender e realizar relações cromáticas – monocromia e policromia e seus significados em um contexto colorístico, para diferenciá-las nas obras de arte e imagens do cotidiano. • Realizar apresentações das linguagens artísticas e exposições de artes visuais aos pais e a comunidade escolar, para realizar momentos de expressão, fruição e integração entre escola e comunidade.
Sistemas da linguagem	(EF15AR07) Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.).	

DANÇA		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Contextos e Práticas	(EF15AR08) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.	Conhecer espaços de dança local e/ou regional, grupos de dança local e/ou regional, assistindo espetáculos, festas populares e manifestações culturais, presencialmente ou por meio de canais de comunicação, para ampliar o repertório de movimento corporal e conhecimento de manifestações culturais.
Elementos da linguagem	(EF15AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado. (EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.	• Conhecer o corpo como totalidade formado por dimensões (física, intelectual, emocional, psicológica, ética, social), compreendendo que se relacionam, analisando suas características corporais em suas singularidades: diferenças e potencialidades para explorar as possibilidades expressivas que o corpo pode realizar de modo integral e suas diferentes partes. • Conhecer as várias ações básicas corporais (arrastar, enrolar, engatinhar, arremessar, chutar, esticar, dobrar, torcer, correr, sacudir, saltar, contrair, relaxar, entre outras) em situações cotidianas e em brincadeiras, vivenciando-as. • Trabalhar a separação das partes do corpo (sendo cada membro superior, inferior e articulação) para compreender sua localidade e as diversas possibilidades de movimentação, envolvendo diferentes direções e a possibilidade de interação com objetos. • Conhecer as texturas da movimentação (alternando velocidades e direções) e os planos, baixo (chão ou abaixo dos joelhos), médio (com joelhos flexionados ou abaixo dos ombros) e alto (movimentos acima dos ombros ou com joelhos esticados).

DANÇA		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Processos de criação	(EF15AR11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança. (EF15AR12) Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.	- Realizar pequenas sequências coreográficas a partir das vivências, exercícios de expressão corporal, movimentos do cotidiano, sequências e estruturas rítmicas, percebendo-as por meio de brincadeiras e jogos como: parlendas, cantigas de roda, trava-línguas, percussão corporal, balança caixão, escravos de Jó, cirandas etc., para expressar-se corporalmente, por meio da dança, vivenciando-as. - Explorar a dança com o uso de figurinos e objetos, adereços e acessórios, com e sem o acompanhamento musical, em improvisações em dança. - Compreender a dança como um momento de integração e convívio social presentes em diversos momentos da vida em sociedade.
MÚSICA		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Contextos e Práticas	(EF15AR13) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana.	
Elementos da linguagem	(EF15AR14) Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.	- Vivenciar, por meio de brincadeiras, os elementos da música (pulso, ritmo, melodia, andamento e dinâmica). - Realizar brincadeiras musicais com diferentes ritmos (compasso binário - marcha, ternário - valsa e compasso quaternário).

MÚSICA		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Materialidades	(EF15AR15) Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados.	Realizar jogos de mãos (como “Escravos de Jó”, “Adoletá”, “Batom”, entre outros) e copos (mantendo uma sequência), cantigas de roda, parlendas, brincadeiras cantadas e rítmicas.
Notação e registro musical	(EF15AR16) Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional.	
Processos de criação	(EF15AR17) Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.	
TEATRO		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Contextos e Práticas	(EF15AR18) Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.	- Assistir e analisar diferentes espetáculos cênicos, de estéticas distintas, presencialmente ou por meio de registros videográficos, de modo a ampliar e enriquecer seu repertório cultural em teatro. - Conhecer as diversas estéticas teatrais, seja o teatro tradicional ou contemporâneo, teatro de formas animadas (com bonecos, objetos, teatro de sombras, teatro lambe-lambe), teatro-dança, entre outras modalidades. - Reconhecer o potencial intermediático do teatro enquanto linguagem, por meio da apreensão das sonoridades e visualidades presentes no espetáculo teatral.

TEATRO

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Elementos da linguagem	(EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.).	Conhecer e explorar os elementos constitutivos da linguagem teatral, a saber: ator/atriz, personagem, texto dramático, visualidades (cenografia/indumentária e caracterização) sonoridades (sonoplastia), público a partir da apreciação de espetáculos teatrais ou ainda da realização de jogos dramáticos e improvisações.
Processos de criação	(EF15AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais. (EF15AR21) Exercitar a imitação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva. (EF15AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos.	- Realizar improvisações e jogos dramáticos individual e coletivamente, com utilização de objetos, figurinos, adereços e outros, experimentando ora a posição de realizador da ação, ora de espectador das ações dos colegas. - Realizar jogos teatrais e improvisações, a partir de situações do seu cotidiano, para estabelecer relações entre os diferentes contextos. - Participar de jogos teatrais por meio de: improvisações,, mímicas, mímese/imitação de pessoas, objetos, animais, cenas do cotidiano, pequenos textos, dentre outros estímulos. - Experimentar e representar cenicamente as possibilidades dramáticas na: literatura infantil, poemas, fábulas, provérbios, parlendas, pequenos contos, dentre outros, por meio de teatro humano e/ou de formas animadas (dedoche, marionetes, fantoches, vara, sombra, com objetos, etc.), para conhecer e vivenciar as diversas possibilidades de representação. - Construir textos e roteiros teatrais individual e/ou coletivos, baseados em leituras diversas, para habituar-se às características dos textos teatrais.

ARTES INTEGRADAS		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Processos de criação	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.	- Integrar as linguagens das artes visuais, da música, do teatro e da dança, articulando saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos, envolvendo as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas. - Conhecer as formas estéticas híbridas, tais como as artes circenses, o cinema e a performance, para perceber e vivenciar o campo vasto da arte.
Matrizes estéticas e culturais	(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.	
Patrimônio Cultural	(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.	- Construir na sala de aula um espaço cultural (painel) com: fotos, reportagens, convites, catálogos, curiosidades, dentre outros, sobre eventos culturais, locais e/ou regionais, relacionados às artes visuais, dança, teatro e música, para que conheça e valorize sobre a vida cultural de seu município e/ou região - Conhecer produtores (as) de arte e suas obras: artes visuais, dança, música e teatro, que representam em seus trabalhos artísticos temáticas lúdicas, que abordam brincadeiras, brinquedos, fatos inusitados, criança, infância etc. para compará-los entre si e com seus contextos.
Arte e Tecnologia	(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística.	

3º ANO - ARTE

ARTES VISUAIS		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Contextos e Práticas	(EF15AR01) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.	• Pesquisar e analisar os diferentes gêneros da arte como: retrato e autorretrato, paisagem, natureza morta, cenas da mitologia, cenas religiosas e cenas históricas e dos diferentes contextos históricos/artísticos comparando-os a partir das diferenças formais. • Pesquisar e conhecer a produção artística de artistas locais paranaenses para compreender a realidade histórica e cultural regional. • Conhecer, diferenciar e caracterizar a produção artística abstrata da produção artística figurativa, seus produtores(as) de algumas diferentes épocas (Pré-história à Contemporaneidade, sem a obrigatoriedade de ser linear), para realizar composições artísticas abstratas e figurativas, desenvolvendo sua percepção estética e reconhecendo os princípios estéticos.
Elementos da linguagem	(EF15AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.).	• Identificar, reconhecer e explorar os elementos da linguagem visual (ponto, linha, forma, cor, volume, superfície), presentes na natureza, nas obras de arte e imagens do cotidiano, para elaborar composições artísticas tanto no bidimensional, como no tridimensional. • Realizar composições artísticas, tendo como referência, não como modelo, obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (Pré-história à Contemporaneidade, sem a obrigatoriedade de ser linear) para compreender o conceito de bidimensional e tridimensional. • Relacionar e analisar os elementos formais nas obras de arte e objetos artísticos, de alguns diferentes períodos (Pré-história à Contemporaneidade, sem a obrigatoriedade de ser linear) nas produções gráficas (cartaz, outdoor, propaganda, catálogo de museu, ilustrações e outros) para compreender as possibilidades do fazer artístico. • Conhecer o conceito de proporção e simetria para produzir composições artísticas, utilizando a proporção e simetria e reconhecê-los em imagens diversas. • Compreender o conceito de cores quentes e cores frias, realizando composições artísticas com elas experimentando esta relação.

ARTES VISUAIS		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Matrizes estéticas e culturais	(EF15AR03) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.	• Conhecer as diversas expressões artísticas em artes visuais encontradas no seu dia-a-dia, para reconhecer a importância da arte como um meio de comunicação, de transformação social e de acesso à cultura, respeitando as diferenças e o diálogo de distintas culturas, etnias e línguas percebendo ser um importante exercício para a cidadania. • Conhecer a arte brasileira e afro-brasileira em diferentes tempos, para valorizar, aumentar o repertório imagético e utilizá-las como suporte interpretativo
Materialidades	(EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.	• Realizar trabalhos de diversas expressões artísticas: desenho, pintura, colagem, modelagem, gravura, fotografia, construções tridimensionais e outros, conhecendo os diferentes materiais, instrumentos e técnicas, para que tenha maior domínio no seu fazer artístico desenvolvendo uma linguagem própria / poética pessoal na perspectiva da criação, experimentação, exercício e investigação de materiais artísticos e alternativos e na produção de trabalhos originais. • Produzir trabalhos de diversas expressões artísticas, utilizando diferentes suportes (papel, tecido, muro, chão etc.) de cores, formas, tamanhos e texturas diferentes, propiciando segurança e variedade de possibilidades em suas criações. • Explorar diferentes tipos de tintas e materiais pictóricos (industrializados e artesanais), em diferentes suportes, para experimentar possibilidades diversas e perceber efeitos com relação ao material, tamanho do suporte, textura e cor, experimentando as diversas possibilidades de uso de materiais, para desenvolver a pesquisa, a capacidade de observação, a memória visual, a imaginação criadora. • Realizar composições artísticas, tendo como referência, não como modelo, obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (Pré-história à Contemporaneidade, não tendo a necessidade de ser linear), para compreender o conceito de bidimensional e tridimensional. • Explorar as técnicas de desenho, pintura e colagem, utilizando diferentes tipos de materiais (grafite de diferentes gramaturas e densidades, carvão, giz de cera etc.), em diferentes suportes (papel, tecido, muro, chão etc.), de cores, formas, tamanho e texturas diferentes e compreender a diferença entre desenho de observação, desenho de memória e desenho de criação, para experimentar diversas possibilidades de uso de materiais e efeitos ao desenhar e desenvolver a observação, a memória e a imaginação.

ARTES VISUAIS		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Processos de criação	(EF15AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade. (EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.	• Compreender por meio do fazer artístico e da leitura da produção artística, que o processo de criação envolve ação investigativa, pesquisa, experimentação, levantamento de hipóteses, reflexão, acaso, sendo, tanto o produto artístico, como também o processo, significativos. • Incorporar o lúdico ao processo criativo, de modo que ao desenvolver as propostas artísticas, os conteúdos da linguagem da arte, sejam contemplados. • Explorar as técnicas de desenho, pintura e colagem, utilizando diferentes tipos de materiais (grafite, carvão, giz de cera, tinta guache dentre outros). • Realizar apresentações das linguagens artísticas e exposições de artes visuais aos pais e à comunidade escolar, para realizar momentos de expressão, fruição e integração entre escola e comunidade. • Explorar as técnicas de desenho, pintura e colagem, utilizando diferentes tipos de materiais (grafite, carvão, giz de cera, tinta guache, acrílica, mista dentre outros), como técnicas expressivas e compreender como os artistas utilizam delas para comunicar ideias, pensamentos e sua percepção sensível.
Sistemas da linguagem	(EF15AR07) Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.).	

DANÇA		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Contextos e Práticas	(EF15AR08) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.	

DANÇA		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Elementos da linguagem	(EF15AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado. (EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.	• Conhecer o corpo como totalidade formado por dimensões (física, intelectual, emocional, psicológica, ética, social), compreendendo que se relacionam, analisando suas características corporais em suas singularidades: diferenças e potencialidades para explorar as possibilidades expressivas que o corpo pode realizar, de modo integral e suas diferentes partes. • Conhecer e vivenciar as várias ações básicas corporais (arrastar, enrolar, engatinhar, arremessar, chutar, esticar, dobrar, torcer, correr, sacudir, saltar, entre outras) em situações cotidianas e em brincadeiras. • Explorar e perceber o espaço que o corpo ocupa individualmente e compartilhado por outros corpos: união das células coreográficas. • Conhecer as classificações da dança: as cênicas, as regionais, as danças de matriz africana e indígena, danças urbanas, danças circulares e suas diversas modalidades: contemporâneas, de salão, danças urbanas, danças clássicas, danças étnicas, entre outras. • Explorar a união de ritmos sonoros como comandos para a movimentação.
Processos de criação	(EF15AR11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança. (EF15AR12) Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.	• Realizar pequenas sequências coreográficas a partir das vivências, exercícios de expressão corporal, movimentos do cotidiano, sequências e estruturas rítmicas, percebendo-as por meio de brincadeiras e jogos como: parlendas, cantigas de roda, trava-línguas, percussão corporal, balança caixão, escravos de Jó, cirandas etc., para expressar-se corporalmente, por meio da dança, vivenciando-as. • Explorar a dança com o uso de figurinos e objetos, adereços e acessórios com e sem o acompanhamento musical, em improvisações em dança. • Realizar exercícios reflexivos, a partir de rodas de conversa, sobre as diversas manifestações, em dança e suas origens, valorizando a identidade e a pluralidade cultural. • Compreender a dança como um momento da integração e convívio social presentes em diversos momentos da vida em sociedade

MÚSICA

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Contextos e Práticas	(EF15AR13) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana.	
Elementos da linguagem	(EF15AR14) Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.	• Realizar brincadeiras musicais com diferentes ritmos que tenham esses acentos (binário/marcha, ternário/valsa, entre outros). • Conhecer o conceito de paisagem sonora e fazer o registro gráfico alternativo (notação não tradicional) dos elementos do som em paisagens sonoras.
Materialidades	(EF15AR15) Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados.	Cantar músicas e executar jogos e brincadeiras cantadas, do repertório musical brasileiro, identificando gêneros musicais variados, percebendo a diversidade existente.
Notação e registro musical	(EF15AR16) Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional.	
Processos de criação	(EF15AR17) Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.	

TEATRO		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Contextos e Práticas	(EF15AR18) Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional. - Assistir e analisar diferentes espetáculos cênicos, de estéticas distintas, presencialmente ou por meio de registros videográficos, de modo a ampliar e enriquecer seu repertório cultural em teatro. - Conhecer as diversas estéticas teatrais, seja o teatro tradicional ou contemporâneo, teatro de formas animadas (com bonecos, objetos, teatro de sombras, teatro lambe-lambe), teatro-dança, entre outras modalidades. - Reconhecer o potencial intermediário do teatro enquanto linguagem, por meio da apreensão das sonoridades e visualidades presentes no espetáculo teatral.	
Elementos da linguagem	(EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.). Conhecer e explorar os elementos constitutivos da linguagem teatral, a saber: ator/atriz, personagem, texto dramático, visualidades (cenografia/indumentária e caracterização) sonoridades (sonoplastia), público a partir da apreciação de espetáculos teatrais ou ainda da realização de jogos dramáticos e improvisações.	
Processos de criação	(EF15AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais.	- Realizar improvisações e jogos dramáticos individual e coletivamente, com utilização de objetos, figurinos, adereços e outros, experimentando ora a posição de realizador da ação, ora de espectador das ações dos colegas. - Realizar jogos teatrais e improvisações, a partir de situações do seu cotidiano, para estabelecer relações entre os diferentes contextos. - Participar de jogos teatrais por meio de: improvisações, mímicas, mímese/imitação de pessoas, objetos, animais, cenas do cotidiano, pequenos textos, dentre outros estímulos.

TEATRO		
OBJETO DE CO- NHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Processos de criação	(EF15AR21) Exercitar a imitação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva. (EF15AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos.	• Experimentar e representar cenicamente as possibilidades dramáticas na: literatura infantil, poemas, fábulas, provérbios, parlendas, pequenos contos, dentre outros, por meio de teatro humano e/ou de formas animadas (dedoche, marionetes, fantoches, vara, sombra, com objetos, etc.), para conhecer e vivenciar as diversas possibilidades de representação. • Construir por meio de jogos e de forma lúdica, textos e roteiros teatrais individual e/ou coletivos, baseados em leituras diversas, para habituar-se às características dos textos teatrais. • Entender a finalidade da máscara na representação teatral, confeccionando-as para utilizá-la nas apresentações cênicas. • Realizar práticas cênicas e fazer a relação com aspectos históricos do teatro.

ARTES INTEGRADAS		
OBJETO DE CO- NHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Processos de criação	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.	• Integrar as linguagens das artes visuais, da música, do teatro e da dança, articulando saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos, envolvendo as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas. • Conhecer as formas estéticas híbridas, tais como as artes circenses, o cinema e a performance, para perceber e vivenciar o campo vasto da arte.

ARTES INTEGRADAS		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Matrizes estéticas e culturais	(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.	
Patrimônio Cultural	(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.	• Construir na sala de aula, um espaço cultural (painel) com: fotos, reportagens, convites, catálogos, curiosidades, dentre outros, sobre eventos culturais, locais e/ou regionais, relacionados às artes visuais, dança, teatro e música, para que conheça e valorize sobre a vida cultural de seu município e/ou região. • Conhecer produtores(as) de arte e suas obras: artes visuais, dança, música e teatro, que representam em seus trabalhos artísticos temáticas lúdicas, que abordam brincadeiras, brinquedos, fatos inusitados, criança, infância etc., para compará-los entre si e com seus contextos.
Arte e Tecnologia	(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística.	• Relacionar obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (Pré História à Contemporaneidade sem a obrigatoriedade de que seja linear) a linguagens gráficas, digitais, audiovisuais e midiática (cartaz, outdoor, propaganda, catálogo de museu, ilustrações, animações, vídeos e outros), para compreender as possibilidades do fazer artístico e integração destas linguagens, dentre outras, em suas composições artísticas. • Conhecer a presença da arte: música, imagens, movimentos e outros em animações, novelas, propagandas, filmes, dentre outros, compreendendo sua presença e importância no mundo.

4º ANO - ARTE

ARTES VISUAIS		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Contextos e Práticas	(EF15AR01) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.	• Compreender e analisar os diferentes gêneros da arte como: retrato e autorretrato, paisagem, natureza morta, cenas da mitologia, cenas religiosas e cenas históricas e dos diferentes contextos históricos/artísticos comparando-os a partir das diferenças formais. • Pesquisar e conhecer a produção artística de artistas paranaenses para compreender a realidade histórica e cultural regional.
Elementos da linguagem	(EF15AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.).	• Identificar, reconhecer e explorar os elementos da linguagem visual (ponto, linha, forma, cor, volume, superfície, presentes na natureza, nas obras de arte e imagens do cotidiano, para elaborar composições artísticas tanto no bidimensional, como no tridimensional. • Produzir trabalhos práticos das diversas expressões artísticas ou modalidades: desenho, pintura, colagem, modelagem, gravura, fotografia, construções tridimensionais e outros, isoladamente ou articulados (juntos). • Realizar composições artísticas, tendo como referência, não como modelo, obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (Pré-história à Contemporaneidade, sem a obrigatoriedade de ser linear) para compreender o conceito de bidimensional e tridimensional. • Relacionar obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (Pré-história à Contemporaneidade, sem a obrigatoriedade de ser linear) a linguagens gráficas (cartaz, outdoor, propaganda, catálogo de museu, ilustrações e outros), para compreender as possibilidades do fazer artístico e integrar linguagens gráficas com pictóricas, dentre outras, em suas composições artísticas.

ARTES VISUAIS		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Matrizes estéticas e culturais	(EF15AR03) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.	• Conhecer as diversas artes visuais encontradas no seu dia-a-dia, para reconhecer a importância da arte como um meio de comunicação, de transformação social e de acesso à cultura, respeitando as diferenças e o diálogo de distintas culturas, etnias e línguas percebendo ser um importante exercício para a cidadania.
Materialidades	(EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.	• Realizar trabalhos de diversas expressões artísticas: desenho, pintura, colagem, modelagem, gravura, fotografia, construções tridimensionais e outros, conhecendo os diferentes materiais, instrumentos e técnicas, para que tenha maior domínio no seu fazer artístico desenvolvendo uma linguagem própria/poética pessoal na perspectiva da criação, experimentação, exercício e investigação de materiais artísticos e alternativos e na produção de trabalhos originais. • Produzir trabalhos de diversas expressões artísticas, utilizando diferentes suportes (papel, tecido, muro, chão etc.) de cores, formas, tamanhos e texturas diferentes, propiciando segurança e variedade de possibilidades em suas criações. • Explorar diferentes tipos de tintas e materiais pictóricos (industrializados e artesanais), em diferentes suportes, para experimentar possibilidades diversas e perceber efeitos com relação ao material, tamanho do suporte, textura e cor, experimentando as diversas possibilidades de uso de materiais, para desenvolver a pesquisa, a capacidade de observação, a memória visual, a imaginação criadora. • Realizar composições artísticas, tendo como referência, não como modelo, obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (Pré-história à Contemporaneidade, não tendo a necessidade de ser linear), para compreender o conceito de bidimensional e tridimensional.

ARTES VISUAIS

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Materialidades	(EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.	• Explorar as técnicas de desenho, pintura e colagem, utilizando diferentes tipos de materiais (grafite de diferentes gramaturas e densidades, carvão, giz de cera etc.), em diferentes suportes (papel, tecido, muro, chão etc.), de cores, formas, tamanho e texturas diferentes e compreender a diferença entre desenho de observação, desenho de memória e desenho de criação, para experimentar diversas possibilidades de uso de materiais e efeitos ao desenhar e desenvolver a observação, a memória e a imaginação. • Conhecer trabalhos artísticos e seus produtores (as) de intervenções e de instalações, para apreciação e criação de repertório. • Identificar e representar o gênero da arte paisagem: urbana, rural, litorânea, natural, construída de diferentes tempos e lugares – produções artísticas locais, regionais, nacionais e internacionais para se expressar, conhecer e distinguir este gênero da arte. • Identificar conceitos de arte urbana ou street art, identificando alguns de seus produtores (as), para apreciação e criação de repertório. • Conhecer as principais técnicas, materiais e conceitos da produção artística fotográfica para realizar apreciação, criação de repertório e de produção artística. • Identificar e representar o gênero da arte em cenas da mitologia nas produções artísticas locais, regionais, nacionais e internacionais para se expressar, conhecer e distinguir este gênero da arte.
Processos de criação	(EF15AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade. (EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.	• Compreender por meio do fazer artístico e da leitura da produção artística, que o processo de criação envolve ação investigativa, pesquisa, experimentação, levantamento de hipóteses, reflexão, acaso, sendo, tanto o produto artístico, como também o processo, significativos. • Incorporar o lúdico ao processo criativo, de modo que ao desenvolver as propostas artísticas, os conteúdos da linguagem da arte, sejam contemplados. • Explorar as técnicas de desenho, pintura e colagem, utilizando diferentes tipos de materiais (grafite, carvão, giz de cera, tinta guache dentre outros). • Realizar apresentações das linguagens artísticas e exposições de artes visuais aos pais e a comunidade escolar, para estabelecer sentido no seu fazer artístico e realizar momentos de expressão, fruição e integração entre escola e comunidade.
Sistemas da linguagem	(EF15AR07) Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.).	

DANÇA		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Contextos e práticas	(EF15AR08) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.	• Conhecer espaços de dança local e/ou regional, grupos de dança da cidade, assistir a espetáculos presencialmente ou por meio de canais de comunicação, para ampliar o repertório de movimento corporal e manifestações culturais. • Pesquisar e conhecer gêneros de danças típicos ou mais populares em cada parte do país, a influência da cultura afrobrasileira e indígena na dança, para compreender a presença da diversidade cultural em nosso país. • Reconhecer as festas populares e manifestações culturais do Paraná.
Elementos da linguagem	(EF15AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado. (EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.	• Conhecer o corpo como totalidade formado por dimensões (física, intelectual, emocional, psicológica, ética, social), compreendendo que se relacionam, analisando suas características corporais em suas singularidades (características de seu próprio corpo): diferenças e potencialidades para explorar as possibilidades expressivas que o corpo pode realizar de modo integral e suas diferentes partes. • Conhecer e vivenciar as várias ações básicas corporais (arrastar, enrolar, engatinhar, arremessar, chutar, esticar, dobrar, torcer, correr, sacudir, saltar, entre outras) em situações cotidianas e em brincadeiras, vivenciando-as. • Explorar e perceber o espaço que o corpo ocupa individualmente e compartilhado por outros corpos: união das células coreográficas. • Conhecer as classificações da dança: as cênicas, as regionais, as danças de matriz africana e indígena, danças urbanas, danças circulares e suas diversas modalidades: contemporâneas, de salão, danças urbanas, danças clássicas, danças étnicas, entre outras. • Experimentar variações nas formações utilizadas para composições coreográficas como: movimentos em círculo, diagonal, em blocos, em cânone, em duplas, em grupos, em filas, em colunas, entre outros. • Conhecer e vivenciar danças brasileiras de matriz africana, afro-brasileiras e indígenas.

DANÇA		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Processos de criação	(EF15AR11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança. (EF15AR12) Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.	• Criar pequenas sequências coreográficas a partir das vivências com jogos, brincadeiras, exercícios de expressão corporal, sequências rítmicas e movimentos do cotidiano. • Criar sequências de movimentos de dança. • Realizar exercícios reflexivos, a partir de rodas de conversa, sobre as diversas manifestações, em dança e suas origens, valorizando a identidade e a pluralidade cultural. • Compreender a dança como um momento de integração e convívio social presentes em diversos momentos da vida em sociedade. • Construir por meio de jogos e de forma lúdica, textos e roteiros teatrais individuais e/ou coletivos, baseados em leituras diversas, para habituar-se às características dos textos teatrais. • Entender a finalidade da máscara na representação teatral, confeccionando-as para utilizá-la nas apresentações cênicas. • Realizar práticas cênicas e fazer a relação com aspectos históricos do teatro. • Dança-Teatro - Pina Bausch.

MÚSICA		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Contextos e Práticas	(EF15AR13) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana.	
Elementos da linguagem	(EF15AR14) Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.	• Realizar brincadeiras musicais com diferentes ritmos que tenham estes acentos (binário/marcha; ternário/valsa, entre outros). • Compreender os elementos da música: pulso, ritmo, melodia, andamento e dinâmica em roteiros de paisagens sonoras e repertório variado.

MÚSICA		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Materialidades	(EF15AR15) Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados.	
Notação e registro musical	(EF15AR16) Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional.	
Processos de criação	(EF15AR17) Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.	

TEATRO		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Contextos e Práticas	• (EF15AR18) Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional. • Assistir e analisar diferentes espetáculos cênicos, de estéticas distintas, presencialmente ou por meio de registros videográficos, de modo a ampliar e enriquecer seu repertório cultural em teatro. • Conhecer as diversas estéticas teatrais, seja o teatro tradicional ou contemporâneo, teatro de formas animadas (com bonecos, objetos, teatro de sombras, teatro lambe-lambe), teatro-dança, entre outras modalidades. • Reconhecer o potencial intermediário do teatro enquanto linguagem, por meio da apreensão das sonoridades e visualidades presentes no espetáculo teatral.	
Elementos da linguagem	• (EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.). • Conhecer e explorar os elementos constitutivos da linguagem teatral, a saber: ator/atriz, personagem, texto dramático, visualidades (cenografia/indumentária e caracterização) sonoridades (sonoplastia), público a partir da apreciação de espetáculos teatrais ou ainda da realização de jogos dramáticos e improvisações.	

TEATRO		
OBJETO DE CO- NHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Processos de criação	(EF15AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais. (EF15AR21) Exercitar a imitação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva. (EF15AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos.	- Realizar improvisações e jogos dramáticos individual e coletivamente, com utilização de objetos, figurinos, adereços e outros, experimentando ora a posição de realizador da ação, ora de espectador das ações dos colegas. - Realizar jogos teatrais e improvisações, a partir de situações do seu cotidiano, para estabelecer relações entre os diferentes contextos. - Participar de jogos teatrais por meio de: improvisações, mímicas, mímese/imitação de pessoas, objetos, animais, cenas do cotidiano, pequenos textos, dentre outros estímulos. - Experimentar e representar cenicamente as possibilidades dramáticas na: literatura infantil, poemas, fábulas, provérbios, parlendas, pequenos contos, dentre outros, por meio de teatro humano e/ou de formas animadas (dedoches, marionetes, fantoches, vara, sombra, com objetos, etc.), para conhecer e vivenciar as diversas possibilidades de representação. - Construir por meio de jogos e de forma lúdica, textos e roteiros teatrais individual e/ou coletivos, baseados em leituras diversas, para habituar-se às características dos textos teatrais. - Realizar práticas cênicas e fazer a relação com aspectos históricos do teatro.

ARTES INTEGRADAS		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Processos de criação	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.	- Integrar as linguagens das artes visuais, da música, do teatro e da dança, articulando saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos, envolvendo as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas. - Conhecer as formas estéticas híbridas, tais como as artes circenses, o cinema e a performance, para perceber e vivenciar o campo vasto da arte.
Matrizes estéticas e culturais	(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.	
Patrimônio Cultural	(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.	- Construir na sala de aula, um espaço cultural (painel) com: fotos, reportagens, convites, catálogos, curiosidades, entre outros, sobre eventos culturais, locais e/ou regionais, relacionados às artes visuais, dança, teatro e música, para que conheça e valorize sobre a vida cultural de seu município e/ou região. - Conhecer produtores(as) de arte e suas obras: artes visuais, dança, música e teatro, que representam em seus trabalhos artísticos temáticas lúdicas, que abordam brincadeiras, brinquedos, fatos inusitados, criança, infância etc., para compará-los entre si e com seus contextos.
Arte e Tecnologia	(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística.	- Relacionar obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (Pré-história à Contemporaneidade sem a obrigatoriedade de que seja linear) a linguagens gráficas, digitais, audiovisuais e midiática (cartaz, outdoor, propaganda, catálogo de museu, ilustrações, animações, vídeos e outros), para compreender as possibilidades do fazer artístico e integração destas linguagens, dentre outras, em suas composições artísticas. - Conhecer a presença da arte: música, imagens, movimentos e outros em animações, novelas, propagandas, filmes, dentre outros, compreendendo sua presença e importância no mundo. - Utilizar a tecnologia em: artes visuais, dança, música e teatro. - Saber pesquisar na internet, de forma reflexiva, ética, crítica e criativa, sobre artistas visuais e suas obras, grupos musicais, espetáculos de dança e de teatro, dentre outros.

5º ANO - ARTE

ARTES VISUAIS		
OBJETO DE CO- NHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Contextos e Práticas	(EF15AR01) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.	• Compreender e analisar os diferentes gêneros da arte como: retrato e autorretrato, paisagem, natureza morta, cenas da mitologia, cenas religiosas e cenas históricas e dos diferentes contextos históricos/artísticos comparando-os a partir das diferenças formais. • Pesquisar e conhecer a produção de artistas brasileiros cujas obras versem sobre o contexto histórico e cultural do Brasil, para compreender a realidade do país.
Elementos da linguagem	(EF15AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.).	• Identificar, reconhecer e explorar os elementos da linguagem visual (ponto, linha, forma, cor, volume, superfície), presentes na natureza, nas obras de arte e imagens do cotidiano, para elaborar composições artísticas tanto no bidimensional, como no tridimensional. • Realizar composições artísticas, tendo como referência, não como modelo, obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (Pré-história à Contemporaneidade, sem a obrigatoriedade de ser linear) para compreender o conceito de bidimensional e tridimensional. • Relacionar obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (Pré-história à Contemporaneidade, sem a obrigatoriedade de ser linear) a linguagens gráficas (cartaz, outdoor, propaganda, catálogo de museu, ilustrações e outros), para compreender as possibilidades do fazer artístico.
Matrizes estéticas e culturais	(EF15AR03) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.	• Conhecer as diversas expressões artísticas em artes visuais encontradas no seu dia-a-dia, para reconhecer a importância da arte como um meio de comunicação, de transformação social e de acesso à cultura, respeitando as diferenças e o diálogo de distintas culturas, etnias e línguas percebendo ser um importante exercício para a cidadania.

ARTES VISUAIS		
OBJETO DE CO- NHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Materialidades	(EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.	• Realizar trabalhos de diversas expressões artísticas: desenho, pintura, colagem, modelagem, gravura, fotografia, construções tridimensionais e outros, conhecendo os diferentes materiais, instrumentos e técnicas, para que tenha maior domínio no seu fazer artístico desenvolvendo uma linguagem própria / poética pessoal na perspectiva da criação, experimentação, exercício e investigação de materiais artísticos e alternativos e na produção de trabalhos originais. • Produzir trabalhos de diversas expressões artísticas, utilizando diferentes suportes (papel, tecido, muro, chão etc.) de cores, formas, tamanhos e texturas diferentes, propiciando segurança e variedade de possibilidades em suas criações. • Explorar diferentes tipos de tintas e materiais pictóricos (industrializados e artesanais), em diferentes suportes, para experimentar possibilidades diversas e perceber efeitos com relação ao material, tamanho do suporte, textura e cor, experimentando as diversas possibilidades de uso de materiais, para desenvolver a pesquisa, a capacidade de observação, a memória visual, a imaginação criadora. • Realizar composições artísticas, tendo como referência, não como modelo, obras de arte ou objetos artísticos de alguns diferentes períodos (Pré-história à Contemporaneidade, não tendo a necessidade de ser linear), para compreender o conceito de bidimensional e tridimensional. • Explorar as técnicas de desenho, pintura e colagem, utilizando diferentes tipos de materiais (grafite de diferentes gramaturas e densidades, carvão, giz de cera etc.), em diferentes suportes (papel, tecido, muro, chão etc.), de cores, formas, tamanho e texturas diferentes e compreender a diferença entre desenho de observação, desenho de memória e desenho de criação, para experimentar diversas possibilidades de uso de materiais e efeitos ao desenhar e desenvolver a observação, a memória e a imaginação. • Conhecer o conceito de textura gráfica realizando trabalhos que utilizem a textura gráfica ou visual: estamparia e grafismos corporais. • Conhecer trabalhos artísticos e seus produtores (as) de intervenções e de instalações, compreendendo seu conceito, para aumentar seu repertório imagético e realizar estes trabalhos na escola.

ARTES VISUAIS

OBJETO DE CO- NHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Processos de criação	(EF15AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade. (EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.	• Compreender por meio do fazer artístico e da leitura da produção artística, que o processo de criação envolve ação investigativa, pesquisa, experimentação, levantamento de hipóteses, reflexão, acaso, sendo, tanto o produto artístico, como também o processo, significativos. • Incorporar o lúdico ao processo criativo, de modo que ao desenvolver as propostas artísticas, os conteúdos da linguagem da arte, sejam contemplados. • Explorar as técnicas de desenho, pintura e colagem, utilizando diferentes tipos de materiais (grafite, carvão, giz de cera, tinta guache dentre outros). • Realizar apresentações das linguagens artísticas e exposições de artes visuais aos pais e a comunidade escolar, para estabelecer sentido no seu fazer artístico e realizar momentos de expressão, fruição e integração entre escola e comunidade.
Sistemas da linguagem	(EF15AR07) Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.).	

DANÇA

OBJETO DE CO- NHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Contextos e práticas	(EF15AR08) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.	• Conhecer espaços de dança local e/ou regional, grupos de dança da cidade, assistir espetáculos presencialmente ou por meio de canais de comunicação, para a partir da apreciação, contextualização e do fazer em dança, ampliar o repertório de movimento corporal e manifestações culturais. • Pesquisar e conhecer gêneros de danças típicos ou mais populares em cada parte do país, a influência da cultura afrobrasileira e indígena na dança, para compreender a presença da diversidade cultural em nosso país. • Reconhecer as festas populares e manifestações culturais do Brasil.

DANÇA		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Elementos da linguagem	(EF15AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado. (EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.	• Conhecer o corpo como totalidade formado por dimensões (física, intelectual, emocional, psicológica, ética, social) compreendendo que se relacionam, analisando suas características corporais em suas singularidades: diferenças e potencialidades para explorar as possibilidades expressivas que o corpo pode realizar de modo integral e suas diferentes partes. • Conhecer e vivenciar as várias ações básicas corporais (arrastar, enrolar, engatinhar, arremessar, chutar, esticar, dobrar, torcer, correr, sacudir, saltar, entre outras) em situações cotidianas e em brincadeiras. • Explorar e perceber o espaço que o corpo ocupa individualmente e compartilhado por outros corpos: união de células coreográficas. • Perceber e vivenciar sequências e estruturas rítmicas em brincadeiras e jogos como: parlendas, cantigas de roda, trava-línguas, percussão corporal, entre outros, balança caixão, escravos de Jó, cirandas, etc.) para expressar-se corporalmente por meio da dança. • Explorar a dança com o uso de figurinos e objetos, adereços e acessórios, com e sem o acompanhamento musical, em improvisações em dança. • Conhecer as diversas modalidades da dança: Contemporâneas, de salão, danças urbanas, danças clássicas, danças étnicas, entre outras. • Conhecer danças brasileiras de matriz africana, afro-brasileiras e indígena, vivenciando-as. Identificar a dança em diferentes espaços midiáticos. • Realizar a dança a partir da exploração dos fatores de movimento: peso, tempo, fluência e espaço.

DANÇA

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Processos de criação	(EF15AR11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança. (EF15AR12) Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.	• Criar pequenas sequências coreográficas a partir das vivências com jogos, brincadeiras, exercícios de expressão corporal, movimentos do cotidiano, sequências rítmicas e movimentos do cotidiano. • Criar sequências de movimentos de dança. • Realizar exercícios reflexivos, a partir de rodas de conversa, sobre as diversas manifestações, em dança e suas origens, valorizando a identidade e a pluralidade cultural. • Diferenciar aspectos da dança direcionados ao contexto da escola, daquela que visa à formação artística, a primeira enquanto formação cultural e humana e a segunda tendo como prioridade a construção do corpo cênico. • Conhecer o processo coreográfico e criar coreografias.

MÚSICA		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Contextos e Práticas	(EF15AR13) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana.	
Elementos da linguagem	(EF15AR14) Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.	• Realizar brincadeiras musicais com diferentes ritmos que tenham esses acentos (binário/marcha; ternário/valsa; quaternário, entre outros). • Conhecer o conceito de paisagem sonora e fazer o registro gráfico alternativo (notação não tradicional) dos elementos do som em paisagens sonoras. • Compreender os elementos da música: pulso, ritmo, melodia, andamento e dinâmica em roteiros de paisagens sonoras e repertório variado.
Materialidades	(EF15AR15) Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados.	
Notação e registro musical	(EF15AR16) Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional.	
Processos de criação	(EF15AR17) Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.	

TEATRO		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Contextos e Práticas	(EF15AR18) Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.	- Assistir e analisar diferentes espetáculos cênicos, de estéticas distintas, presencialmente ou por meio de registros videográficos, de modo a ampliar e enriquecer seu repertório cultural em teatro. - Conhecer as diversas estéticas teatrais, seja o teatro tradicional ou contemporâneo, teatro de formas animadas (com bonecos, objetos, teatro de sombras, teatro lambe-lambe), teatro-dança, entre outras modalidades. - Reconhecer o potencial intermediário do teatro enquanto linguagem, por meio da apreensão das sonoridades e visualidades presentes no espetáculo teatral.
Elementos da linguagem	(EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.).	Conhecer e explorar os elementos constitutivos da linguagem teatral, a saber: ator/atriz, personagem, texto dramático, visualidades (cenografia/indumentária e caracterização) sonoridades (sonoplastia), público a partir da apreciação de espetáculos teatrais ou ainda da realização de jogos dramáticos e improvisações.

TEATRO		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Processos de criação	(EF15AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais. (EF15AR21) Exercitar a imitação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva. (EF15AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos.	- Realizar improvisações e jogos dramáticos individual e coletivamente, com a utilização de objetos, figurinos, adereços e outros, experimentando ora a posição de realizador da ação, ora de espectador das ações dos colegas. - Realizar jogos teatrais e improvisações, a partir de situações do seu cotidiano, para estabelecer relações entre os diferentes contextos. - Participar de jogos teatrais por meio de improvisos, mímicas, mímese/imitação de pessoas, objetos, animais, cenas do cotidiano, pequenos textos, dentre outros estímulos. - Experimentar e representar cenicamente as possibilidades dramáticas na literatura infantil, poemas, fábulas, provérbios, parlendas, pequenos contos, dentre outros, por meio de teatro humano e/ou de formas animadas (dedoches, marionetes, fantoches, vara, sombra, com objeto, etc) para conhecer e vivenciar as diversas possibilidades de representação. - Construir por meio de jogos e de forma lúdica, textos e roteiros teatrais individual e/ou coletivo, baseados em leituras diversas, para habituar-se às características dos textos teatrais. - Realizar práticas cênicas e fazer a relação com aspectos históricos do teatro.

ARTES INTEGRADAS

OBJETO DE CO- NHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Processos de criação	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.	Conhecer as formas estéticas híbridas, tais como as artes circenses, o cinema e a performance para perceber o campo vasto da arte.
Matrizes estéticas e culturais	(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.	
Patrimônio Cultural	(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.	- Construir na sala de aula, um espaço cultural (painel) com: fotos, reportagens, convites, catálogos, curiosidades, dentre outros, sobre eventos culturais, locais e/ou regionais, relacionados às artes visuais, dança, teatro e música, para que conheça e valorize sobre a vida cultural de seu município e/ou região. - Conhecer produtores(as) de arte e suas obras: artes visuais, dança, música e teatro, que representam em seus trabalhos artísticos temáticas lúdicas, que abordam brincadeiras, brinquedos, fatos inusitados, criança, infância etc., para compará-los entre si e com seus contextos.

ARTES INTEGRADAS		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	DESDOBRAMENTOS DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Arte e Tecnologia	(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística.	• Utilizar a tecnologia em: artes visuais, dança, música e teatro. • Conhecer produtores (as), em artes visuais, que utilizam as tecnologias digitais em suas composições artísticas, possibilitando o aumento do repertório imagético. • Relacionar obras de arte ou objetos artísticos de diferentes períodos (Pré-história à Contemporaneidade) às linguagens gráficas, digitais, audiovisuais e midiáticas (cartaz, outdoor, propaganda, catálogo de museu, ilustrações, animações, vídeos e outros), para compreender as possibilidades do fazer artístico e integração destas linguagens, dentre outras, em suas composições artísticas. • Conhecer a presença da arte: música, imagens, movimentos e outros em animações, novelas, propagandas, filmes, dentre outros, compreendendo sua presença e importância no mundo. • Saber pesquisar na internet, de forma reflexiva, ética, crítica e criativa, sobre artistas visuais e suas obras, grupos musicais, espetáculos de dança e de teatro, dentre outros.

2.6 AVALIAÇÃO

A Avaliação em Arte na contemporaneidade mais do que medir ou avaliar, pressupõe transformar, superar, desenvolver e criar, tendo assim como objetivo consolidar a formação dos sentidos humanos e o desenvolvimento estético, ampliando a visão de mundo, a criticidade, a fruição e a expressão poética.

Deve-se trabalhar com produto e processo, revelando o trabalho do professor, o seu planejamento, a sistematização e o ensino de conteúdos de qualidade da sua intenção pedagógica. Quanto mais claros os objetivos do professor, melhor será sua avaliação e melhor serão organizadas as suas aulas.

O processo avaliativo deve estabelecer metas e critérios a serem alcançados, prevalecendo os aspectos qualitativos sobre os quantitativos e utilizando diversificados procedimentos e instrumentos como a observação dos alunos, conversas e entrevistas, produções artísticas, criação de diário de bordo, de caderno de desenho, esboços de trabalhos.

Um dos elementos principais da avaliação se vincula aos objetivos de aprendizagem que, a princípio, norteiam o trabalho pedagógico a ser realizado, para, em um segundo momento, se tornarem critérios de avaliação. De acordo com Boughton (2010), há certa dificuldade para estabelecer padrões ou os critérios de julgamentos no processo avaliativo em arte, porém, no contexto escolar, a avaliação deve estar amparada pelos objetivos propostos para a realização das atividades de aprendizagem.

O trabalho avaliativo requer clareza quanto aos critérios e instrumentos específicos para cada uma das linguagens da Arte. Assim, a avaliação em Artes Visuais, Música, Dança e Teatro se dará mediante o acompanhamento e a verificação da apropriação dos conteúdos necessários para a aprendizagem do aluno. Diante da especificidade de cada uma dessas linguagens, elenca-se alguns instrumentos avaliativos e algumas questões que poderão orientar a avaliação em cada uma das linguagens.

Avaliação em Artes Visuais

Critérios	Instrumentos
Produção em Arte: • Adequação do trabalho artístico aos temas-conteúdos propostos. • Uso adequado de técnicas, suportes, materiais, meios tecnológicos conforme a proposta/conteúdo. • Articulação dos elementos formais das artes visuais, no espaço bi ou tridimensional, de acordo com os modos de compor. • Expressividade (trabalho inventivo, que não se reduz a cópia). • Qualidade estética.	Trabalhos práticos/artísticos – individuais ou em grupo: Desenho, pintura, escultura, colagem, modelagem, painel, cartaz, gravura, trabalhos com técnica mista. Trabalhos práticos/artísticos com meios contemporâneos – individuais ou em grupo: instalação, performance, objeto, fotografia, vídeo-arte, intervenção artística. Portifólios – Individuais. Em Artes Visuais, o próprio portfólio configura-se como produção artística, assumindo formas, medidas e materialidades variadas. Exposição de Arte – do conjunto de trabalhos artísticos dos alunos, na própria sala de aula ou em outro espaço escolar. A exposição dos trabalhos artísticos em si, constitui-se também um objeto de avaliação, a partir do momento em que os alunos aprendem como organizarem uma exposição, como identificar as obras, planejar o espaço para os trabalhos, o tempo de duração, bem como a iluminação e a divulgação.
Fruição/Apreciação da Arte. • Verificar se o aluno expressa, oralmente e de forma organizada, suas ideias sobre arte. • Realiza leituras mais complexas sobre os objetos artísticos, articulando suas ideias aos conteúdos estudados	Leitura de obras: podem ser realizadas em Roda de Leitura, como conversas dirigidas sobre arte. Debates: podem ocorrer na sala de aula, quando o professor apresenta uma imagem ou obra de arte e propõe o diálogo ou quando vai a um espaço expositivo (seja Museu de Arte, Galeria ou outro espaço destinado à exposição). Para se converter em instrumento avaliativo, esses momentos precisam ser registrados minuciosamente pelo professor, por meio de uma “ficha” (ou outro meio de preferência do professor) contendo os aspectos essenciais dos conteúdos debatidos/estudados.

Crítérios	Instrumentos
Compreensão sobre o contexto histórico-social da Arte. • Apropriação dos conhecimentos/conteúdos históricos acerca dos gêneros e movimentos artísticos e sua relação com o contexto de produção da obra. • Identifica e reconhece obras e suas características estilísticas nas provas, pesquisas realizadas. • Elabora o pensamento e argumenta com clareza, sobre os processos de criação dos artistas, nos relatórios e produção textual.	Compreensão da arte - Para avaliar a compreensão sobre o contexto histórico-social da Arte, o professor pode fazer uso dos instrumentos indicados nesta tabela. Cartas para artistas ou instituições culturais. Relatórios de visita a exposições de Arte. Produção textual. Pesquisas orientadas.

Avaliação em Música

Crítérios	Instrumentos
Produção/Composição em Música • Verificar se o aluno adquiriu consciência e controle dos materiais sonoros, se distingue timbres, se explora altura, duração e intensidade. • Demonstra níveis de diferenciação entre os parâmetros do som e o manuseio técnico de seu instrumento ou voz. • Expressividade, por meio do domínio do ritmo e dinâmica, na composição musical.	Trabalhos práticos /artísticos – individuais ou em grupo: como desenho ou pintura relacionado aos conteúdos da música. Relatório realizado pelo professor sobre o processo compositivo. Filmagem do processo. Composição. Improvisação. Trabalho de criação de instrumentos /objetos sonoros. Autoavaliação.

Critérios	Instrumentos
Fruição/Apreciação Musical Verificar se o aluno expressa, oralmente e de forma organizada, suas ideias sobre Música. - Realiza audições mais complexas sobre as obras musicais, articulando suas ideias aos conteúdos estudados.	Rodas de conversa: podem ocorrer na sala de aula, quando o professor apresenta uma obra musical ou trechos de músicas de estilos diferentes e propõem o diálogo ou quando vai a um concerto Musical, ou apresentação de Orquestra. O professor avalia, por meio dos argumentos, se os alunos têm consciência sobre as relações existentes entre as formas expressivas, os contrastes e conexões entre os elementos da linguagem musical, se apresenta, oralmente, suas conclusões, destaca ideias relevantes e sintetiza sua experiência sonora. Esses momentos precisam ser registrados minuciosamente, em tempo, pelo professor, por meio de uma "ficha" (ou outro meio de preferência do professor) contendo os aspectos essenciais dos conteúdos debatidos/estudados.
Compreensão sobre o contexto histórico-social da Música. • Apropriação dos conhecimentos e conteúdos históricos acerca dos gêneros, estilos musicais e outras manifestações artísticas e culturais e sua relação com o contexto de produção. • Elabora o pensamento e argumenta com clareza, sobre os processos de criação em música, nos relatórios, produção textual. • Identifica e reconhece obras e suas características estilísticas nas provas e pesquisas realizadas.	Relatórios de concertos ou apresentações assistidas pelos alunos, nos quais o professor deve orientar a sua produção, pontuando questões a serem observadas. Produção textual. Pesquisas orientadas.

Avaliação em Dança

Critérios	Instrumentos
Produção em Dança. • Adequação do repertório de movimento aos temas-conteúdos propostos. • Execução adequada de técnicas, improvisação ou coreografia conforme a proposta/conteúdo. • Articulação dos elementos formais da Dança, no espaço real, de acordo com os modos de compor das modalidades estudadas (ex: dança moderna, dança folclórica, dança circular etc.). • Expressividade do movimento (diz respeito a não reprodução-repetição de modelos e superação de movimentos mecânicos). • Qualidade estética do movimento ou coreografia.	Repertório de Movimentos – por meio de fotos, filmagens ou relatório descritivo. Desenhos das suas trajetórias no espaço. Figurinos e adereços. Cenário. Programa para um espetáculo – os alunos criam um programa por meio da linguagem verbal, pesquisando e definindo o formato, o papel a ser utilizado e o gênero de linguagem (informativa, narrativa, poética), as imagens que poderão ser colocadas etc.
Fruição/Apreciação da Dança • Verificar se o aluno expressa, oralmente e de forma organizada, suas ideias sobre Dança. • Compreende a Dança de modo mais complexo, articulando suas ideias aos conteúdos estudados.	Roda de Conversa sobre espetáculos (fruição de vídeos e filmes sobre dança) e registro por escrito – estimular os alunos a refletir e discutir as instâncias da dança: o intérprete/dançarino, o movimento, o espaço e o som. Esses momentos precisam ser registrados minuciosamente, em tempo, pelo professor, por meio de uma “ficha” (ou outro meio de preferência do professor) contendo os aspectos essenciais dos conteúdos debatidos/estudados. Apreciação do Espetáculo e Relatório Individual ou Grupo. Após a ida ao espetáculo, o professor propõe aos alunos questões que incentivem a reflexão e a análise daquilo que vivenciaram a partir das interações com a dança assistida.
Compreensão sobre o contexto histórico-social da produção em Dança . • Apropriação dos conhecimentos sobre conteúdos históricos acerca das modalidades em Dança e das manifestações artísticas culturais e sua relação com o contexto de produção. • Elabora o pensamento e argumenta com clareza, sobre os processos de criação em Dança, nos relatórios e produção textual. • Identifica e reconhece as características estilísticas/estéticas diversas da Dança, nas provas e pesquisas realizadas.	Cartas para Companhias de Dança ou instituições culturais. Relatórios de apreciação de espetáculos. Produção textual. Pesquisas orientadas.

Avaliação em Teatro

Critérios	Instrumentos
Produção em Teatro. • Verificar o nível de comprometimento dos alunos/jogadores e a relação com os conteúdos abordados: a. Participação. b. Concentração. c. Observância e atendimento às regras do jogo/atividade. • Verificar, numa composição teatral, se planeja, executa, cria. • Expressividade (diz respeito a não reprodução-repetição de modelos e superação de gestos estereotipados e mecânicos).	Registro escrito do processo de cada aluno – sugestão de relatório avaliativo para o professor: descrever/relatar o processo de cada aluno considerando a performance durante a atividade teatral, conforme critérios assinalados ao lado. Improvisação. Registro fotográfico do processo de criação. Figurino, adereços e maquiagem. Cenografia. Trabalho artístico/criador: bonecos, máscaras, fantoches, dedoches entre outros. Composição Teatral (produção de peças pelos alunos) – avaliar as fases de planejamento, execução e avaliação. Autoavaliação: registro realizado pelo próprio aluno sobre seu processo. Orientar o aluno com algumas questões: Você encontrou alguma dificuldade em realizar este jogo/atividade? Em qual tarefa você acha que se saiu melhor? Porquê? Como você sentiu seu corpo nesta proposta? Foi uma experiência agradável, desagradável, diferente, esquisita? Porquê? Relacionar as questões com os conteúdos abordados nas atividades teatrais.
Fruição/Apreciação do Teatro • Verificar se o aluno expressa, oralmente e de forma organizada, suas ideias e percepções sobre Teatro. • Compreende o Teatro de modo mais complexo, articulando suas ideias aos conteúdos estudados.	Roda de Conversa sobre espetáculos e peças teatrais (fruição de vídeos e filmes sobre Teatro) e registro por escrito – estimular os alunos a refletir e discutir sobre os elementos formadores do Teatro. Esses momentos precisam ser registrados minuciosamente, em tempo, pelo professor, por meio de uma “ficha” (ou outro meio de preferência do professor) contendo os aspectos essenciais dos conteúdos debatidos/estudados.
• Compreensão sobre o contexto histórico-social da produção em Teatro. • Apropriação dos conhecimentos e conteúdos históricos acerca dos gêneros teatrais e das manifestações artísticas culturais e sua relação com o contexto de produção. • Elabora o pensamento e argumenta com clareza, sobre os processos de criação em Teatro, nos relatórios e produção textual. • Identifica e reconhece as características estilísticas/estéticas diversas do Teatro, nas provas e pesquisas realizadas.	Compreensão sobre o contexto histórico-social da produção - Para avaliar a compreensão sobre o contexto histórico-social da produção em Teatro, o professor pode fazer uso dos instrumentos indicados nesta tabela: Cartas para Companhias de Teatro ou instituições culturais. Relatórios de apreciação de espetáculos (de forma presencial ou via transmissão). Produção textual. Pesquisas orientadas.

2.7 REFERÊNCIAS

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

BOUGHTHON, Doug. Avaliação da teoria à prática. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). **Arte/Educação Contemporânea: consonâncias internacionais**. 3ª Edição. São Paulo: Cortez Editora, 2010. p. 375-387.

PARANÁ. **Referencial Curricular do Paraná: Princípios, direitos e orientações**. Paraná: 2018.

RADICETTI, Felipe. **A importância da educação musical como agente formador**. Praça dos três poderes. Comissão de cultura. Brasília, 2013 p. 1.

SCHLICHTA, C. A. B. D. **Ensino da Arte: Uma Metodologia para a Humanização dos sentidos**. In: IV ANPED – SUL. Florianópolis, Nov – 2002.

VÁZQUEZ, A. S. **As Idéias Estéticas de Marx**. 2 Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

VIGOTSKI. **Psicologia Pedagógica**. Tradução: Cláudia Shiting. 1ªed. Porto Alegre: Artmed, 2003.



3. CIÊNCIAS

3.1 HISTÓRICO

Os estudos do campo das Ciências da Natureza devem ser compreendidos no contexto das relações sociais em que surgem. A produção de conhecimento científico não acontece em um “vácuo social”, mas é influenciada por fatores como valores culturais, ambientais, tempo histórico, interesses políticos e econômicos, relações de poder e visões de mundo. Portanto, conhecer o percurso e o contexto de desenvolvimento em que surge é fundamental para entender como o conhecimento foi produzido historicamente, por meio do trabalho de pesquisadores no mundo todo, que refletem no modo como se vive e se compreende a Ciência.

No que se refere ao Ensino de Ciências no Brasil, houve transformações constantemente influenciadas pelas condições políticas, econômicas, culturais e sociais. Ao longo do século XX, houve uma expansão significativa do Ensino de Ciências no país, com a criação de novas universidades e a ampliação do acesso ao ensino básico. Esse percurso histórico é marcado por transformações sociais, políticas e econômicas, que, por sua vez, influenciaram as políticas públicas de educação e os modelos de formação de professores.

Segundo Ribeiro (2001) e Romanelli (2002), o trabalho pedagógico em Ciências foi, por um longo período (até por volta de 1950), fortemente pautado na concepção jesuítica, caracterizada no que se denomina como “ensino tradicional”. Nesse contexto, a peculiaridade está na expressão oral do professor, no caráter livresco, memorístico e, por conseguinte, em um ensino desconectado da realidade vivida pelo aluno, ao qual cabe memorizar o conteúdo e repetir o procedimento realizado em sua elaboração. Até então, o conhecimento científico era entendido como neutro, ou seja, independente dos interesses políticos e econômicos da classe dominante e, assim, indiscutível, ou seja, a ideia de verdade científica imperava e o conhecimento científico não poderia ser questionado.

Após a Segunda Guerra Mundial, a industrialização e o desenvolvimento tecnológico e científico contribuíram para desencadear uma mudança no currículo escolar. A partir da década de 1950, esse episódio passou a refletir na produção da Ciência e, consequentemente, a influenciar o Ensino de Ciências.

Conforme Krasilchik (2012), uma das mudanças desejadas era substituir os métodos tradicionais de ensino, que os escolanovistas consideravam teóricos, memorísticos e passivos. Eles buscavam adotar uma metodologia que oferecesse mais liberdade e autonomia aos alunos. Nesse novo modelo, o laboratório desempenhava um papel predominante, pois as aulas práticas visavam ajudar os alunos

a compreender conceitos, embora também alimentassem a ideia utópica de formar cientistas. No entanto, apesar da intenção de atender às novas demandas sociais, os conhecimentos científicos transmitidos aos alunos estavam desatualizados, o que levou à necessidade de reformular o ensino para preparar os estudantes para ingressar nas universidades e contribuir para o desenvolvimento industrial, científico e tecnológico requerido na época.

Para atender a essas necessidades, foi criado em 1946 o Instituto Brasileiro de Educação, Ciências e Cultura (IBECC). Essa instituição viabilizou o desenvolvimento de pesquisas, a capacitação de professores e a implementação de projetos que influenciaram a promoção da ciência nas escolas. O objetivo principal era reduzir a dependência tecnológica do Brasil, embora essa meta não tenha sido alcançada. Na década de 1950, como apontado por Krasilchik (1987), o Ensino de Ciências tinha como objetivo utilizar métodos mais dinâmicos e provocativos, reduzindo a dependência do ensino expositivo.

A partir de 1960, o Ensino de Ciências passou por mudanças significativas na sua estrutura curricular. Conforme destacado por Krasilchik (2012), essas transformações foram impulsionadas pelas mudanças políticas e sociais da época. Além dos objetivos anteriores, foi incorporada aos projetos da disciplina de Ciências, agora denominada Componente de Ciências na escola básica, a missão de proporcionar aos alunos a vivência do método científico como uma habilidade essencial para o seu desenvolvimento como cidadãos, indo além da simples formação de cientistas.

Configurou-se, à época, como uma mudança importante no que tange à democratização do Ensino de Ciências, que era uma nova meta do processo direcionada ao indivíduo comum, o qual necessitava tomar decisões e solucionar problemas de forma mais eficaz e ter a oportunidade de pensar de maneira lógica e racional. Assim, tornou-se relevante, naquele contexto, promover atividades que não dependessem da manipulação de materiais, mas exigissem a participação mental dos alunos na resolução de problemas. Por conseguinte, visava-se capacitar o indivíduo a pensar de forma lógica e crítica, habilitando-o a tomar decisões fundamentadas na Ciência, sem limitar sua atuação à simples manipulação de materiais e no senso comum.

Com a promulgação da LDB em 1961 o Ensino de Ciências se tornou obrigatório em todas as séries ginasiais, sendo incorporado ao currículo desde a primeira até a quarta série do Curso Ginásial (SGARIONI, 2017). Embora essa ampliação demonstrasse um reconhecimento e uma valorização da importância do Ensino de Ciências, a abordagem desse componente curricular permaneceu inalterada.

O Ministério da Educação e Cultura estabeleceu, entre 1963 e 1965, a criação de seis Centros de Ciências com o propósito de desenvolver materiais educacionais para o Ensino de Ciências. Acreditava-se que oferecer material didático de qualidade ao professor melhoraria a prática em sala de aula, e os alunos teriam avanços no processo de aprendizagem.

Nesse cenário, a partir de 1964, sob a imposição da Ditadura Militar no país, surgiu a necessidade de conceber um novo projeto educativo, com foco na modernização e desenvolvimento. No contexto da época, o Ensino de Ciências passou a ser considerado um componente crucial na preparação de trabalhadores qualificados, especialmente no contexto do Ensino Profissionalizante. Essa perspectiva foi reforçada com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) n.º 5.692 em 1971.

A nova legislação incluiu propostas de reforma para o Ensino de Ciências que, de acordo com Krasilchik (2008), resultaram em consequências desfavoráveis para as disciplinas científicas, afetando sua função no currículo devido à ênfase excessiva na profissionalização. Um dos efeitos desse período foi a realização de aulas práticas que se limitavam apenas à confirmação de fenômenos naturais, priorizando as técnicas em detrimento do conhecimento científico.

Esse contexto histórico enfatiza o Ensino de Ciências no Ensino Fundamental nos anos finais e no Ensino Médio, pois até o início dos anos 1970, não havia menção a ele nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Segundo Maldaner *et al.* (2023), a inclusão dessa disciplina na etapa da escolarização começou a fazer parte dos currículos nacionais a partir da Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971, e foi concretizada por meio da Resolução n.º 8/71, de 1º de dezembro de 1971. Essa legislação estabeleceu um núcleo comum obrigatório para toda a Educação Básica, incluindo Ciências como componente curricular em todo o Ensino Fundamental - conhecido como 1º Grau naquela época.

Nos primeiros anos, as Ciências eram consideradas uma atividade integrada nos currículos, enquanto nos anos finais eram tratadas como uma área de estudo separada. No entanto, a partir da promulgação da LDB - Lei n.º 9.394/96, em 20 de dezembro de 1996, houve um movimento mais forte em direção à implementação de um Ensino de Ciências efetivo desde as etapas iniciais da Educação Básica.

Maldaner *et al.* (2023) afirmam que, entre 1970 e 1980, os professores ainda estavam firmemente enraizados na concepção de Ensino de Ciências como algo pronto e definitivo, reforçando a ideia do método científico como algo descoberto pelo aluno e seguindo um conjunto de etapas estabelecidas previamente pelo professor. Essa

caracterização do Ensino de Ciências foi e tem sido alvo de críticas em pesquisas sobre educação em Ciências, que também incluíam a legislação nacional, propondo alternativas, como o desenvolvimento das Ciências dentro de uma perspectiva de formação para a cidadania.

O crescimento industrial do Brasil e a instalação de indústrias afetou a realidade econômica e social e esse novo modelo deixou evidente problemas ambientais, o que exigiu uma abordagem mais efetiva de questões ambientais no contexto escolar (BIANCHI, 2012). Ou seja, a crise econômica vivida na década de 1980 resultou em uma intensa competição tecnológica, afetando diretamente o Ensino de Ciências da Natureza. Nesse contexto, houve uma mobilização de organizações profissionais, científicas e de professores universitários, além da criação de um projeto pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) para incentivar a pesquisa e o desenvolvimento, visando aprimorar o Ensino de Ciências Naturais e Matemática.

No início dos anos de 1990, a disputa pelo controle da técnica e da tecnologia tornou-se uma questão global e a necessidade de abordar a educação ambiental sob a perspectiva da sustentabilidade passou a ser cada vez mais importante. Enquanto alguns defendiam a formação de “cidadãos trabalhadores”, outros estavam preocupados em conquistar as novas tecnologias para dominar o mercado globalizado. Segundo Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2002), os professores que optaram por formar cidadãos colocaram as mudanças curriculares com foco nos conteúdos e metodologias de ensino como sua principal meta.

Apesar de o Componente de Ciências fazer parte do currículo desde os primeiros anos de educação da criança, ainda existe uma lacuna a ser preenchida no que diz respeito à preparação dos professores para lecionar nesse nível de ensino. Mesmo com a promulgação da LDB n.º 9.394/96, que passou a exigir formação em nível superior do profissional que atua nos anos iniciais do Ensino Fundamental, ainda há uma deficiência em torno do Ensino de Ciências, pois, tradicionalmente a formação desses profissionais ocorre em curso a nível médio e dentre os cursos de licenciatura, predomina a Pedagogia.

A formação abrangente do pedagogo e a diversidade de conhecimentos, conteúdos, concepções, objetivos e metas são fatores que dificultam que o Ensino de Ciências seja contemplado na formação do professor. De acordo com Gatti e Baretto (2009), “[...] os professores polivalentes [...] do ensino fundamental têm poucas oportunidades de se aprofundar no conhecimento científico e na metodologia de ensino específica da área”, isso requer dos profissionais atuantes nesse nível de ensino frequente capacitação por meio de cursos de formação continuada.

No Estado do Paraná, a Secretaria de Estado da Educação - SEED elaborou o Currículo Básico para a Escola Pública, que estrutura a disciplina de Ciências em três eixos principais: Noções de Astronomia, Transformação e Interação de Matéria e Energia, e Saúde - Melhoria da Qualidade de Vida.

Em 2017, o Ministério da Educação oficializou a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com o intuito de garantir o aprendizado fundamental em Ciências. Essa orientação curricular aborda três unidades temáticas essenciais: Matéria e Energia, Vida e Evolução, e Terra e Universo.

Compreender o histórico das Ciências no Brasil é fundamental para entender a evolução do ensino desse componente e sua importância para o desenvolvimento científico e tecnológico do País. De acordo com Geraldo (2022), é necessário que uma teoria de Ciências esteja fundamentada em uma compreensão específica sobre o papel dessas Ciências na sociedade atual. A partir desse conhecimento é possível identificar as principais tendências pedagógicas, políticas educacionais e desafios enfrentados pelos professores e alunos ao longo do tempo.

3.2 CONCEPÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

O componente curricular de Ciências reconhece que o conhecimento é construído ao longo do processo histórico. Destaca-se que o ensino de Ciências tem o propósito de compartilhar o conhecimento científico que foi formulado ao longo da história humana, enfatizando especialmente como esse conhecimento se desenvolveu e é compreendido na sociedade. Portanto, o objeto de estudo desse componente curricular concentra-se nos fenômenos relacionados à vida.

A espécie humana, desde os primórdios, mantém uma ligação intrínseca com o mundo natural. Embora seja caracterizada como um ser racional e altamente desenvolvido, a humanidade é resultado de um longo processo evolutivo e compartilha uma profunda interconexão com os demais seres vivos e o ambiente que a circunda. Ao longo da história, tem se buscado compreender e explorar a natureza em busca de benefícios, mas essa busca desenfreada muitas vezes exacerbou os problemas ambientais. Dessa forma, desde os tempos mais primitivos até a era contemporânea, a relação entre os seres humanos e a natureza oscilou entre a necessidade de sobrevivência e a busca por satisfazer desejos de consumo.

Segundo Zacarias e Higuchi (2017), a interação entre o ser humano e a natureza teve alterações quando a humanidade passou a explorar e controlar os recursos naturais, buscando exercer domínio

sobre o ambiente. Assim, o que distingue o humano dos demais seres vivos é a capacidade de transformação por meio de atividades. No processo de produção da existência, por meio da ação/trabalho intencional sobre a natureza, o ser humano transforma seu ambiente e cria um mundo humano, cultural e social (SAVIANI, 2011).

Nesse contexto, é essencial compreender as Ciências à luz das relações sociais em que emergem. Tanto as Ciências quanto a própria educação são produtos históricos que se adaptam às condições materiais de cada estágio de desenvolvimento social, ambiental, cultural e econômico. Portanto, não seguem um padrão fixo, mas se moldam de acordo com o contexto específico de cada época.

Embora haja distintas Ciências, aqui o ensino é direcionado ao entendimento das Ciências da Natureza. Essas ciências englobam um amplo espectro de aplicações e abrangem diferentes componentes do currículo, incluindo Física, Química, Biologia, Geologia, Astronomia, Paleontologia, cada uma com suas próprias metodologias e objetos de estudo específicos. Além disso, é importante destacar as interações e intersecções que ocorrem entre essas disciplinas.

O conhecimento produzido nessas áreas pode se aplicar em diversos campos, incluindo a tecnologia, a medicina, a agricultura, a engenharia, com o intuito de construir conhecimentos que podem vir a resolver problemas práticos e melhorar a qualidade de vida das pessoas. Desse modo, é função da educação escolar oferecer subsídios para o aluno entender Ciências como construção histórica da humanidade, compreendendo a relação entre ela, a tecnologia e a sociedade.

Portanto, a concepção do Ensino de Ciências nos anos iniciais do Ensino Fundamental tem como objetivo despertar o interesse, a curiosidade e a capacidade investigativa dos alunos. Busca promover uma aprendizagem contextualizada e uma abordagem adequada, de forma que o conteúdo seja significativo e esteja alinhado com o nível de desenvolvimento e as capacidades dos alunos, incentivando assim o interesse pela investigação científica.

A evolução na abordagem do Ensino de Ciências nos anos iniciais culminou na importância de promover a alfabetização científica desde cedo, o que levou a uma mudança de paradigma. Nos tempos atuais, o componente de Ciências nos anos iniciais busca explorar temas do cotidiano dos alunos, como o corpo humano, os animais, as plantas, fenômenos naturais, o dia e a noite, as estações do ano e o ambiente como um todo. Em suma, educar em Ciências, busca trabalhar o Ecossistema-Biosfera, com vistas às relações de interdependência entre os fatores bióticos (componentes vivos de um ecossistema) e abióticos (componentes não vivos de um ecossistema), dentro da perspectiva evolutiva.

Nessa proposta, os alunos são estimulados a realizar atividades práticas, experimentos simples e observações, para que possam vivenciar os processos básicos de como a Ciência se constrói. Isso envolve o planejamento, a execução, a coleta e análise de dados, bem como a comunicação dos resultados obtidos. Através dessas práticas, os alunos aprendem a problematizar, formular hipóteses, coletar dados, construir evidências para entender uma determinada observação e fenômeno, fazer pequenas experiências e chegar a conclusões, que levam ao entendimento do conhecimento científico em questão. Todo esse processo leva ao desenvolvimento de uma postura científica, que tem como pressuposto a curiosidade em conhecer e buscar respostas.

Desta forma, a educação em Ciências é um dos pilares fundamentais para os indivíduos compreenderem que fazem parte de um sistema biológico e interferem no meio social, econômico, cultural e ambiental durante os processos de desenvolvimento da sociedade tecnológica. Nesse sentido, a BNCC (2017) e o Referencial Curricular do Paraná (2018), estabelecem as diretrizes para o Ensino de Ciências no Ensino Fundamental anos iniciais, visando a formação de cidadãos capazes de compreender e aplicar conceitos científicos básicos no seu cotidiano, transformando seu meio.

A BNCC (2017) propõe um Ensino de Ciências que favorece o pensamento científico e a capacidade dos alunos de lidar com situações problemas do seu cotidiano, por meio da investigação e exploração do mundo natural. Assim, a abordagem investigativa é uma das principais características do Ensino de Ciências no 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, pois permite que os alunos compreendam a natureza da Ciência e desenvolvam habilidades de observação, experimentação e análise de dados.

Nesse sentido, a BNCC sugere que o Ensino de Ciências seja contextualizado, de forma a promover uma conexão entre os conceitos científicos e a realidade dos alunos, uma vez que o conhecimento científico permite compreender, explicar e intervir no mundo, incentivando a pensar sobre as relações entre os fenômenos naturais e as consequências para a vida humana, além de despertar a curiosidade e interesse em aprender mais sobre a Ciência.

Segundo o Referencial Curricular do Paraná (2018), o Ensino de Ciências deve estar voltado para a compreensão dos processos naturais, da tecnologia e das interações entre o homem e o meio ambiente e deve ser estruturado a partir dos seguintes eixos temáticos: Matéria e Energia, Vida e Evolução e Terra e Universo, como propõe a BNCC. É imprescindível, no Ensino de Ciências, contemplar de maneira transversal e integradora, a abordagem de temas “[...] contemporâneos relevantes para o desenvolvimento da cidadania, que afetam a vida humana em escala local, regional e global” (BRASIL, 2017).

Nesse sentido, tanto a Educação Ambiental quanto a Educação Alimentar e Nutricional emergem como temas de grande relevância na sociedade contemporânea. Em 2018, a Lei n.º 13.666/2018 foi sancionada, incorporando a Educação Alimentar e Nutricional ao currículo escolar como um tema transversal, de maneira semelhante ao que ocorre com a Educação Ambiental, conforme estipulado na Lei n.º 9.795/1999. Além disso, no âmbito do desenvolvimento humano, aspectos relacionados à fisiologia, como nascimento, crescimento, reprodução, saúde, educação para o consumo, ciência e tecnologia, bem como o processo de envelhecimento e o respeito ao idoso (Lei n.º 10.741/2003; Resolução CNE/CEB n.º 7/2010), são sugeridos como parte do currículo escolar. Essas abordagens amplas e interdisciplinares buscam promover uma educação mais abrangente e contextualizada, refletindo as complexidades da sociedade atual.

A concepção do Ensino de Ciências para o Ensino Fundamental I, do 1º ao 5º ano, deve ser embasada em uma abordagem investigativa, contextualizada e inclusiva, valorizando a diversidade cultural e a pluralidade de saberes. A BNCC e o Referencial Curricular do Paraná fornecem diretrizes importantes para o planejamento e desenvolvimento das aulas de Ciências, cabendo aos professores adaptá-las às necessidades e realidades de seus alunos. Com um Ensino de Ciências de qualidade, os alunos poderão desenvolver habilidades e competências fundamentais para sua formação pessoal e para sua participação ativa na sociedade em âmbito local e global, sendo assim, fundamental que os alunos compreendam a interrelação entre ciência, tecnologia e sociedade.

De acordo com Geraldo (2009), a educação escolar não se refere apenas à aquisição de qualquer tipo de conhecimento, mas principalmente ao conhecimento sistematizado, que abrange aspectos teóricos, científicos, filosóficos, tecnológicos e estéticos. Nesse contexto, a didática desempenha um papel fundamental na organização específica do processo de ensino e aprendizagem desses conhecimentos.

Considerando a abordagem da Pedagogia Histórico-Crítica e a perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural, é fundamental ressaltar o papel crucial desempenhado pela escola na capacitação dos alunos para superar os conhecimentos do cotidiano por meio da aquisição de conceitos científicos. Além disso, é relevante destacar como o domínio do conhecimento científico impacta o desenvolvimento psicológico das novas gerações, capacitando-as a analisar as contradições sociais e contribuir para a transformação da sociedade. Quando os conceitos científicos são introduzidos no contexto educacional e assimilados e incorporados pelas crianças, eles transcendem os conceitos cotidianos. Nesse processo, a aprendizagem dos conceitos científicos pode ser construída com base na compreensão prévia desses conceitos cotidianos (SANTOS, 2012).

Portanto, o objetivo é promover um Ensino de Ciências que transcenda a simples transmissão de conhecimentos científicos consolidados ao longo da história da humanidade. Busca-se um ensino que explore as conexões desses conhecimentos com questões históricas, políticas, sociais e econômicas, reconhecendo que os elementos naturais e culturais estão profundamente interligados em um contexto dinâmico e interdependente.

A escola deve considerar que o conhecimento ultrapassa os limites da vida cotidiana e leva a análises diferentes, capazes de lhe conferir nova significação e sentido. A escola é, sobretudo, a grande referência para atender a necessidade de agregar à vida cotidiana novos conhecimentos e habilidades proporcionados pelo conhecimento escolar no que se refere aos elementos cotidianos que envolvem a Ciência e seu entendimento. Nesse sentido, as compreensões provenientes do cotidiano dos alunos são diferentes da Ciência e devem ser assim analisadas.

Na produção do conhecimento científico escolar é importante distinguir as formas de influência do senso comum, pois cada conhecimento tem seu espaço e local com compreensões próprias. Contudo, há que se considerar que o valor do conhecimento do senso comum no conhecimento escolar não poderá ser supervalorizado, nem tão pouco reduzido a mero instrumento de aproveitamento didático na sala de aula.

3.3 OBJETIVOS

3.3.1 OBJETIVO GERAL

- Desenvolver o Ensino de Ciências a partir da compreensão de conceitos fundamentais da Ciência, considerando as relações entre o universo e a sociedade por meio da abordagem didática do ensino investigativo, atuando com responsabilidade ambiental e sustentável no Planeta Terra.

3.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Desenvolver o componente curricular de Ciências contextualizado baseado na metodologia de ensino e aprendizagem por investigação;
- Proporcionar aos alunos vivências práticas e experimentais, de modo que eles sejam capazes de compreender os fenômenos da natureza, quando necessário intervir no seu meio de maneira consciente e responsável;
- Promover a educação cidadã, na qual os indivíduos se identifiquem como parte integrante do ambiente, compreendendo sua dinâmica e seus fenômenos;

- Reconhecer que a ação humana, por meio do trabalho, é responsável pela geração de mudanças e transformação contínua da natureza e da humanidade, dentro de um contexto histórico, político, econômico, ambiental e social;
- Utilizar recursos e linguagens digitais Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) para o desenvolvimento das competências específicas do componente curricular de Ciências;
- Fomentar o ensino interdisciplinar dos temas contemporâneos promovendo a educação cidadã.

3.4 ENCAMINHAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Partindo do pressuposto de que a Ciência é construída por diferentes perspectivas, seja por acúmulo de conhecimentos e/ou rupturas, o conhecimento científico e tecnológico é fruto da produção humana e deve ser entendido dentro do contexto das relações sociais. O objetivo central é permitir que os conceitos científicos sejam apropriados pelos alunos de maneira elaborada, ultrapassando os conceitos espontâneos, de forma que seja possível promover a alfabetização científica.

Dessa forma, é essencial oferecer aos alunos oportunidades e experiências de aprendizagem que permitam compreender e analisar o contexto em que estão inseridos, identificando problemas, formulando hipóteses, coletando dados, organizando o conhecimento por meio de registros, chegando a conclusões e argumentos embasados em evidências, além de desenvolver ações para melhorar a qualidade de vida individual, coletiva e socioambiental. Isso demanda aplicar os conhecimentos adquiridos e apropriados por meio da investigação científica (PARANÁ, 2018).

A abordagem investigativa é uma estratégia metodológica do Ensino por Investigação (EI) que incentiva os alunos a fazerem perguntas investigáveis, levantarem hipóteses, realizarem experimentos e tirarem conclusões com base em evidências, promovendo o pensamento crítico, a curiosidade e o desenvolvimento das habilidades científicas, como observação, formulação de perguntas, análise de dados e argumentação.

Uma pergunta investigável é aquela que viabiliza uma resposta empírica, possibilitando a condução de observações, a formulação de hipóteses, o desenvolvimento de metodologias, a realização de testes experimentais, a coleta de dados e a análise, todos contribuindo para a construção do conhecimento científico. A prática epistêmica abarca diversas abordagens do Ensino Investigativo (EI) e pode ser estruturada por meio de questionamentos como “O que

acontece se? Se observarmos alguma diferença entre? Como isso influencia? De que maneira?” e assim por diante (Furman, Sanmartí e Barreto, 2013; Otto, 2023).

De modo geral, a pergunta investigável possibilita ao aluno pensar sobre o problema a ser resolvido, não se limitando apenas a respostas como “Sim” ou “Não”. Assim, a aprendizagem significativa ocorre quando novos conceitos e ideias estão relacionados ao conhecimento prévio dos alunos, tornando-se relevantes e aplicáveis em suas vidas (AUSUBEL, 2003). Para isso, é essencial estabelecer conexões entre os conteúdos científicos e a realidade dos alunos, por meio de exemplos concretos, experimentos práticos e situações do cotidiano. Ou seja, o pensamento científico passa por um processo de adaptação e transformação ao ser mediado para o contexto escolar.

As Ciências, consideradas no Ensino por Investigação não têm a pretensão de criar teorias e conhecimentos novos no Ensino Fundamental anos iniciais, mas se configura como uma ação didática relevante ao oportunizar que o aluno se aproprie de ferramentas básicas da Ciência e do processo do “fazer ciência” na escola.

Recomenda-se, no entanto, que o Ensino de Ciências por investigação, bem como as perguntas investigáveis, sejam uma prática frequente na escola, pois ela propicia o desenvolvimento do estudante no que se refere ao entendimento da Ciência de modo contextualizado e problematizado. O ensino nessa perspectiva leva à alfabetização científica/letramento científico, pois, ao estimular a curiosidade, o pensamento crítico e a exploração ativa do ambiente, forma-se cidadãos capazes de compreender e interagir com o mundo de forma informada e responsável. Da mesma forma, recomenda-se que o livro didático seja um recurso, não devendo ser utilizado como único meio didático. Nessa perspectiva, organizar a ação pedagógica implica metodologias de ensino condizentes com os propósitos a serem atingidos, dando destaque às metodologias que promovam o protagonismo, a proatividade e a reflexão no aluno.

Neste cenário, indica-se ao professor enriquecer a prática pedagógica, fazendo uso de ferramentas tecnológicas que ofereçam benefícios e oportunidades para os alunos explorarem e aprofundarem seus conhecimentos científicos. Essas ferramentas permitem uma investigação mais detalhada e minuciosa dos fenômenos e estruturas presentes na natureza, enriquecendo a experiência de aprendizagem.

Ressaltamos a importância da utilização de recursos como os instrumentos ópticos, a exemplo do microscópio óptico, lupa, estereoscópiomicroscópio (lupa eletrônica) nas aulas de Ciências,

bem como espaços externos à sala de aula: horta escolar, jardim, pomar entre outros. Nesses espaços os alunos são incentivados a adotar uma abordagem investigativa e científica, com observações diretas, perguntas investigáveis, coleta de dados, anotações e conclusões com base em evidências concretas.

O uso do laboratório de Ciências deve fazer parte do local das aulas de Ciências na escola (sempre que possível), pois permite ir além do estudo sistematizado de um determinado objeto de conhecimento ou conceito, configurando-se como local de interação mais próxima com o professor, que permite o protagonismo do aluno. As atividades experimentais em sala de aula, em espaço ao ar livre ou em laboratórios, têm sido consideradas como essenciais para a aprendizagem científica promovendo ludicidade no Ensino de Ciências.

É importante ressaltar que, para aproveitar ao máximo o potencial desses recursos, é necessário um planejamento cuidadoso e orientação adequada por parte dos professores, que desempenham um papel fundamental na seleção e preparação das amostras, na explicação dos conceitos científicos relacionados e na orientação dos alunos durante as atividades práticas. Ao integrar esses recursos de forma adequada nas aulas, o professor enriquece a experiência de aprendizagem dos alunos.

De acordo com o Referencial Curricular do Paraná (2018) e a BNCC (BRASIL, 2017) o Ensino de Ciências deve estar voltado para a compreensão dos processos naturais, da tecnologia e das interações entre o homem e o meio ambiente. E deve ser estruturado a partir dos seguintes eixos temáticos: Matéria e Energia, Vida e Evolução e Terra e Universo.

Nessa perspectiva, a unidade temática Matéria e Energia abrange o estudo das propriedades e transformações dos materiais, assim como as diversas fontes e modalidades de energia presentes na vida. O objetivo é o de construir conhecimentos acerca da natureza da matéria e explorar as diferentes aplicações da energia.

Na unidade temática Vida e Evolução, propõe-se a investigação de questões relacionadas aos seres vivos, incluindo suas características, necessidades e a compreensão da vida como um fenômeno natural e social. Também é abordada a importância dos elementos essenciais para a manutenção da vida e a compreensão dos processos evolutivos que resultam na diversidade de formas de vida em nosso planeta. Por fim, na unidade temática Terra e Universo, busca-se o entendimento das características da Terra, do Sol, da Lua e de outros corpos celestes, como suas dimensões, composição, localização, movimentos e as forças que atuam entre eles.

É crucial considerar a interconexão e continuidade das aprendizagens nas três unidades temáticas ao longo dos anos escolares. Portanto, é essencial que essas unidades não sejam abordadas de forma isolada, mas sim integradas, o que se torna evidente quando temas importantes, como sustentabilidade socioambiental, ambiente, saúde e tecnologia, são explorados. E é o planejamento e a ação docente que garantirão a integração das unidades temáticas, bem como sua articulação entre os objetos de conhecimento, os objetivos da aprendizagem e os temas contemporâneos.

O Ensino de Ciências no Ensino Fundamental anos iniciais deve garantir aos alunos o desenvolvimento dos direitos de aprendizagem previstos na BNCC (2017) e referendados pelo Referencial Curricular do Paraná (2018) e pela Deliberação 03/2018, a saber:

1. Compreender as Ciências da Natureza como empreendimento humano, e o conhecimento científico como provisório, cultural e histórico;
2. Compreender conceitos fundamentais e estruturas explicativas das Ciências da Natureza, bem como dominar processos, práticas e procedimentos da investigação científica, de modo a sentir segurança no debate de questões científicas, tecnológicas, socioambientais e do mundo do trabalho, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva;
3. Analisar, compreender e explicar características, fenômenos e processos relativos ao mundo natural, social e tecnológico (incluindo o digital), como também as relações que se estabelecem entre eles, exercitando a curiosidade para fazer perguntas, buscar respostas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das Ciências da Natureza;
4. Avaliar aplicações e implicações políticas, socioambientais e culturais da ciência e de suas tecnologias para propor alternativas aos desafios do mundo contemporâneo, incluindo aqueles relativos ao mundo do trabalho;
5. Construir argumentos com base em dados, evidências e informações confiáveis e negociar e defender ideias e pontos de vista que promovam a consciência socioambiental e o respeito a si próprio e ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza;

6. Utilizar diferentes linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas das Ciências da Natureza de forma crítica, significativa, reflexiva e ética;
7. Conhecer, apreciar e cuidar de si, do seu corpo e bem-estar, compreendendo-se na diversidade humana, fazendo-se respeitar e respeitando o outro, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza e às suas tecnologias;
8. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza para tomar decisões frente a questões científico-tecnológicas e socioambientais e a respeito da saúde individual e coletiva, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários (BRASIL, 2017, p. 322).

Tanto o professor quanto o aluno enfrentam desafios ao ensinar e aprender Ciências, mas há um consenso de que esse componente pode efetivamente contribuir para a ampliação da capacidade de compreensão e atuação de cada aluno no mundo em que está inserido (BIZZO, 2009). Assim, deve-se “apresentar as ciências como uma construção humana em que debates e controvérsias são condições para o estabelecimento de um novo conhecimento” (SASSERON, 2008) e que isso é um elemento motivacional positivo nas aulas de Ciências.

3.5 OBJETOS DE CONHECIMENTO E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

1º ANO - CIÊNCIAS

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
Matéria e Energia	Características dos materiais	• (EF01CI01) Comparar características de diferentes materiais presentes em objetos de uso cotidiano, identificando sua origem, os modos como são descartados e como podem ser usados de forma mais consciente.	Educação Ambiental
	Classificação dos materiais.	• Reconhecer os materiais (madeira, metal, vidro, papel, plástico, entre outros) que compõem os objetos de uso cotidiano, bem como a sua origem. • Investigar, por meio dos órgãos dos sentidos, as características dos materiais (cor, odor, textura, forma, entre outros) utilizados no cotidiano.	
	Noções de Sustentabilidade.	• Identificar ações que contribuam para a conservação do ambiente, percebendo a importância da separação dos resíduos sólidos, coleta seletiva e redução da geração de resíduos. (por exemplo: compostagem, reciclagem do vidro, do papel, do metal e do plástico, aproveitamento da água da chuva, entre outros).	
Vida e Evolução	Corpo humano	• (EF01CI02) Localizar, nomear e representar graficamente (por meio de desenhos) partes do corpo humano e explicar suas funções, percebendo as mudanças que aconteceram desde seu nascimento. • (EF01CI03) Discutir as razões pelas quais os hábitos de higiene do corpo (lavar as mãos antes de comer, escovar os dentes, limpar os olhos, o nariz e as orelhas etc.) são necessários para a manutenção da saúde.	
	Órgãos dos sentidos.	• Relacionar as partes do corpo humano com os sentidos, reconhecendo o que podemos perceber por meio deles.	

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
Vida e Evolução	Respeito à diversidade	• (EF01CI04) Comparar características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças.	
	Hábitos alimentares e higiene.	• Especificar e valorizar hábitos de cuidados com o próprio corpo em situações do cotidiano, fazendo-se respeitar e respeitando o outro. • Reconhecer a importância dos alimentos para a saúde do corpo, compreendendo que uma alimentação saudável depende de uma dieta equilibrada em termos de variedade, qualidade e quantidade de nutrientes.	Educação Alimentar e Nutricional
	Seres vivos no ambiente.	• Identificar a presença de seres vivos na escola e outros espaços, conhecendo suas principais características, relacionando-as à capacidade de sobreviverem em certos ambientes. • Compreender a influência do ser humano como agente transformador do meio para atender às suas necessidades, reconhecendo atitudes de cuidados para conservação do ambiente.	Educação Ambiental
	Seres vivos, suas características básicas e a relação com o habitat onde vivem.	• Conhecer características dos vegetais utilizados pelo homem para o atendimento às suas necessidades básicas: vestuário, moradia, saúde. • Identificar animais aquáticos, terrestres, domésticos e silvestres, suas características físicas, formas de reprodução, locomoção, alimentação, habitat. • Reconhecer que a espécie humana utiliza os animais na produção de alimentos, obtendo benefícios e causando impactos ambientais.	
	Uso dos recursos naturais: água, sol, solo e ar.	• Reconhecer a importância e a preservação dos recursos naturais para os seres vivos (sobrevivência e habitat) e defini-los como abióticos.	
Terra e Universo	Escala de tempo.	• (EF01CI05) Identificar e nomear diferentes escalas de tempo: os períodos diários (manhã, tarde, noite) e a sucessão de dias, semanas, meses e anos. (calendários) • (EF01CI06) Relatar exemplos de como a sucessão de dias e noites orienta o ritmo de atividades diárias de seres humanos e de outros seres vivos.	

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
Terra e Universo	Sol, astro que ilumina a Terra.	• Reconhecer o sol como fonte natural de luz e calor, relacionando sua importância para os seres vivos. • Vivenciar a projeção de sombra, utilizando o corpo da criança e objetos do cotidiano.	
	Estrelas, Lua.	• Observar e identificar astros visíveis no céu durante o dia e durante a noite.	
	Planeta Terra.	• Reconhecer a Terra como o planeta onde vivemos.	

2º ANO - CIÊNCIAS

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
Matéria e Energia	Propriedades e usos dos materiais	• (EF02CI01) Identificar de que materiais (metais, madeira, vidro etc.) são feitos os objetos que fazem parte da vida cotidiana, como esses objetos são utilizados e com quais materiais foram produzidos no passado. • (EF02CI02) Propor o uso de diferentes materiais para a construção de objetos de uso cotidiano, tendo em vista algumas propriedades desses materiais (flexibilidade, dureza, transparência etc.).	Educação Ambiental Saúde
	Uso consciente dos materiais	• Compreender a importância de evitar o desperdício de materiais na produção de objetos de uso cotidiano. • Identificar tecnologias que contribuam para minimizar os problemas ambientais como a reciclagem.	
	Prevenção de acidentes domésticos	• (EF02CI03) Discutir os cuidados necessários à prevenção de acidentes domésticos (objetos cortantes e inflamáveis, eletricidade, produtos de limpeza, medicamentos etc.)	
	Água: Distribuição no planeta.	• Identificar a distribuição da água no planeta (nascentes, rios, lagos, mares, oceanos, geleiras, lençóis freáticos, aquíferos) diferenciando a característica básica (água doce e salgada)	
	Água: Estados físicos.	• Vivenciar atividades práticas que apresentam os estados físicos da água (sólido, líquido e gasoso).	
	Água: Importância.	• Reconhecer a importância da água para os seres vivos.	
	Solo: Importância para os seres vivos.	• Reconhecer o solo como estrutura básica de sustentação e fixação dos seres vivos, bem como matéria prima para a agricultura, construção civil e agropecuária.	
	Ar: Importância para os seres vivos.	• Reconhecer a importância do ar para os seres vivos.	

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
Vida e Evolução	Seres vivos no ambiente	• (EF02CI04) Descrever características de plantas e animais (tamanho, forma, cor, fase da vida, local onde se desenvolvem etc.) que fazem parte de seu cotidiano e relacioná-las ao ambiente em que eles vivem. • Identificar seres vivos aquáticos e terrestres, reconhecendo suas características no ambiente onde vivem.	
	Plantas	• Compreender que os seres vivos têm um ciclo de vida, reconhecendo os cuidados básicos com as plantas e animais por meio de seu cultivo e criação. • Conhecer e valorizar a diversidade das plantas e animais como fator importante para o equilíbrio do ambiente, considerando as relações de interdependência com os elementos naturais abióticos (água, solo, ar e sol). • (EF02CI05) Investigar a importância da água e da luz para a manutenção da vida de plantas em geral. • (EF02CI06) Identificar as principais partes de uma planta (raiz, caule, folhas, flores e frutos) e a função desempenhada por cada uma delas, e analisar as relações entre as plantas, o ambiente e os demais seres vivos.	
	Cuidados com o corpo humano: Alimentação, higiene, prevenção de doenças/vacinas.	• Reconhecer a importância de hábitos saudáveis de higiene, (lavar as mãos, escovar os dentes, tomar banho, entre outros) para prevenir doenças e proporcionar bem-estar físico. • Compreender que a alimentação saudável depende de uma dieta equilibrada em termos de variedade, qualidade e quantidade de nutrientes. • Compreender a importância das vacinas para a prevenção de doenças. • Reconhecer que seu corpo lhe pertence e só pode ser tocado por outra pessoa com o seu consentimento ou por razões de saúde e higiene.	Educação Alimentar e Nutricional Saúde

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
Vida e Evolução	Órgãos dos sentidos e suas funções	Relacionar as partes do corpo humano com os sentidos, reconhecendo o que podemos perceber por meio deles.	
Terra e Universo	Movimento aparente do Sol no céu	(EF02CI07) Descrever as posições do Sol em diversos horários do dia e associá-las ao tamanho da sombra projetada. - Vivenciar por meio de atividades práticas os movimentos de rotação e translação/revolução da Terra. (estações)	
	O Sol como fonte de luz e calor	(EF02CI08) Comparar o efeito da radiação solar (aquecimento e reflexão) em diferentes tipos de superfície (água, areia, solo, superfícies escura, clara e metálica etc.).	
	Lua: satélite natural da Terra/ astro iluminado	Reconhecer a Lua como satélite natural do Planeta Terra iluminada pelo Sol.	
	Ambientes da Terra: aquáticos e terrestres	- Identificar as características (formato, presença de água, solo etc.) do planeta Terra, percebendo que é formado por diferentes ambientes aquáticos e terrestres. - Reconhecer que o Sol é fonte de luz e calor para o planeta Terra e interfere nos processos que têm relação aos elementos da natureza (ar, água, solo, entre outros).	Educação Ambiental

3º ANO - CIÊNCIAS

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
Matéria e Energia	Produção de som	• (EF03CI01) Produzir diferentes sons a partir da vibração de variados objetos e identificar variáveis que influem nesse fenômeno.	
	Luz: fonte natural e artificial Efeitos da luz nos materiais	• (EF03CI02) Experimentar e relatar o que ocorre com a passagem da luz através de objetos transparentes (copos, janelas de vidro, lentes, prismas, água etc.), no contato com superfícies polidas (espelhos) e na intersecção com objetos opacos (paredes, pratos, pessoas e outros objetos de uso cotidiano).	
	Saúde auditiva e visual	• (EF03CI03) Discutir hábitos necessários para a manutenção da saúde auditiva e visual considerando as condições do ambiente em termos de som e luz.	Saúde
	Cuidados com o corpo humano: Alimentação, higiene, prevenção de doenças.	• Compreender que a alimentação saudável depende de uma dieta equilibrada em termos de variedade, qualidade e quantidade de nutrientes e as consequências da má alimentação para o organismo.	Educação Alimentar e Nutricional Saúde
Vida e Evolução	Características e desenvolvimento dos animais	• (EF03CI04) Identificar características sobre o modo de vida (o que comem, como se reproduzem, como se deslocam etc.) dos animais mais comuns no ambiente próximo. • (EF03CI05) Descrever e comunicar as alterações que ocorrem desde o nascimento em animais de diferentes meios terrestres ou aquáticos, inclusive o homem. • (EF03CI06) Comparar alguns animais e organizar grupos com base em características externas comuns (presença de penas, pelos, escamas, bico, garras, antenas, patas etc.).	Processo de envelhecimento, respeito e valorização ao idoso

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
Vida e Evolução	Água: Propriedades	Reconhecer misturas (homogêneas e heterogêneas) na vida diária, com base nas propriedades físicas observáveis, diferenciando a partir de atividades práticas a capacidade da água de dissolver diferentes substâncias.	Educação Ambiental
	Características	Identificar as principais características organolépticas (incolor, insípido e inodoro.)	
	Uso sustentável	Identificar as principais fontes de poluição da água, reconhecendo procedimentos corretos de utilização e tratamento da água de forma sustentável.	
	Solo: Principais tipos Solo: Características	(EF03CI09) Comparar diferentes amostras de solo do entorno da escola com base em características como cor, textura, cheiro, tamanho das partículas, permeabilidade etc. - Diferenciar, a partir de atividades práticas, as principais características do solo argiloso, arenoso e húmico.	
	Solo/Usos	(EF03CI10) Identificar os diferentes usos do solo (plantação e extração de materiais, dentre outras possibilidades), reconhecendo a importância do solo para a agricultura e para a vida.	
	Ar	Constatar a presença do ar a partir de atividades práticas.	
	Biodiversidade	- Conhecer a diversidade de ambientes e de seres vivos da região em que vive, valorizando a biodiversidade como fator importante para o equilíbrio do ambiente, estabelecendo relações com os ecossistemas locais. - Identificar ambientes transformados pela ação humana e ações de degradação (desmatamento, queimadas, poluição, extinção de espécies, desperdício de água e de outros recursos naturais), conhecendo suas consequências.	
Terra e Universo	Características da Terra	(EF03CI07) Identificar características da Terra (como seu formato, a presença de água, solo etc.), com base na observação, manipulação e comparação de diferentes formas de representação do planeta (mapas, globos, fotografias etc.).	

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
Terra e Universo	Observação do céu	• (EF03CI08) Observar, identificar e registrar os períodos (dia e/ou noite) em que o Sol e demais estrelas, Lua e planetas estão visíveis no céu.	
	Rotação. Translação/Revolução	• Experienciar os movimentos da Terra: rotação, translação/revolução. • Relacionar as estações do ano, o dia e a noite com os movimentos da Terra.	
	História. Desenvolvimento.	• Conhecer a evolução dos instrumentos astronômicos bem como a sua importância: telescópios, satélites artificiais (sondas, foguetes, estação espacial etc.).	

4º ANO - CIÊNCIAS

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
Matéria e Energia	Misturas	• (EF04CI01) Identificar misturas na vida diária, com base em suas propriedades físicas observáveis, reconhecendo sua composição. • Reconhecer misturas (homogêneas e heterogêneas, fases e componentes) na vida diária, com base nas propriedades físicas observáveis, diferenciando a partir de atividades práticas a capacidade da água de dissolver diferentes substâncias.	
	Transformações reversíveis e não reversíveis	• (EF04CI02) Testar e relatar transformações nos materiais do dia a dia quando expostos a diferentes condições (aquecimento, resfriamento, luz e umidade). • (EF04CI03) Concluir que algumas mudanças causadas por aquecimento ou resfriamento são reversíveis (como as mudanças de estado físico da água) e outras não (como o cozimento do ovo, a queima do papel etc.).	
	Água: características, estados físicos e distribuição no planeta	• Conhecer os estados físicos da água, identificando-os em situações do cotidiano. • Relacionar as mudanças de estado físico da água com o ciclo hidrológico. • Investigar sobre a distribuição de água no planeta, relacionando a sua importância para a vida na Terra. • Identificar as principais fontes de poluição da água e reconhecer os procedimentos de preservação deste recurso na natureza.	Educação Ambiental

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
Matéria e Energia	Atmosfera. Caracterização.	Reconhecer a camada atmosférica bem como a sua localização e importância para a vida na Terra.	Educação Ambiental
	Ar, formação e importância do vento.	- Compreender, a partir de vivências, que o vento é formado pelo movimento do ar em decorrência da diferença de temperatura (como a brisa do mar). - Reconhecer a importância do vento nos processos de polinização, disseminação de sementes e evaporação da água.	
	Ar, características gerais.	Reconhecer o ar como matéria (tem massa e ocupa lugar no espaço), como de diferentes substâncias, bem como as propriedades organolépticas.	
Vida e Evolução	Cadeias alimentares simples	(EF04CI04) Analisar e construir cadeias alimentares simples, reconhecendo a posição ocupada pelos seres vivos nessas cadeias e o papel do Sol como fonte primária de energia na produção de alimentos.	
	Ciclo de Energia	(EF04CI05) Descrever e destacar semelhanças e diferenças entre o ciclo da matéria e o fluxo de energia entre os componentes vivos e não vivos de um ecossistema. (EF04CI06) Relacionar a participação de fungos e bactérias no processo de decomposição, reconhecendo a importância ambiental desse processo.	
	Solo: características e sua composição	- Reconhecer o processo de formação do solo, suas características e composição, compreendendo sua importância para o ambiente. - Diferenciar seres autótrofos e heterótrofos, compreendendo o papel dos produtores, consumidores e decompositores na cadeia alimentar.	
	Microrganismos	(EF04CI07) Verificar a participação de microrganismos na produção de alimentos, combustíveis, medicamentos, entre outros.	Saúde
	Importância para o meio ambiente, para o homem, prevenção de doenças (vacinas)	(EF04CI08) Propor, a partir do conhecimento das formas de transmissão de alguns microrganismos (vírus, bactérias e protozoários), atitudes e medidas adequadas para prevenção de doenças a eles associadas.	
	Célula: unidade básica dos seres vivos	Reconhecer a célula como unidade básica dos seres vivos, identificando diferentes representações (desenhos, esquemas, maquetes e outras).	

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
Terra e Universo	Pontos cardeais	• (EF04CI09) Identificar os pontos cardeais, com base no registro de diferentes posições relativas do Sol e da sombra de uma vara (gnômon). • (EF04CI10) Comparar as indicações dos pontos cardeais resultantes da observação das sombras de uma vara (gnômon) com aquelas obtidas por meio de uma bússola.	
	Calendários, fenômenos cíclicos e cultura	• (EF04CI11) Associar os movimentos cíclicos da Lua e da Terra a períodos de tempo regulares e ao uso desse conhecimento para a construção de calendários em diferentes culturas.	
	Sistema Solar e seus planetas	• Reconhecer os planetas do Sistema Solar, identificando suas características e comparando-as com o Planeta Terra. • Identificar os componentes do Sistema Solar: estrelas, planetas, cometas, astros luminosos e iluminados, entre outros. • Compreender as consequências do aquecimento do Planeta Terra, causa e efeitos do Aquecimento Global. (efeito estufa)	Educação Ambiental

5º ANO - CIÊNCIAS

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
Matéria e Energia	Propriedades físicas dos materiais	• (EF05CI01) Explorar fenômenos da vida cotidiana que evidenciem propriedades físicas dos materiais – como densidade, condutibilidade térmica e elétrica, respostas a forças magnéticas, solubilidade, respostas a forças mecânicas (dureza, elasticidade etc.), entre outras.	
	Ciclo hidrológico	• (EF05CI02) Aplicar os conhecimentos sobre as mudanças de estado físico da água para explicar o ciclo hidrológico e analisar suas implicações na agricultura, no clima, na geração de energia elétrica, no provimento de água potável e no equilíbrio dos ecossistemas regionais (ou locais).	

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
Matéria e Energia	Consumo consciente	• (EF05CI03) Selecionar argumentos que justifiquem a importância da cobertura vegetal para a manutenção do ciclo da água, a conservação dos solos, dos cursos de água e da qualidade do ar atmosférico. • (EF05CI04) Identificar os principais usos da água e de outros materiais nas atividades cotidianas para discutir e propor formas sustentáveis de utilização desses recursos.	Educação Ambiental
	Reciclagem	• (EF05CI05) Construir propostas coletivas para um consumo mais consciente e criar soluções tecnológicas para o descarte adequado e a reutilização ou reciclagem de materiais consumidos na escola e/ou na vida cotidiana.	
	Fontes de energia	• Investigar sobre as diferentes fontes de produção de energia, argumentando sobre os possíveis impactos no ambiente.	
	Consumo consciente: noções de sustentabilidade	• Reconhecer as vantagens e desvantagens no uso das tecnologias na produção de energia, percebendo a necessidade de minimizar os prejuízos que podem causar (por exemplo: poluição), como também seus benefícios para o planeta (por exemplo: energias renováveis).	
Vida e Evolução	Nutrição do organismo	• (EF05CI06) Selecionar argumentos que justifiquem por que os sistemas digestório e respiratório são considerados responsáveis pelo processo de nutrição do organismo, com base na identificação das funções desses sistemas.	Saúde
	Integração entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório	• (EF05CI07) Justificar a relação entre o funcionamento do sistema circulatório, a distribuição dos nutrientes pelo organismo e a eliminação dos resíduos produzidos.	
	Sistemas do corpo humano	• Entender o corpo humano como um todo integrado, organizado e constituído por um conjunto de sistemas (digestório, respiratório, circulatório, muscular, ósseo, nervoso, reprodutor, endócrino e excretor) com funções específicas que se relacionam entre si.	

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
Vida e Evolução	Hábitos alimentares	• (EF05CI08) Organizar um cardápio equilibrado com base nas características dos grupos alimentares (nutrientes e calorias) e nas necessidades individuais (atividades realizadas, idade, sexo etc.) para a manutenção da saúde do organismo. • (EF05CI09) Discutir a ocorrência de distúrbios nutricionais (como obesidade, subnutrição etc.) entre crianças e jovens a partir da análise de seus hábitos (tipos e quantidade de alimento ingerido, prática de atividade física etc.).	Educação Alimentar e Nutricional
Terra e Universo	Constelações e mapas celestes	• (EF05CI10) Identificar algumas constelações no céu, com o apoio de recursos (como mapas celestes e aplicativos digitais, entre outros), e os períodos do ano em que elas são visíveis no início da noite.	
	Movimento de rotação da Terra	• (EF05CI11) Associar o movimento diário do Sol e das demais estrelas no céu ao movimento de rotação da Terra.	
	Movimento de translação/revolução da Terra	• Associar o movimento aparente do Sol e das demais estrelas no céu ao movimento de rotação da Terra. • Reconhecer os movimentos da Terra, rotação e translação, e associá-los aos períodos diários e as estações do ano.	
	Camadas da Terra	• Conhecer as camadas da Terra: crosta, manto e núcleo.	
	Periodicidade das fases da Lua	• (EF05CI12) Concluir sobre a periodicidade das fases da Lua, com base na observação e no registro das formas aparentes da Lua no céu ao longo de, pelo menos, dois meses.	
	Instrumentos óticos	• (EF05CI13) Projetar e construir dispositivos para observação à distância (luneta, periscópio etc.), para observação ampliada de objetos (lupas, microscópios) ou para registro de imagens (máquinas fotográficas) e discutir usos sociais desses dispositivos.	
	Conceitos básicos de Pressão Atmosférica e gravidade	• Descrever a ação da Pressão Atmosférica na Terra e conhecer a ação da gravidade sobre os corpos na Terra.	

3.6 AVALIAÇÃO

Para que se tenha êxito em qualquer ação educativa, sistemática, coerente e contínua, faz-se necessária a reflexão e discussão do processo avaliativo e tudo que esteja ligado a ele. Avaliar a aprendizagem é uma das premissas da educação, a qual deve ser norteadas pelas ações que permeiam os espaços educativos materializada no currículo, no projeto político pedagógico, no regimento interno, no planejamento do professor, cujos precisam ser levados em consideração nos momentos da avaliação escolar.

A metodologia de ensino e aprendizagem por investigação, conforme destacada por Bybee (2006) e citada por Zômpero e Laburú (2011, p. 76) no documento do National Research Council (2000), enfatiza a necessidade de engajar os estudantes de Ciências de forma ativa, priorizando a coleta e análise de evidências, incentivando a formulação de explicações baseadas nessas evidências, conectando essas explicações ao conhecimento científico estabelecido e promovendo a comunicação eficaz e a justificação das conclusões. Essas etapas essenciais permitem que os alunos explorem, descubram e compreendam mais profundamente os conceitos científicos, promovendo uma educação científica mais envolvente e significativa.

Nesse contexto, a avaliação do Ensino de Ciências deve considerar a capacidade do aluno de:

1. Tomar decisões para resolver pequenos problemas;
2. Participar ativamente das aulas e interagir com a proposta da aula; saber formular hipóteses;
3. Apresentar evidências para o fenômeno ou observação que está sendo realizada;
4. Saber argumentar suas posições e compreendê-las via conhecimento científico;
5. Ter habilidade em produzir quadros, tabelas, desenhos representativos, explicativos e outros.
6. Saber comunicar resultados e sintetizá-los, com base no conhecimento científico.

Dessa maneira a avaliação em Ciências, deve superar a prática de aplicar apenas avaliações tradicionais, seletivas, classificatórias e somativas, como única forma de mensurar o conhecimento. Sugere-se utilizar diferentes instrumentos avaliativos como: questões abertas e fechadas com níveis de dificuldades diferenciados, relatórios, tabelas, trabalhos escritos, exposições de ciências entre outros.

Para avaliar este componente, é preciso levar em conta a singularidade de cada estudante e de cada escola, pois os estudantes não devem ser entendidos como se todos se desenvolvessem de forma padronizada, seguindo o mesmo ritmo cognitivo e tendo as mesmas condições culturais, sociais e históricas

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO 1º ANO

- Compara as principais características e origem de materiais como vidro, papel, metal, entre outros, que compõem os objetos usados no cotidiano?
- Reconhece ações de sustentabilidade que contribuem para a conservação do ambiente como reciclagem, compostagem?
- Localiza e nomeia partes do corpo humano, reconhecendo a importância de hábitos de higiene, respeitando a diversidade?
- Reconhece a importância dos alimentos para a saúde do corpo, compreendendo que uma alimentação saudável depende de dieta equilibrada?
- Identifica seres vivos no ambiente, suas características básicas e a relação com o habitat onde vivem?
- Reconhece a importância e a preservação dos recursos naturais para os seres vivos (sobrevivência e habitat) e defini-los como abióticos?
- Reconhece as características básicas dos seres bióticos (seres vivos) e abióticos (seres não vivos) e suas relações de interdependência?
- Reconhece o uso dos recursos naturais para atender necessidades de vestuário, moradia e saúde pelo ser humano.
- Reconhece a terra como planeta onde vivemos, o sol como fonte de energia, distinguindo astros no céu de dia e noite, relacionando escala de tempo no cotidiano?

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO 2º ANO

- Identifica o uso de diferentes materiais para a construção de objetos do cotidiano, tendo em vista propriedades como flexibilidade, dureza, transparência?
- Reconhece a importância de evitar desperdício de materiais na produção de objetos de uso cotidiano como papel, plástico, vidro, metal?
- Identifica de que materiais são feitos objetos usados no cotidiano e como são utilizados pelas pessoas e com quais materiais eram produzidos no passado?
- Reconhece cuidados básicos para prevenir acidentes domésticos?
- Identifica a distribuição de água no planeta, diferenciando características básicas, estados físicos e sua importância para os seres vivos?
- Reconhecer o solo como estrutura básica de sustentação e fixação dos seres vivos, bem como matéria prima para a agricultura, construção civil e agropecuária?

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO 2º ANO

- Reconhece a importância do solo como estrutura básica de sustentação e fixação para os seres vivos?
- Descreve as principais características de plantas e animais (fases da vida, tamanho, forma e habitat) e que fazem parte de seu cotidiano?
- Diferencia animais vertebrados dos invertebrados?
- Percebe a importância dos recursos naturais para existência da vida (ar, solo, água, fonte de luz)?
- Conhece as principais partes de uma planta e a função desempenhada por cada parte, considerando a importância das plantas?
- Reconhece os principais cuidados com o corpo humano como Alimentação, higiene, prevenção de doenças/vacinas e respeito?
- Relacionar as partes do corpo humano com os sentidos, reconhecendo o que podemos perceber por meio deles?
- Reconhece por meio de atividades práticas o sol como fonte de luz e calor do planeta, identificando o movimento aparente do sol relacionando o tamanho da sombra, movimento de rotação, translação/revolução?
- Compreende a partir de atividades práticas, o efeito da radiação solar em diferentes superfícies?
- Reconhece a Lua como satélite natural do Planeta Terra iluminado pelo Sol?
- Identifica as principais características de ambientes aquáticos e terrestres reconhecendo que o Sol é fonte de luz e calor para o planeta Terra e interfere nos processos que têm relação aos elementos da natureza (ar, água, solo, entre outros)?

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO 3º ANO

- Reconhece diferentes sons a partir da vibração de variados objetos e identificando variáveis que influem nesse fenômeno?
- Compreende por meio de atividades práticas o efeito da luz nos diferentes materiais?
- Reconhece a importância dos cuidados para a manutenção da saúde auditiva e visual, considerando as condições do ambiente em termos de luz e som?
- Compreende que uma alimentação saudável depende de uma dieta equilibrada em termos de variedade, qualidade e quantidade de nutrientes e as consequências da má alimentação para o organismo?
- Identifica as principais características dos animais mais comuns no ambiente próximo, seu habitat, locomoção, ciclo de vida, organizando-os em grupos (penas, bico, pelo, escamas, garras etc)?

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO 3º ANO

- Descreve e comunica as alterações que ocorrem desde o nascimento em animais de diferentes meios terrestres ou aquáticos, inclusive o homem?
- Identifica as principais características da água, suas propriedades, principais fontes de poluição, bem como seu uso sustentável?
- Reconhece misturas (homogêneas e heterogêneas) na vida diária, com base nas propriedades físicas observáveis, diferenciando a partir de atividades práticas a capacidade da água de dissolver diferentes substâncias?
- Compara a partir de atividades práticas diferentes amostras de solo do entorno da escola com base em características como cor, textura, cheiro, tamanho das partículas, permeabilidade etc?
- Identifica os diferentes usos do solo (plantação e extração de materiais, dentre outras possibilidades), reconhecendo a importância do solo para a agricultura e para a vida?
- Reconhece a partir de atividades práticas a presença do ar no solo, na água, dentro dos objetos etc?
- Conhece e identifica semelhanças e diferenças entre os animais organizando-os em grupos: peixes, anfíbios, répteis, aves e mamíferos, classificando-os em vertebrados e invertebrados?
- Conhece a diversidade de ambientes e de seres vivos da região em que vive, valorizando a biodiversidade como fator importante para o equilíbrio do ambiente, estabelecendo relações com os ecossistemas locais?
- Identifica ambientes transformados pela ação humana e ações de degradação (desmatamento, queimadas, poluição, extinção de espécies, desperdício de água e de outros recursos naturais), conhecendo suas consequências?
- Identifica características do Planeta Terra como seu formato, presença de água, solo, com base na observação e manipulação de mapas, globos etc?
- Identifica ambientes aquáticos e terrestres no planeta terra?
- Observa, identifica e registra os períodos (dia e/ou noite) em que o Sol e demais estrelas, Lua e planetas estão visíveis no céu?
- Compreende o Sol como estrela e entende suas diversas relações com a dinâmica e a vida na Terra, como movimentos de Rotação, Translação/Revolução, relacionando com as estações do ano?
- Conhece a evolução dos principais instrumentos astronômicos bem como sua importância?
- Estabelece relação de interdependência entre Sol, ar, água, solo e seres vivos?

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO 4º ANO

- Identifica a partir de atividades práticas misturas na vida diária, com base em suas propriedades físicas observáveis, reconhecendo sua composição?
- Reconhece e relata a partir de atividades práticas transformações da matéria exposta a diferentes condições como aquecimento, resfriamento, luz e umidade?
- Reconhece a partir de atividades práticas que determinadas mudanças são reversíveis e outras são irreversíveis?
- Reconhece as transformações de energia ocorridas na natureza e cotidiano (combustão, eletricidade, pilhas, baterias, respiração, fotossíntese e decomposição)?
- Compreende a distribuição da água no planeta, conhecendo suas principais características, estados físicos em situações do cotidiano e relacionando a sua importância para a vida na Terra?
- Identifica as principais fontes de poluição da água e reconhece os procedimentos de preservação deste recurso na natureza?
- Reconhece a camada atmosférica, sua localização, característica e importância para a vida na terra?
- Compreende as principais características do ar, reconhecendo-o como matéria, a formação dos ventos, sua importância na polinização, disseminação de sementes e evaporação da água?
- Compreende e constrói cadeias alimentares simples, reconhecendo a posição ocupada por cada ser vivo e o papel do Sol como fonte primária de energia na produção de alimentos e no processo da fotossíntese?
- Reconhece semelhanças e diferenças entre o ciclo da matéria e o fluxo de energia entre os componentes vivos e não vivos de um ecossistema?
- Relaciona a participação de fungos e bactérias no processo de decomposição, reconhecendo a importância ambiental deste processo?
- Diferencia seres autótrofos e heterótrofos, compreendendo o papel de produtores, consumidores e decompositores na cadeia alimentar?
- Compreende a relevância dos microrganismos para o meio ambiente, para o homem e para prevenção de doenças?
- Compreende a participação dos microorganismos na produção de alimentos, combustíveis, medicamentos, percebendo a relação entre ciência, tecnologia e sociedade?

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO 4º ANO

- Reconhece a célula como unidade básica dos seres vivos a partir de desenhos, esquemas, etc?
- Identifica os pontos cardeais com base em diferentes posições relativas do Sol, comparando observações de sombra com aquelas obtidas por meio de uma bússola?
- Associa os movimentos cíclicos da Lua e da Terra a períodos de tempo regulares e ao uso desse conhecimento para a construção de calendários em diferentes culturas?
- Reconhece os planetas do Sistema Solar, identificando estrelas, planetas, cometas, astros luminosos e iluminados, entre outros componentes do sistema solar?
- Compreende como ocorre o eclipse solar e lunar?
- Reconhece que os movimentos dos corpos celestes orientam as atividades diárias na terra?
- Compreende o que é radiação solar e sua composição, compreendendo as causas e efeitos do aquecimento global?
- Perceber a partir de atividades práticas a ação da gravidade sobre os corpos?

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO 5º ANO

- Explora fenômenos da vida cotidiana que evidenciam propriedades físicas dos materiais – como densidade, condutibilidade térmica e elétrica, respostas a forças magnéticas, solubilidade, respostas a forças mecânicas (dureza, elasticidade etc.), entre outras?
- Reconhece a importância da sustentabilidade, do consumo consciente e da reciclagem para não esgotar os recursos naturais do Planeta Terra?
- Identifica o uso de tecnologia no cotidiano e como ela se relaciona com o desenvolvimento científico?
- Conhece o ciclo hidrológico e suas implicações na agricultura, no clima, na geração de energia elétrica, no provimento de água potável e no equilíbrio dos ecossistemas regionais ou locais?
- Reconhece a importância da cobertura vegetal para manutenção do ciclo da água, conservação do solo, cursos de água e qualidade do ar atmosférico?
- Identifica os principais usos da água nas atividades cotidianas, reconhecendo a importância do uso sustentável?

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO 5º ANO

- Constrói propostas coletivas para um consumo mais consciente e cria soluções tecnológicas para o descarte adequado e a reutilização ou reciclagem de materiais consumidos na escola e/ou na vida cotidiana?
- Conhece diferentes fontes de produção de energia, vantagens e desvantagens no uso das tecnologias na produção de energia, percebendo a necessidade de diminuir os impactos no ambiente, bem como os benefícios das energias renováveis ao Planeta ?
- Reconhece ações que possibilitem atender às necessidades atuais da sociedade, sem comprometer o futuro das próximas gerações: consumo consciente, redução do desperdício, preservação do patrimônio natural e cultural da cidade onde vive, destinação adequada dos resíduos, entre outros)?
- Conhece as camadas da terra?
- Conhece por que os sistemas digestório e respiratório são considerados corresponsáveis pelo processo de nutrição do organismo, com base na identificação das funções desses sistemas?
- Justifica a relação entre o funcionamento do sistema circulatório, a distribuição dos nutrientes pelo organismo e a eliminação dos resíduos produzidos?
- Reconhece os níveis de organização do corpo humano (célula, tecido, órgão e sistema), identificando as funções dos principais órgãos que caracterizam os sistemas digestório, respiratório e circulatório?
- Entende o corpo humano como um todo integrado, organizado e constituído por um conjunto de sistemas (digestório, respiratório, circulatório, muscular, ósseo, nervoso, reprodutor e outros) com funções específicas que se relacionam entre si?
- Conhece os grupos alimentares e organiza um cardápio equilibrado com base nas características dos grupos alimentares (nutrientes e calorias) e nas necessidades individuais (atividades realizadas, idade, sexo etc.) para a manutenção da saúde do organismo?
- Reconhece a importância da alimentação saudável e nutricional para a manutenção da saúde do organismo?
- Compreende a ocorrência de distúrbios alimentares em crianças e jovens em decorrência de hábitos alimentares?
- Identifica algumas constelações no céu, com o apoio de recursos (como mapas celestes e aplicativos digitais, entre outros), e os períodos do ano em que elas são visíveis no início da noite?
- Conhece movimentos da Terra: rotação, translação/revolução e associa-os aos períodos diários e as estações do ano?

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO 5º ANO

- Compreende a periodicidade das fases da Lua, com base na observação e no registro das formas aparentes da Lua no céu ao longo de, pelo menos, dois meses?
- Conhece, projeta e constrói dispositivos para observação à distância (luneta, periscópio etc.), para observação ampliada de objetos (lupas, microscópios) ou para registro de imagens (máquinas fotográficas) e discute usos sociais desses dispositivos?
- Compreende a formação do universo e outros componentes como galáxias, constelações e asteroides?
- Compreende os conceitos básicos de pressão atmosférica e da gravidade sobre os corpos da terra?
- Relaciona a ação da gravidade ao comportamento dos corpos na terra e na lua, relacionado ao peso?

3.7 REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D.P. **Aquisição e retenção do conhecimento: uma perspectiva cognitiva**. Ed.PT-567-Janeiro de 2003.

BRASIL. Lei n.º 13.666/2018 **Segurança alimentar** **Presidência da República, Casa Civil**. Lei nº13.666, de 16 de maio de 2018. Alteração do art. 26 da Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Lei n.º 10.741, de 1º de outubro de 2003. **Dispõe sobre o estatuto do idoso e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, 3 de outubro de 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf> Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Parecer n.º 11, de 7 de outubro de 2010. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos**. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de dezembro de 2010, seção 1, p. 28. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Resolução n.º 7, de 14 de dezembro de 2010. **Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos**. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 34. Disponível em: . Acessos em: 23 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.1111

_____, **Política Nacional de Educação Ambiental. Lei 9.795**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 27 abr. 1999.

BIANCHI, Vaniria Lysyk Teixeira. **A motivação de professores para o uso do laboratório de ciências no ensino de biologia**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação para as Ciências e a Matemática) – Centro de Ciências Exatas, Universidade Estadual de Maringá, Paraná.

BIZZO. Nélío. **Ciências: fácil ou difícil**. São Paulo: Biruta, 2009.

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A.; PERNAMBUCO, M. M. **Ensino de ciências: fundamentos e métodos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. de S. (Coord.). Professores do Brasil: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.

GERALDO, A. C. H. **Didática de Ciências Naturais na perspectiva histórico-crítica**. Campinas (SP): Autores Associados, 2009.

KRASILCHIK, Myriam. O professor e o currículo das ciências. São Paulo: Edusp, 1987.

KRASILCHIK, Myriam. **Prática de Ensino de Biologia**. São Paulo: Edusp, 2008.

KRASILCHIK, Myriam **Prática de Ensino de Biologia**. São Paulo: USP, 2012.

KRASILCHIK, Myriam. **O professor e o currículo de Ciências**. São Paulo: EPU, 2012.

MALDANER, L.; BOER, N.; DA ROSA, C. **Ensino de Ciências nos Anos Iniciais: perspectivas históricas e práticas**. Revista Insignare Scientia - RIS, v. 6, n. 3, p. 8-26, 9 jun. 2023.

OTTO, M. **O ensino por investigação e as perguntas investigáveis de ciências elaboradas por professores do Ensino Fundamental I em processo de formação continuada**. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2023. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/bitstream/tede/6650/5/MIKAEL_OTTO.2023.pdf>

PARANÁ. **Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Referencial Curricular do Paraná**, 2018.

_____. Deliberação nº03/2018. **Secretaria de Estado da Educação do Paraná**, 2018. –CEE/CP.

RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

ROMANELLI, O. de O. **História da educação no Brasil**. 27. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.

SANTOS, César Sátiro. **Ensino de Ciências: Abordagem Histórico-Crítica**. 2ª ed. Armazém do Ipê, 2012.

SASSERON, L.; CARVALHO, A. M. P. **Almejando a alfabetização científica no ensino fundamental: A proposição e a procura de indicadores do processo**. Investigações em Ensino de Ciências, v. 13 (3), p.333-352, 2008. Disponível em: <http://www.cienciamao.if.usp.br/dados/ard/_almejandoaalfabetizacaoc.url.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2023.>

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Autores Associados, 2011.

SGARIONI, P. D. M. **O processo de seleção do livro didático de**

Ciências dos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede pública Municipal de Ensino de Cascavel/PR. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Educação. Cascavel, PR, 2017.

ZACARIAS, Elisa Ferrari Justulin; HIGUCHI, Maria Inês Gasparetto: **Interações**, Campo Grande, MS, v. 18, n. 3, p. 121-129, jul./set. 2017.

ZÔMPERO, Andreia Freitas; LABURÚ, Carlos Eduardo. **Atividades investigativas no ensino de ciências:** aspectos históricos e diferentes abordagens. Revista Ensaio | Belo Horizonte | v.13 | n.03 | p.67-80 | set-dez | 2011.< Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epec/a/LQnxWqSrmzNsrRzHh3KJYbQ/?format=pdf&lang=pt.>> Acesso em: 20 de junho de 2023.>

4. COMPUTAÇÃO

4.1 HISTÓRICO

No Brasil, a interseção entre Informática e Educação teve suas raízes na década de 1970, com pioneiras iniciativas de universidades como a Federal de São Carlos (UFSCar), a Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), a Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). A UNICAMP desempenhou um papel central ao facilitar a visita de renomados cientistas, Seymour Papert e Marvin Minsky, ao país. Durante essa visita, eles apresentaram o LOGO, uma linguagem de programação concebida com propósitos educacionais, que estava sendo desenvolvida no Laboratório de Inteligência Artificial do Massachusetts Institute of Technology (MIT).

O LOGO, além de ser uma linguagem de programação que permite a comunicação com o computador, foi especialmente projetado para implementar uma metodologia de ensino centrada no computador, conhecida como metodologia Logo. Essa abordagem tinha como objetivo explorar diversos aspectos do processo de aprendizagem, como destacado por Valente (1991). Dessa forma, a introdução do LOGO no contexto educacional brasileiro representou um marco na evolução da relação entre a informática e a educação no país, abrindo portas para novas abordagens pedagógicas.

Segundo Valente (1999), as experiências com o Logo, apoiadas por um Projeto Pedagógico sólido, abriram caminho para a integração bem-sucedida de outros aplicativos e programas de computador no contexto da Informática na Educação. Essas experiências continuam a ser uma referência significativa até os dias atuais.

Na década de 1980, o governo brasileiro, buscando estratégias para implementar políticas nacionais relacionadas ao uso da Informática no contexto educacional, promoveu o primeiro e o segundo Seminário Nacional de Informática em Educação. O primeiro ocorreu na Universidade de Brasília em 1981, seguido pelo segundo realizado na Universidade Federal da Bahia em 1982. Ambos eventos reuniram diversos especialistas, incluindo participantes internacionais, com o objetivo de destacar a relevância da pesquisa sobre o uso do computador como uma ferramenta no processo de ensino e aprendizagem.

A partir desses seminários, surgiu o Projeto Brasileiro de Informática na Educação, conhecido como EDUCOM. Financiado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e pela Secretaria Geral do Ministério da Educação (MEC), o EDUCOM foi realizado entre 1986 e 1989. Seus principais objetivos eram o desenvolvimento de metodologias relacionadas ao uso da informática

na educação pública e a avaliação da eficácia educacional dessas abordagens (VALENTE, 2005). Esse projeto desempenhou um papel fundamental no avanço da integração da tecnologia na educação brasileira.

O projeto EDUCOM foi executado em cinco centros no Brasil: Universidade Federal de Pernambuco, Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Universidade Estadual de Campinas e Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Cada um desses centros desenvolveu e pesquisou diferentes modalidades de uso dos computadores na educação, como o Logo, os programas educacionais tipo courseware e o ensino de informática. Trabalhou ainda com a formação de professores da escola pública na utilização desses softwares com seus alunos e na avaliação da efetividade educacional dos mesmos (VALENTE, 2005).

O EDUCOM forneceu as bases para a estruturação de outro projeto, mais completo e amplo, o PRONINFE - Programa Nacional de Informática Educativa, que foi efetivado em 1989, com a Portaria Ministerial 549/GM. Conforme Tavares (2002) o programa teve como objetivo desenvolver a informática no âmbito educacional “através de projetos e atividades, articulados e convergentes, apoiados em fundamentação pedagógica sólida e atualizada, de modo a assegurar a unidade política, técnica e científica imprescindível ao êxito dos esforços e investimentos envolvidos”.

Em 1997, o governo federal lançou o Programa Nacional de Informática na Educação - PROINFO, com os seguintes objetivos: melhorar a qualidade do processo de ensino e de aprendizagem, possibilitar a criação de uma nova ecologia cognitiva nos ambientes escolares mediante incorporação adequada das novas tecnologias da informação pelas escolas, propiciar uma educação voltada para o desenvolvimento científico e tecnológico e Educar para uma cidadania global numa sociedade tecnologicamente desenvolvida (BRASIL, 1997).

No município de Toledo, a introdução do uso do computador para fins pedagógicos teve início no ano de 1994. Inicialmente, a ideia era implementar gradualmente a presença do computador em todas as escolas. Para alcançar esse objetivo, o município adquiriu 15 máquinas consideradas de última geração naquela época. No entanto, essa aquisição não era suficiente para atender a todas as instituições educacionais. Para contornar essa limitação, a administração municipal optou por realizar uma distribuição estratégica por diferentes regiões da cidade. Assim, 15 máquinas foram distribuídas em três estabelecimentos de ensino, com cinco computadores em cada um, abrangendo o centro da cidade, um bairro periférico e um distrito do município (PEREIRA, 2002).

Com o estabelecimento do Programa de Informática Aplicada à Educação no município de Toledo, 90% das escolas municipais tiveram seus laboratórios de informática instalados já em 2004. Em um avanço significativo, até o ano de 2008, todas as escolas do município estavam equipadas com laboratórios de informática plenamente operacionais, demonstrando um compromisso com a integração da tecnologia na educação local.

Ainda em relação ao PROINFO, no final do ano de 2007, mediante a criação do Decreto n.º 6.300, o programa passou a ser chamado Programa Nacional de Tecnologia Educacional, tendo como principal objetivo promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas redes públicas de educação básica. O funcionamento do PROINFO se deu de forma descentralizada, existindo em cada unidade da Federação uma Coordenação Estadual, os Núcleos de Tecnologia Educacional (NTE) e Núcleos de Tecnologia Educacional Municipal (NTM) dotados de infraestrutura de informática e comunicação que reúnem educadores e especialistas em tecnologia de hardware e software (BRASIL, 2007).

Na sequência do PROINFO, foi lançado o Programa Banda Larga nas Escolas (PBLE) que tinha como objetivo conectar todas as escolas públicas urbanas à internet, rede mundial de computadores, visando qualidade, velocidade e serviços para incrementar o ensino público no País. O Programa Banda Larga nas Escolas foi lançado no dia 04 de abril de 2008 pelo Governo Federal, por meio do Decreto n.º 6.424 que altera o Plano Geral de Metas para a Universalização do Serviço Telefônico Fixo Comutado Prestado no Regime Público – PGMU (Decreto n.º 4.769). Com a assinatura do Termo Aditivo ao Termo de Autorização de exploração da Telefonia Fixa, as operadoras autorizadas trocam a obrigação de instalarem postos de serviços telefônicos (PST) nos municípios pela instalação de infraestrutura de rede para suporte à conexão à internet em alta velocidade em todos os municípios brasileiros e conexão de todas as escolas públicas urbanas com manutenção dos serviços sem ônus até o ano de 2025 (BRASIL, 2008).

O Núcleo de Tecnologia Educacional Municipal de Toledo (NTM/Toledo), foi instalado na sede da Secretaria Municipal da Educação, no ano de 2008 e contava com um laboratório de Informática, dois coordenadores pedagógicos e um técnico em informática. A equipe era responsável pelo assessoramento técnico e pedagógico dos laboratórios de Informática Educacional das escolas municipais. Devido a necessidade de alteração de endereço da sede da Secretaria da Educação de Toledo e problemas de espaço físico, em 2015 o Núcleo de Tecnologia Educacional Municipal de Toledo foi desativado e o laboratório cedido para uma escola municipal. Sendo reativado em 2018, após retorno da Secretaria da Educação ao seu endereço de origem.

Nos anos de 2008 a 2010, as escolas municipais do perímetro urbano, contempladas pelo Proinfo Urbano receberam a solução multiterminal contendo oito unidades de computadores, o que permitiu o atendimento de 16 usuários. Também recebeu uma impressora e um roteador para acesso à Internet. As escolas dos distritos receberam uma impressora e uma solução multiterminal denominada ProInfo Rural, neste tipo de solução, um computador é capaz de atender cinco usuários individuais.

Além da implantação da estrutura tecnológica e manutenção dos computadores pelo período coberto pela garantia de 3 anos, houve também, formação continuada para que os professores do laboratório de Informática Educacional e coordenadores pedagógicos fizessem o uso das tecnologias a favor do processo ensino e de aprendizagem.

Das 36 escolas municipais de Toledo, apenas duas não foram incluídas no Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO). Essas escolas são a Escola Municipal Ivo Welter e a Escola Municipal Engenheiro Waldyr Luiz Becker. A Escola Municipal Ivo Welter, em um determinado período, contou com um laboratório de informática estabelecido por meio de uma parceria entre a Prefeitura de Toledo e a empresa de telecomunicações "Oi". No entanto, essa colaboração foi posteriormente descontinuada. Quanto à Escola Municipal Engenheiro Waldyr Luiz Becker, ela não estava registrada no CENSO Escolar, uma vez que foi inaugurada no ano de 2012.

A partir de 2014 a Secretaria Municipal da Educação iniciou uma nova reestruturação dos laboratórios de Informática, realizando a compra de computadores atualizados, contemplando 14 instituições. O investimento na infraestrutura desses espaços possibilitou a alteração da configuração de solução multiterminal para versão mono terminal. Houve também, investimentos em sistema de lousa interativa portátil, equipamento que contém teclado, mouse, portas USB, porta para rede wireless e rede PLC, unidade leitora de DVD e um projetor multimídia. O dispositivo permite operar como uma lousa digital, transformando a superfície de projeção em um quadro interativo. Atualmente, algumas escolas utilizam o equipamento como solução de projeção de imagem e som.

Nos últimos anos, os investimentos em laboratórios de Informática foram impulsionados por dois programas principais: o Programa Federal de Inovação Educação Conectada (PIEC) e o Programa Municipal Aluno Conectado. O PIEC tem como objetivo a universalização do acesso à internet de alta velocidade e o estímulo ao uso pedagógico de tecnologias digitais na Educação Básica (BRASIL, 2021). Suas ações incluem a preparação das escolas para a conexão à internet, a capacitação de professores em novos conteúdos educacionais e a introdução de novas tecnologias

educacionais para os estudantes. As escolas administram os repasses federais seguindo as diretrizes do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Com a implementação do Programa Aluno Conectado, a maioria das escolas tem direcionado esses recursos para adquirir e melhorar a infraestrutura dos laboratórios de Computação e Robótica Educacional.

Em âmbito municipal, a Lei Municipal n.º 2.417, datada de 22 de abril de 2022, criou o Programa “Aluno Conectado” em Toledo. Esse programa foi estabelecido com o propósito de atender, a partir de 2022, tanto os profissionais do magistério quanto os alunos do 1º ao 5º ano das escolas públicas municipais de Toledo. Seu principal objetivo é promover a cultura digital na rede municipal de ensino e garantir o acesso a ferramentas tecnológicas que auxiliem no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. O programa prevê a aquisição de equipamentos e a implementação da infraestrutura necessária para a conectividade à internet e o acesso a ferramentas educacionais digitais nas escolas municipais. Além disso, sua incorporação no processo educativo abrange o ensino fundamental, com a coordenação de ações específicas pelo Núcleo de Inovação e Tecnologias Educacionais (NITE) da Secretaria da Educação (TOLEDO, 2022).

Esses programas, tanto no âmbito federal quanto municipal, desempenham um papel crucial na promoção da tecnologia educacional e na melhoria das condições de ensino, proporcionando aos alunos acesso a recursos digitais e estimulando a integração da cultura digital no ambiente escolar.

Desse modo, com os dois programas, é possível ter no município laboratórios de computação com máquinas atualizadas, infraestrutura adequada e com recursos pedagógicos coerentes com a proposta pedagógica curricular vigente. Os laboratórios de computação, dependendo do porte da instituição educacional, possuem no mínimo, 16 (dezesesseis) computadores organizados em “U”, sendo possível trabalhar com até 32 estudantes, organizados em duplas. As escolas com porte menor possuem, no mínimo, 12 (doze) computadores, sendo possível trabalhar com até 24 estudantes. Em alguns casos, considerando o espaço, a logística e os equipamentos da Robótica Educacional, o laboratório é híbrido. Em relação ao Sistema Operacional (SO), dos três principais sistemas, Windows (Microsoft), MacOS (Apple) e GNU/Linux (organizações colaborativas), o Núcleo de Inovação e Tecnologias Educacionais – NITE, defende o uso do Linux. Os dois primeiros, são sistemas proprietários, ou seja, é necessário comprar a licença para poder utilizá-lo, além disso, o código-fonte não é aberto para personalização.

O Linux é um sistema operacional livre e gratuito e seu código-fonte é aberto, permitindo que os usuários possam personalizá-lo e aprimorá-lo conforme a sua necessidade, tornando-o adaptável para qualquer tipo de usuário. Esse sistema possui várias distribuições (distros), dentre as quais, foi escolhida a distribuição estável, chamado Debian e a interface gráfica (ambiente de área de trabalho) MATE, por ser mais amigável ao usuário, além das as aplicações educacionais multiplataformas (funciona na maioria dos principais sistemas operacionais).

O Debian é uma das primeiras distribuições GNU/Linux desenvolvidas, criada em 1993 por Ian Murdock, foi disponibilizada ao público em janeiro de 1994 e logo chamou a atenção pelo seu Sistema Gerenciador de Pacotes intitulado dpkg. Atualmente, o projeto Debian é uma associação de pessoas de todo o mundo, que compartilha um objetivo em comum: criar um sistema operacional livre, disponível livremente para todas as pessoas.

No município de Toledo, desde o início da implementação dos laboratórios de informática, as aulas ministradas nesses espaços foram integradas como parte do currículo escolar, especificamente na seção diversificada. Essas aulas são conduzidas por professores com formação complementar específica, planejada e coordenada pela Coordenação Pedagógica de Computação.

A definição dos conteúdos a serem abordados pelos professores responsáveis pelos laboratórios de Computação gerou algumas discussões na rede de ensino de Toledo. Inicialmente, quando o programa de informática aplicada à Educação foi introduzido, a proposta era utilizar esse espaço como uma ferramenta de apoio pedagógico, ou seja, para introduzir, revisar ou consolidar os conteúdos trabalhados nas salas de aula tradicionais. Conforme mencionado no Plano Municipal de Educação de 2009, com o estabelecimento do Programa de Informática Aplicada à Educação, os professores passaram a preparar aulas direcionadas aos conteúdos curriculares. Essas aulas são ministradas nos laboratórios de informática em toda a rede de ensino municipal por professores designados para esse fim. Esses professores baseiam-se nas orientações dos professores regentes das turmas, pesquisando na internet os materiais necessários e estruturando o conteúdo de forma a facilitar a compreensão dos alunos, especialmente quando se trata de conceitos mais desafiadores, contribuindo assim para uma experiência de aprendizagem enriquecedora (TOLEDO, 2009).

Essa abordagem pedagógica, que integra a tecnologia ao currículo escolar, visa enriquecer a aprendizagem dos alunos, tornando o ensino mais dinâmico e adaptado às necessidades do grupo, ao mesmo tempo em que mantém uma conexão sólida com os objetivos curriculares estabelecidos.

Em 2014, a Associação dos Municípios do Oeste do Paraná (AMOP) publicou o Currículo Básico para a escola pública municipal, abordando conteúdos para o Ensino Fundamental e as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Os conteúdos de TIC são divididos em dois períodos: o primeiro, do 1º ao 3º ano, introduz conceitos básicos e o uso do computador como ferramenta pedagógica. O segundo período, do 4º ao 5º ano, aprofunda esses conceitos, preparando os alunos para o contexto da sociedade atual (AMOP, 2014).

Portanto, é fato que já em 2014 houve uma iniciativa de mudanças na perspectiva do processo de ensino e de aprendizagem que envolveu a disciplina de Informática Educacional, ou seja, privilegia-se “conhecimento sobre a história das tecnologias e o impacto dessas no cotidiano das pessoas, bem como aprofundar o conhecimento do funcionamento delas”. Além disso, houve a introdução de “conceitos de lógica de programação, as técnicas de robótica educativa. [...] orientação sobre o uso da internet, os perigos e recursos que ela pode oferecer, habilitando-o para conviver nas redes sociais estabelecidas na internet com um pensamento crítico” (AMOP, 2014). No entanto, mesmo com tais apontamentos, naquele momento, os laboratórios de informática eram utilizados como espaço para replicação de conteúdos trabalhados pelo regente da turma. O professor do laboratório, tinha a responsabilidade e cumprimento das listas enviadas pela coordenação pedagógica.

Ainda em relação às questões pedagógicas da disciplina, a partir de 2017, a coordenação pedagógica de Informática Educacional da Secretaria da Educação, com base nos estudos da Proposta Pedagógica Curricular da AMOP, na BNCC e nas últimas políticas de Inovação e Tecnologias Educacionais, fomentou a necessidade de mudanças no que se refere aos encaminhamentos metodológicos, conteúdos e avaliação do componente na rede de ensino de Toledo. Assim, com base nas últimas referências e considerando o potencial do laboratório de informática, este espaço não pode ser somente um local de revisão dos conteúdos trabalhados em sala de aula.

Para tanto, a coordenação de área compartilhou a iniciativa de mudança com os diretores, coordenação pedagógica e professores que esteve à frente da disciplina de Informática Educacional. Além disso, o assessoramento pedagógico, grupo de estudos e a formação continuada daquele período foram organizadas sob tal perspectiva.

Para subsidiar o encaminhamento da disciplina, até o ano de 2022, utilizou-se o Currículo de Referência em Tecnologia e Computação, documento, organizado pelo o CIEB - Centro de Inovação para a Educação Brasileira, cujo objetivo era o de subsidiar as redes de ensino “quanto às aprendizagens essenciais em relação às tecnologias e as premissas da computação, destacando o que é necessário para se alcançar os objetivos de cada ano escolar, desde a educação infantil até o último ano do ensino fundamental” (CIEB, 2018).

A partir de 2023, em consonância com o Parecer CNE/CEB n.º 2/2022, aprovado em 17 de fevereiro de 2022 – Normas sobre Computação na Educação Básica – Complemento à Base Nacional Comum Curricular (BNCC); Diretrizes para o Ensino de Computação na Educação Básica (SBC, 2018) e a Resolução n.º 01, de 04 de Outubro de 2022, que trata das Normas sobre Computação na Educação Básica – Complemento à BNCC, o Núcleo de Inovação e Tecnologias Educacionais - NITE, a partir das formações continuadas e grupo de estudos, adequou as matrizes curriculares das escolas municipais de Toledo, conforme o documento Computação na Educação Básica – Complemento à Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Em relação ao NITE, durante a IV Conferência Municipal de Educação foram apresentadas propostas de modificações ao Documento do PME e também novas metas e ações na perspectiva de efetivar o cumprimento integral do Plano Municipal de Educação até 2024. Na sala de discussão sobre Tecnologias Educacionais, especificamente para tratar das Tecnologias aplicadas no âmbito Educacional, foi sugerida a criação de uma coordenadoria técnico-pedagógica, formada principalmente por professores com vistas à Inovação, Mediação Pedagógica e Tecnológica na Educação.

O NITE é um serviço técnico-pedagógico da Secretaria Municipal da Educação de Toledo, com um papel crucial na coordenação das áreas pedagógicas de Computação na Educação Básica e Robótica Educacional. Além disso, desempenha um papel essencial no apoio a programas federais, como o Inovação Educação Conectada e o Programa Aluno Conectado, e na gestão do Workspace for Education (serviços Google @smed) e do site da SMED (www.smed.toledo.pr.gov.br). O NITE também oferece suporte técnico para os Laboratórios de Computação e Robótica Educacional, que incluem impressoras de prototipagem 3D.

4.2 CONCEPÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

As Diretrizes para o ensino de Computação na Educação Básica serviram como base fundamental para a elaboração dos documentos e o processo de aprovação que incorporaram a Computação à Educação Básica, equiparando-a às disciplinas tradicionais, como matemática, física, geografia e história. A Computação é reconhecida como uma ciência autônoma, com fundamentos e princípios que sistematizam parte do conhecimento humano (SBC, 2018).

Como campo consolidado e independente, a Computação explora os processos de informação, desenvolve linguagens e técnicas para descrever e analisar esses processos, e cria métodos

de resolução de problemas, resultando na criação de máquinas, como os computadores, para armazenar informações e automatizar tarefas. A disseminação dessas máquinas ao longo das últimas cinco décadas impactou significativamente diversos aspectos do mundo, incluindo economia, ciência, sociedade e cultura. Portanto, para resolver desafios em todas as áreas e compreender o mundo contemporâneo, é essencial que todo cidadão do século XXI adquira conhecimentos fundamentais em Computação (SBC, 2018).

As proposições da SBC destacam que os fundamentos da computação permitem aos alunos a compreensão mais eficaz da sociedade digital, de como funcionam e desenvolvem as tecnologias computacionais, além do desenvolvimento de competências inerentes para resolução de diferentes problemas. Com base no documento Computação na Educação Básica – Complemento à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Componente Curricular de Computação está organizado em conjunto de competências e habilidades específicas da área que devem ser desenvolvidas na Educação Infantil e Ensino Fundamental - Anos Iniciais.

Assim, semelhante a estrutura do Currículo de Referência em Tecnologia e Computação do CIEB, as habilidades que abordam os conhecimentos fundamentais para a aquisição dos conhecimentos fundamentais da computação são organizadas em eixos estruturantes e conceitos, “os eixos estruturantes são entendidos como os grandes temas, os quais são abrangentes e contêm os conceitos (ou conceitos-chave), que ajudam na organização das habilidades por proximidade semântica” (CIEB, 2018). Já as habilidades são os indicativos que os professores devem desenvolver com os alunos.

A BNCC de Computação também ressalta exemplos de atividades para subsidiar o trabalho do professor, como atividades que utilizam o computador ou dispositivos eletrônicos (atividades plugadas) e atividades que não usam nenhum tipo de dispositivo eletrônico (atividades desplugadas).

Neste referencial curricular, são contemplados três eixos estruturantes e seus conceitos, sendo: Pensamento Computacional (Abstração, Análise e Automação) Mundo Digital (Codificação, Processamento e Distribuição) e Cultura Digital (Tecnologia e Sociedade, Cidadania Digital e Letramento Digital (CNE/CEB n.º 2/2022; SBC, 2018):

Pensamento Computacional: O Pensamento Computacional se refere à capacidade de compreender, definir, modelar, comparar, solucionar, automatizar e analisar problemas (e soluções) de forma metódica e sistemática, através da construção de algoritmos. Apesar de ser um termo recente, vem sendo considerado como um dos pilares fundamentais do intelecto humano, junto com a leitura, a

escrita e a aritmética, pois, como estas, serve para descrever, explicar e modelar o universo e seus processos complexos. O Pensamento Computacional envolve abstrações e técnicas necessárias para a descrição e análise de informações (dados) e processos, bem como para a automação de soluções. O conceito de algoritmo está presente em todas as áreas e está intrinsecamente ligado à resolução de problemas, pois um algoritmo é uma descrição de um processo (que resolve um determinado problema).

Mundo Digital: A compreensão do mundo digital é importante para que o estudante possa se apropriar dos processos que ocorrem no mundo digital, podendo compreender e criticar tendências, sendo ativo neste cenário. Para uma compreensão estruturada do mundo digital, e não apenas efêmera e permeada de tecnologias, identificam-se 3 pilares principais, chamados codificação, processamento e distribuição. A codificação diz respeito à representação, no mundo digital, dos mais diferentes tipos de informação que possam nos interessar. A capacidade de processamento dos dados codificados no mundo digital confere extrema agilidade para desempenhar vários processos assim como habilita vários outros a acontecerem. De forma indissociável neste contexto está a capacidade de distribuição de informação no mundo digital. Esta capacidade é fator fundamental para tamanho impacto do mundo digital. Aqui deve-se prestar atenção que, além de uma facilidade de aceleração do processo de transmissão da informação, testemunhamos dia a dia os impactos de uma mudança singular de paradigma: todos indivíduos são geradores de informação para o consumo de todos os demais. As fontes tradicionais de informação, outrora acreditadas até certo ponto, dão lugar a um ambiente fragmentado, com incontáveis fontes muitas vezes desconhecidas. A compreensão do potencial e riscos desta nova lógica passa pela compreensão do funcionamento da Internet. Ainda, cabe a compreensão de novos paradigmas permitidos pelo mundo digital onde a computação está imersa de forma transparente no nosso dia a dia.

Cultura Digital: Para conseguir estabelecer comunicação e expressão através do Mundo Digital, é necessário um letramento em tecnologias digitais, que neste documento denominou-se de Cultura Digital. Também faz parte da Cultura Digital uma análise dos novos padrões de comportamento e novos questionamentos morais e éticos na sociedade que surgiram em decorrência do Mundo Digital. A Cultura Digital compreende as relações interdisciplinares da Computação

com outras áreas do conhecimento, buscando promover a fluência no uso do conhecimento computacional para expressão de soluções e manifestações culturais de forma contextualizada e crítica.

As habilidades de Computação no Ensino Fundamental - Anos Iniciais, serão apresentadas a partir de uma perspectiva gradual e progressiva. De acordo com Ribeiro *et al.* (2022), no âmbito do Pensamento Computacional, são apresentados algoritmos e organização de informações de forma concreta e desvinculada. Destaca-se a decomposição como a primeira técnica para resolver problemas, introduzida nesta fase inicial. No eixo Mundo Digital, são exploradas habilidades que exigem compreensão dos sistemas computacionais locais, abrangendo a arquitetura de computadores (hardware) e o sistema operacional (software). Adicionalmente, são discutidos tópicos como codificação e armazenamento de informações.

4.3 OBJETIVOS

4.3.1 OBJETIVO GERAL

- Desenvolver os conhecimentos fundamentais da computação necessários para interação, manipulação de dados, informações e resolução de problemas, visando à criação e uso crítico, ético, colaborativo, seguro e eficiente das tecnologias digitais, compreendendo o mundo digital e como operam suas ferramentas.

4.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Compreender os impactos da revolução digital e dos avanços do mundo digital na sociedade contemporânea, à construção de atitude crítica, ética e responsável em relação à multiplicidade de ofertas midiáticas, digital e uso da tecnologia digital de forma eficiente, contextualizada e críticas;
- Encontrar, avaliar, produzir e comunicar informação usando plataformas digitais (com diferentes dispositivos de hardware e de software).
- Vivenciar diferentes formas de comunicação utilizadas no mundo digital, sendo entre pessoas, entre pessoas e computadores, ou entre computadores;
- Utilizar a Linguagem digital, como um conjunto de várias formas de expressão – emojis, símbolos, linguagens

de programação, hipertextos, imagens, sons, vídeos, fluxogramas, e outras linguagens visuais para descrever processos, visualização e manipulação de dados, de forma crítica, significativa, reflexiva e ética;

- Manipular artefatos digitais – físicos (computadores, celulares, tablets) e virtuais (internet, redes sociais, programas, nuvens de dados);
- Apropriar e utilizar, com flexibilidade e precisão, diferentes registros de representação matemáticos (algébrico, geométrico, estatístico, computacional etc.), na busca de solução e comunicação de resultados de problemas;
- Compreender, analisar, definir, modelar, resolver, comparar e automatizar problemas e soluções de forma metódica e sistemática através do desenvolvimento da capacidade de criar e adaptar algoritmos;
- Propiciar a compreensão de estruturas abstratas que serão utilizadas para interação e manipulação de dados, informações e resolução de problemas;
- Codificar, processar e transmitir informação usando números (que usualmente são 0s e 1s, mas pode-se usar como base qualquer conjunto contável).

4.4 ENCAMINHAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Conforme os documentos vigentes sobre a Computação na Educação Básica – Complemento BNCC, no Ensino Fundamental - Anos Iniciais, a computação deve ser trabalhada a partir de conceitos relacionados às estruturas abstratas necessárias à resolução de problemas no eixo de Pensamento Computacional.

Assim, é importante que o aluno tome consciência do processo de resolução de problemas e compreenda a importância de ser capaz de descrever a solução em forma de algoritmo, cuja noção básica os alunos já conhecem, por exemplo, pelo ensino de operações aritméticas básicas. A expectativa é que isso seja enfatizado de forma que sejam capazes de, a partir de conjuntos de instruções diversos, seguir e elaborar algoritmos para solucionar diferentes tipos de problemas, usando linguagem natural e linguagens pictográficas.

Espera-se que os alunos dominem as principais operações para a construção de algoritmos (composição sequencial, seleção e repetição) e tenham noções de técnicas de decomposição de problemas. Além disso, espera-se que reconheçam a necessidade de classificar objetos em conjuntos, cujos elementos podem ser atômicos (como números, palavras, valores-verdade) ou estruturados (como

registros, listas e grafos) e que sejam capazes de trabalhar com elementos destes conjuntos e identificar situações concretas nas quais dados atômicos ou estruturados possam ser utilizados.

O essencial, nesta etapa de ensino, é que os conceitos sejam dominados através de experiências concretas, que permitem ao aluno construir modelos mentais para as abstrações computacionais, que serão formalizadas na próxima etapa do ensino fundamental (Anos Finais) com o uso de linguagens de programação. Ou seja, é muito importante que o Pensamento Computacional seja trabalhado (pelo menos inicialmente) de forma desplugada (sem o uso de computadores) nos Anos Iniciais.

No eixo do Mundo Digital, inicia-se trabalhando o conceito de informação: o que é, sua importância, porque descrevê-la, protegê-la, comunicá-la. Naturalmente, surge a noção de código e também de máquina, que pode ser usada para armazenar e processar informação (computador), bem como a relação entre a máquina e o algoritmo (software e hardware).

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE COMPUTAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

A Computação permite vivenciar e explorar o mundo por meio de múltiplas formas, tendo em vista diferentes dispositivos tecnológicos. Interação, amplificação, redução e contraste, são muitas as possibilidades educativas partindo da ludicidade estabelecida na BNCC para a infância. Considerando o disposto nas normas referidas, as competências e habilidades aqui dispostas apresentam um contínuo de complexidade e abordagens correlatas às etapas de desenvolvimento, tendo por base premissas como:

1. Desenvolvimento e reconhecimento de padrões básicos de objetos (Educação Infantil);
2. Compreensão da Computação e seus modos de explicação de experiências, artefatos e impactos na realidade social, no meio ambiente, na economia, na ciência, nas artes (Ensino Fundamental).

Os Anos Iniciais sugerem conceitos relacionados ao desenvolvimento de aspectos que paulatinamente propiciem a compreensão de estruturas abstratas que serão utilizadas para interação e manipulação de dados, informações e resolução de problemas. As práticas nacionais indicam diferentes possibilidades de fazê-lo, seja por meio de uso mais frequente de artefatos digitais e computadores, seja por meio de atividades lúdicas, computação

desplugada e construção de games. O desenvolvimento gradual e consistente deve favorecer noções básicas de algoritmo e manipulação de dados usando diferentes linguagens, inclusive visual.

As Competências de Computação no Ensino Fundamental - Anos Iniciais, a serem desenvolvidas:

1. Compreender a Computação como uma área de conhecimento que contribui para explicar o mundo atual e ser um agente ativo e consciente de transformação capaz de analisar criticamente seus impactos sociais, ambientais, culturais, econômicos, científicos, tecnológicos, legais e éticos;
2. Reconhecer o impacto dos artefatos computacionais e os respectivos desafios para os indivíduos na sociedade, discutindo questões socioambientais, culturais, científicas, políticas e econômicas;
3. Expressar e partilhar informações, ideias, sentimentos e soluções computacionais utilizando diferentes linguagens e tecnologias da Computação de forma criativa, crítica, significativa, reflexiva e ética;
4. Aplicar os princípios e técnicas da Computação e suas tecnologias para identificar problemas e criar soluções computacionais, preferencialmente de forma cooperativa, bem como alicerçar descobertas em diversas áreas do conhecimento seguindo uma abordagem científica e inovadora, considerando os impactos sob diferentes contextos;
5. Avaliar as soluções e os processos envolvidos na resolução computacional de problemas de diversas áreas do conhecimento, sendo capaz de construir argumentações coerentes e consistentes, utilizando conhecimentos da Computação para argumentar em diferentes contextos com base em fatos e informações confiáveis com respeito à diversidade de opiniões, saberes, identidades e culturas;
6. Desenvolver projetos, baseados em problemas, desafios e oportunidades que façam sentido ao contexto ou interesse do estudante, de maneira individual e/ou cooperativa, fazendo uso da Computação e suas tecnologias, utilizando conceitos, técnicas e ferramentas computacionais que possibilitem automatizar processos em diversas áreas do conhecimento com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, de maneira inclusiva;

7. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, identificando e reconhecendo seus direitos e deveres, recorrendo aos conhecimentos da Computação e suas tecnologias para tomar decisões frente às questões de diferentes naturezas.

200 4.5 OBJETOS DE CONHECIMENTO E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

1º ANO - COMPUTAÇÃO

EIXO	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	EXEMPLO
Pensamento Computacional	Organização de objetos.	(EF01CO01) Organizar objetos físicos ou digitais considerando diferentes características para esta organização, explicitando semelhanças (padrões) e diferenças.	O professor pode pedir que os alunos organizem um conjunto de personagens por gênero, cor dos olhos, idade, tamanho, nacionalidade etc. Também pode sugerir que os alunos organizem um conjunto de figuras geométricas por cor, por tipo de figura, por tamanho das figuras etc.
	Conceituação de Algoritmos.	(EF01CO02) Identificar e seguir sequências de passos aplicados no dia a dia para resolver problemas.	O professor pode fornecer sequências de passos para resolver problemas como construir origamis simples, seguir caminhos, executar uma receita, construir figuras com Tangram, entre outros, e solicitar que os alunos as executem.
		(EF01CO03) Reorganizar e criar sequências de passos em meios físicos ou digitais, relacionando essas sequências à palavra 'Algoritmos'.	O professor pode fornecer imagens que descrevem os passos para construir um objeto usando peças do tipo 'Lego' e solicitar que os alunos as organizem em uma sequência que permita construir o objeto. Ou ainda, o professor pode solicitar que os alunos expliquem, oralmente ou através de sequências de desenhos, como se joga esconde-esconde ou qualquer outro tipo de jogo.

EIXO	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	EXEMPLO
Mundo Digital	Codificação da informação.	(EF01CO04) Reconhecer o que é a informação, que ela pode ser armazenada, transmitida como mensagem por diversos meios e descrita em várias linguagens.	O professor pode fornecer imagens que descrevem os passos para construir um objeto usando peças do tipo 'Lego' e solicitar que os alunos as organizem em uma sequência que permita construir o objeto. Ou ainda, o professor pode solicitar que os alunos expliquem, oralmente ou através de sequências de desenhos, como se joga esconde-esconde ou qualquer outro tipo de jogo.
		(EF01CO05) Representar informação usando diferentes codificações.	Mostrar que ao pintar as áreas de uma imagem com cores pré-definidas (codificação) uma imagem é recuperada (informação) ou mostrar a relação de uma música com suas notas musicais.
Cultura Digital	Uso de artefatos computacionais.	(EF01CO06) Reconhecer e explorar artefatos computacionais voltados a atender necessidades pessoais ou coletivas.	O professor poderá utilizar um jogo educacional em ferramentas como computador, tablet, mesas interativas, celular, em que os alunos possam experimentar seus recursos.
	Segurança e responsabilidade no uso de tecnologia computacional.	(EF01CO07) Conhecer as possibilidades de uso seguro das tecnologias computacionais para proteção dos dados pessoais e para garantir a própria segurança.	Professor poderá fazer um jogo de imagens de dispositivos como celular, tablet, computador dentre outros em que os alunos precisam apresentar o que as pessoas fazem com essas tecnologias. Assim, o professor poderá destacar os cuidados quando usamos esses dispositivos.

2º ANO - COMPUTAÇÃO

EIXO	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	EXEMPLO
Pensamento Computacional	Modelagem de objetos.	(EF02CO01) Criar e comparar modelos (representações) de objetos, identificando padrões e atributos essenciais.	O professor pode distribuir um conjunto de imagens de veículos como motos, bicicletas, automóveis, trens, aviões, caminhões, helicópteros, jet-skis, barcos a vela, lanchas etc., e solicitar que os alunos agrupem as imagens dos veículos que voam ou que possuem rodas, ou ainda os que possuem motor, entre outras características. Chamar a atenção de que diferentes características podem gerar diferentes agrupamentos.
	Algoritmos com repetições simples.	(EF02CO02) Criar e simular algoritmos representados em linguagem oral, escrita ou pictográfica, construídos como sequências com repetições simples (iterações definidas) com base em instruções preestabelecidas ou criadas, analisando como a precisão da instrução impacta na execução do algoritmo.	Os alunos podem construir algoritmos com conjuntos de instruções pré-definidas, como ações para avançar, virar à direita, virar à esquerda, bem como definir seus próprios conjuntos de instruções. Para descrever a tarefa de andar 10 passos, virar a esquerda e andar mais 5 passos, pode-se definir o seguinte algoritmo: 'Ande um passo 10 vezes; vire à esquerda; e ande um passo 5 vezes.
Mundo Digital	Instrução de máquina.	(EF02CO03) Identificar que máquinas diferentes executam conjuntos próprios de instruções e que podem ser usadas para definir algoritmos.	Nesta etapa, o aluno poderia começar a identificar que alguns conjuntos de instruções bem definidos (operações aritméticas simples de uma calculadora, operações de dobradura etc.) podem ser usados em sequências bem definidas para produzir coisas (o cálculo de uma expressão simples, um origami etc.).

EIXO	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	EXEMPLO
Mundo Digital	Hardware e software.	(EF02CO04) Diferenciar componentes físicos (hardware) e programas que fornecem as instruções (software) para o hardware.	Pode-se utilizar dispositivos do cotidiano do aluno para diferenciar o dispositivo físico (hardware) daquilo que o controla (software).
Cultura Digital	Uso de artefatos computacionais.	(EF02CO05) Reconhecer as características e usos das tecnologias computacionais no cotidiano dentro e fora da escola.	O professor pode apresentar imagens de diferentes tecnologias (celular, tablets, computador, dentre outros) destacando características de cada uma delas como tamanho, tipos, bem como diferentes usos do no seu cotidiano, celular para ligações, acessar informações, computador para trabalhar com documentos, produzir conteúdo, dentre outros. Criar um portfólio de tecnologias com imagens de tecnologias.
	Segurança e responsabilidade no uso de tecnologia computacional.	(EF02CO06) Reconhecer os cuidados com a segurança no uso de dispositivos computacionais.	O professor poderá criar um portfólio com alguns cuidados ao jogar nos dispositivos como celular e tablets.

3º ANO - COMPUTAÇÃO

EIXO	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	EXEMPLO
Pensamento Computacional	Lógica Computacional	(EF03CO01) Associar os valores 'verdadeiro' e 'falso' a sentenças lógicas que dizem respeito a situações do dia a dia, fazendo uso de termos que indicam negação.	O professor pode apresentar diferentes sentenças lógicas e solicitar que os alunos determinem seus valores verdade, como por exemplo: Cinco é maior que seis. (Falso) Cinco NÃO é maior que seis. (Verdadeiro) A raiz é uma das partes de uma planta. (Verdadeiro) A raiz NÃO é uma das partes de uma planta. (Falso)
	Algoritmos com repetições Condicionais simples	(EF03CO02) Criar e simular algoritmos representados em linguagem oral, escrita ou pictográfica, que incluam sequências e repetições simples com condição (iterações indefinidas), para resolver problemas de forma independente e em colaboração. (TOLEDO) Experimentar comandos simples por meio de linguagem de programação implementada no computador em atividades lúdicas e jogos.	Os alunos podem construir algoritmos com conjuntos de instruções como ações para avançar, virar à direita, virar à esquerda. Para descrever a tarefa de andar em um tabuleiro até encontrar um obstáculo, pode-se definir o seguinte algoritmo: "Enquanto a próxima posição estiver vazia, ande um passo". Nesse exemplo, o número de vezes em que a ação "andar um passo" será repetida é determinado pelo valor lógico da sentença "a próxima posição está vazia". Caso o valor seja "verdadeiro", o ciclo de repetição continua, caso contrário ele será interrompido.

EIXO	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	EXEMPLO
Pensamento Computacional	Decomposição	(EF03CO03) Aplicar a estratégia de decomposição para resolver problemas complexos, dividindo esse problema em partes menores, resolvendo-as e combinando suas soluções.	Criar uma receita (algoritmo) que descreva a tarefa (problema) de preparar o café da manhã, pode-se dividir essa tarefa em duas etapas (subproblemas): preparar o café e fazer um sanduíche. Cada etapa pode ser descrita por receitas independentes, criadas pela mesma pessoa ou pessoas diferentes. A solução do problema inicial é obtida combinando as duas receitas (algoritmos). Uma possível combinação é realizar todos os passos da receita do sanduíche e depois todos os passos da receita do café. Outra combinação poderia intercalar os passos das duas receitas, podendo, por exemplo, iniciar aquecendo a água para o café, após preparar o sanduíche e por fim terminar o café.
Mundo Digital	Codificação da informação.	(EF03CO04) Relacionar o conceito de informação com o de dado.	Pode-se mostrar exemplos de dados que individualmente não possuem significado relevante, mas que, em conjunto, definem alguma informação. Por exemplo, cada um dos dados de um endereço (tipo e nome do logradouro, CEP, município etc.), em conjunto, definem a informação de um endereço específico, os dados de dia, mês e ano definem uma data específica, as cores de cada pixel, juntas, definem uma imagem etc.
		(EF03CO05) Compreender que dados são estruturados em formatos específicos dependendo da informação armazenada.	Mostrar que para representar informação às vezes é necessário combinar diferentes tipos de dados. A informação sobre uma data pode ser recuperada pelo processamento de uma Composição de dados de um dia, de um mês e de um ano em uma determinada ordem. Imagens podem ser representadas por composições de cores em determinados pontos (pixels) etc.

EIXO	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	EXEMPLO
Mundo Digital	Interface física.	(EF03CO06) Reconhecer que, para um computador realizar tarefas, ele se comunica com o mundo exterior com o uso de interfaces físicas (dispositivos de entrada e saída).	Exemplificar os diferentes tipos de dispositivos de entrada (teclado, mouse, microfone, sensores, antena etc.) e de dispositivos de saída (monitor, alto-falante, impressora etc.).
Cultura Digital	Uso de tecnologias computacionais.	(EF03CO07) Utilizar diferentes navegadores e ferramentas de busca para pesquisar e acessar informações.	O professor pode solicitar uma pesquisa simples em algum site de escolha do docente, sobre temas como um personagem de desenho animado por exemplo, em que os alunos poderão verificar os diferentes resultados da busca, verificando filtros de pesquisa, testando novas palavras associadas a escolhida primeiramente e assim os diferentes tipos de informação sobre um mesmo assunto.
		(EF03CO08) Usar ferramentas computacionais em situações didáticas para se expressar em diferentes formatos digitais.	O professor poderá utilizar uma ferramenta de desenho para os alunos criarem uma figura que represente suas férias ou algum evento importante.
	Segurança e responsabilidade no uso da tecnologia.	(EF03CO09) Reconhecer o potencial impacto do compartilhamento de informações pessoais ou de seus pares em meio digital.	O professor poderá apresentar um caso em que foram utilizados dados roubados de pessoas, solicitando aos alunos que destaquem o que pode ter acontecido para que os dados pudessem ter sido roubados. Poderá ainda, a partir do que foi levantado pelos alunos, criar um painel com imagens dos dispositivos computacionais como tablets, celular, computador, apontando em cada um os impactos de acordo com o que mais se utiliza nesses dispositivos.

4º ANO - COMPUTAÇÃO

EIXO	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	EXEMPLO
Pensamento Computacional	Matrizes e registros.	(EF04CO01) Reconhecer objetos do mundo real e/ou digital que podem ser representados através de matrizes que estabelecem uma organização na qual cada componente está em uma posição definida por coordenadas, fazendo manipulações simples sobre estas representações.	O professor pode solicitar que os alunos construam o tabuleiro (usando uma matriz) e joguem a batalha naval, onde os tiros são dados informando as coordenadas no tabuleiro. Outra atividade que pode ser feita é apresentar diferentes fachadas de prédios e solicitar que os alunos representem a distribuição das janelas por matrizes, registrando nas correspondentes coordenadas as características de cada janela (por exemplo, aberta ou fechada, com cortina ou não, com persiana ou não). Com essas representações, os alunos podem fazer um jogo estilo “cara a cara” onde cada jogador escolhe secretamente uma janela (por exemplo 2ª janela do 3º andar) e o adversário deve descobrir a janela escolhida. Para isso, os jogadores devem fazer perguntas, sobre as características das janelas, que permitam ir descartando janelas até descobrir a janela escolhida pelo adversário. O registro das janelas descartadas deve ser feito na matriz que representa a fachada do prédio.
		(EF04CO02) Reconhecer objetos do mundo real e/ou digital que podem ser representados através de registros que estabelecem uma organização na qual cada componente é identificado por um nome, fazendo manipulações sobre estas representações	O professor pode distribuir imagens de documentos de identidade de pessoas fictícias e solicitar que os alunos identifiquem quais informações estão disponíveis nos documentos, como por exemplo nome, registro geral, filiação, naturalidade, data de nascimento etc. Pedir que os alunos separem os documentos cujas pessoas tenham nascido em um determinado ano ou tenham nascido em uma determinada cidade. O docente pode ainda solicitar que identifiquem qual é a cidade em que a maioria das pessoas nasceu. Outra atividade que pode ser feita é solicitar que os alunos, em grupos, criem um formulário para coletar informações anônimas sobre os colegas como características físicas, gostos sobre comida, time de futebol, jogo/brincadeira, filmes etc. Após distribuir aos colegas de grupos diferentes para que completem e devolvam ao grupo. De posse dos formulários preenchidos, os grupos devem identificar qual o colega que preencheu cada formulário

EIXO	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	EXEMPLO
Mundo Digital	Algoritmos com repetições simples e aninhadas	EF04CO03) Criar e simular algoritmos representados em linguagem oral, escrita ou pictográfica, que incluam sequências e repetições simples e aninhadas (iterações definidas e indefinidas), para resolver problemas de forma independente e em colaboração.	Imaginando que alguém quer lavar as janelas de um prédio com 10 andares e 20 janelas por andar. As pessoas pode lavar as 20 janelas de um andar,e depois ir para o próximo andar (até chegar ao último andar). Este é um algoritmo que envolve uma repetição aninhada: A pessoa vai repetir 10 vezes a tarefa de lavar 20 janelas, que por sua vez, repete 20 vezes a tarefa de lavar uma janela.
	Codificação da informação.	(EF04CO04) Entender que para guardar, manipular e transmitir dados deve-se codificá-los de alguma forma que seja compreendida pela máquina (formato digital).	Pode-se utilizar a tabela ASCII de codificação de caracteres. Por exemplo, quando se utiliza a tabela ASCII de codificação, a letra "A" é representada pelo número decimal 65, que é codificado em binário como 1000001.
		(EF04CO05) Codificar diferentes informações para representação em computador (binária, ASCII, atributos de pixel, como RGB etc.).	Pode-se utilizar como exemplos a tabela ASCII, que especifica como codificar caracteres em formato digital, ou os formatos de imagem 'Portable BitMap' e 'Portable GrayMap', que codificam uma imagem de forma simples usando uma matriz de 0 e 1 (branco e preto) ou com uma matriz com valores entre 0 e 255 (tons de cinza), respectivamente.

EIXO	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	EXEMPLO
Cultura Digital	Uso de tecnologias	(EF04CO06) Usar diferentes ferramentas computacionais para criação de conteúdo (textos, apresentações, vídeos etc.).	O professor poderá propor um projeto de criação de uma história digital ou um vídeo de curta duração, em que os alunos experimentam os recursos de um editor de texto ou de vídeo.
	Segurança e responsabilidade no uso da tecnologia	(EF04CO07) Demonstrar postura ética nas atividades de coleta, transferência, guarda e uso de dados.	Construção de um painel, a partir das imagens de tecnologias como o celular e computador, em que os alunos poderão destacar ações importantes de quando se manipula um dado como imagem, música, vídeo, informação, como verificar as permissões, autoria, dentre outros.
		(EF04CO08) Reconhecer a importância de verificar a confiabilidade das fontes de informações obtidas na Internet.	O professor poderá organizar casos em que se precisa de determinadas informações e ao se deparar com elas, se verifica que muitas dessas informações estão equivocadas, comparando páginas que tratam do mesmo tema, mas com informações diferentes como por exemplo em uma biografia.

5º ANO - COMPUTAÇÃO

EIXO	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	EXEMPLO
Pensamento Computacional	Listas e grafos.	(EF05CO01) Reconhecer objetos do mundo real e/ou digital que podem ser representados através de listas que estabelecem uma organização na qual há um número variável de itens dispostos em sequência, fazendo manipulações simples sobre estas representações.	O professor pode fornecer um monte de cartas agrupadas por naipes e em cada naipe as cartas estão ordenadas por seus valores. Fornecer novas cartas, solicitar que os alunos as incluam no baralho mantendo a ordem e registrem as cartas vizinhas. O professor também pode solicitar que todas as cartas de um determinado valor sejam substituídas por cartas curingas ou retiradas do monte. Outra tarefa que pode ser dada é fazer a busca por uma carta específica que pode ou não estar no monte de cartas.
		(EF05CO02) Reconhecer objetos do mundo real e digital que podem ser representados através de grafos que estabelecem uma organização com uma quantidade variável de vértices conectados por arestas, fazendo manipulações simples sobre estas representações.	O professor pode distribuir, para diferentes grupos os alunos, mapas do bairro onde alguns prédios estão marcados. Pedir que eles tracem linhas ligando esses prédios sempre que houver um caminho entre eles sem passar na frente de outro (dentro dos marcados). Marcar na linha traçada o número de quadras de cada caminho considerado. Pedir que os grupos comparem seus grafos para verificar se todos tem as mesmas arestas ou não qual o número de quadras dos caminhos encontrados. Depois pode-se construir conjuntamente a representação do grafo, considerando os menores caminhos encontrados dentro os resultados de cada grupo. Com a representação única pedir que tracem rotas passando por determinados prédios, calculando o número de quadras que se deve andar para chegar no destino. Voltar ao mapa e traçar as rotas identificadas no grafo, nas ruas do bairro. O professor pode distribuir os perfis fictícios de diferentes pessoas em alguma rede social, indicando amigos comuns entre os donos dos perfis. Pedir que representem a relação de amizade através de um grafo, no qual as pessoas são representadas por vértices e a amizade pelas arestas. Depois fazer perguntas sobre amigos comuns, "distância" de amizades etc.

EIXO	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	EXEMPLO
Pensamento Computacional	Lógica Computacional	(EF05CO03) Realizar operações de negação, conjunção e disjunção sobre sentenças lógicas e valores 'verdadeiro' e 'falso'.	O professor pode apresentar diferentes sentenças lógicas e solicitar que os alunos determinem seus valores verdade, como por exemplo: Cinco é maior que seis. (Falso) Cinco NÃO é maior que seis. (Verdadeiro) Cinco é maior que seis E maior que dois. (Falso) Cinco é maior que seis OU maior que dez. (Falso) cinco é maior que seis OU maior que dois. (Verdadeiro)
	Algoritmos com seleção condicional	(EF05CO04) Criar e simular algoritmos representados em linguagem oral, escrita ou pictográfica, que incluam sequências, repetições e seleções condicionais para resolver problemas de forma independente e em colaboração. (TOLEDO) Linguagem Logo e Linguagem visual com blocos	O professor pode solicitar que os alunos simulem um algoritmo que descreve o que fazer para atravessar uma rua com semáforo usando a instrução de seleção condicional: um trecho deste algoritmo poderia ser: "se o semáforo estiver vermelho OU amarelo, aguardar na calçada, caso contrário, atravessar a rua". Além disso, pode solicitar que os alunos determinem os passos de um algoritmo que faça uso da seleção condicional, como por exemplo, definir as ações que devem ser realizadas ao chegar em algum local caso este esteja aberto ou fechado. Utilização do Xlogo e Plataforma scratch.
Mundo Digital	Arquitetura de computadores	(EF05CO05) Identificar os componentes principais de um computador (dispositivos de entrada/saída, processadores e armazenamento).	Explicar os componentes básicos dos computadores e suas funções: processador, memória, e exemplos de diferentes dispositivos de entrada e saída.
	Armazenamento de dados.	(EF05CO06) Reconhecer que os dados podem ser armazenados em um dispositivo local ou remoto. (TOLEDO) Organizar, armazenar e recuperar produções digitais em arquivos e pastas.	Os dispositivos físicos que compõem um computador não funcionam sozinhos. É preciso mostrar que a operação desses dispositivos é controlada por um software que denominamos Sistema Operacional. É possível falar sobre algumas das funções de um sistema operacional (gerenciamento da memória, de sistemas de arquivos, de dispositivos de entrada e saída como teclado, mouse, monitores, impressoras etc.). Também é possível mostrar que existem vários Sistemas Operacionais diferentes (Windows, Linux, macOS etc.).

EIXO	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	EXEMPLO
Mundo Digital	Sistema Operacional	(EF05CO07) Reconhecer a necessidade de um sistema operacional para a execução de programas e gerenciamento do hardware.	Pode-se exemplificar os diferentes dispositivos de armazenamento de dados existentes, mostrar que os arquivos são organizados de forma diferentes neles e, para cada dispositivo, mostrar claramente se o dispositivo é local (acoplado permanentemente ao computador do usuário) ou remoto (removível ou dispositivo de armazenamento na Internet).
Cultura Digital	Segurança e responsabilidade no uso da tecnologia.	(EF05CO08) Acessar as informações na Internet de forma crítica para distinguir os conteúdos confiáveis de não confiáveis.	O professor pode propor um estudo comparativo entre sites de jornais oficiais e blogs para falar sobre as fontes de informação, considerando sua confiabilidade.
		(EF05CO09) Usar informações considerando aplicações e limites dos direitos autorais em diferentes mídias digitais.	O aluno poderá criar um portfólio com imagens de personagens de desenhos animados em que ele poderá citar as fontes e propor um formato em que considera todos os direitos autorais.
	Uso de tecnologias computacionais.	(EF05CO10) Expressar-se crítica e criativamente na compreensão das mudanças tecnológicas no mundo do trabalho e sobre a evolução da sociedade.	Nessa habilidade, o aluno poderá criar uma animação em computador ou papel sobre alguma impressão que ele tenha sobre um impacto da tecnologia na sociedade, como por exemplo uso do celular para mandar mensagem de áudio ao invés de uma chamada, comum no cotidiano das pessoas.
		(EF05CO011) Identificar a adequação de diferentes tecnologias computacionais na resolução de problemas.	O professor pode propor um jogo em que apresenta alguns problemas que precisam de solução usando diferentes tecnologias e os alunos individualmente ou em grupos buscam a solução escolhendo a melhor tecnologia considerando diferentes critérios.

COMPUTAÇÃO POR ETAPA - 1º AO 5º ANO

EIXO	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	EXEMPLO
Pensamento Computacional	Organização e representação da informação.	(EF15CO01) Identificar as principais formas de organizar e representar a informação de maneira estruturada (matrizes, registros, listas e grafos) ou não estruturada (números, palavras, valores verdade).	O professor pode pedir que os alunos organizem um conjunto de personagens por gênero, cor dos olhos, idade, tamanho, nacionalidade etc. Também pode sugerir que os alunos organizem um conjunto de figuras geométricas por cor, por tipo de figura, por tamanho das figuras etc.
	Algoritmos.	(EF15CO02) Construir e simular algoritmos, de forma independente ou em colaboração, que resolvam problemas simples e do cotidiano com uso de sequências, seleções condicionais e repetições de instruções.	O professor pode fornecer sequências de passos para resolver problemas como construir origamis simples, seguir caminhos, executar uma receita, construir figuras com Tangram, entre outros, e solicitar que os alunos as executem. O professor pode fornecer imagens que descrevem os passos para construir um objeto usando peças do tipo 'Lego' e solicitar que os alunos as organizem em uma sequência que permita construir o objeto. Ou ainda, o professor pode solicitar que os alunos expliquem, oralmente ou através de sequências de desenhos, como se joga esconde-esconde ou qualquer outro tipo de jogo.
	Lógica Computacional.	(EF15CO03) Realizar operações de negação, conjunção e disjunção sobre sentenças lógicas e valores verdadeiro e falso.	O professor pode apresentar diferentes sentenças lógicas e solicitar que os alunos determinem seus valores verdade, como por exemplo: • Cinco é maior que seis. (Falso) • Cinco NÃO é maior que seis. (Verdadeiro) • A raiz é uma das partes de uma planta. (Verdadeiro) • A raiz NÃO é uma das partes de uma planta. (Falso)

EIXO	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	EXEMPLO
Pensamento Computacional	Decomposição	(EF15CO04) Aplicar a estratégia de decomposição para resolver problemas complexos, dividindo esse problema em partes menores, resolvendo-as e combinando suas soluções.	Criar uma receita (algoritmo) que descreve a tarefa (problema) de preparar o café da manhã, pode-se dividir essa tarefa em duas etapas (subproblemas): preparar o café e fazer um sanduíche. Cada etapa pode ser descrita por receitas independentes, criadas pela mesma pessoa ou pessoas diferentes. A solução do problema inicial é obtida combinando as duas receitas (algoritmos). Uma possível combinação é realizar todos os passos da receita do sanduíche e depois todos os passos da receita do café. Outra combinação poderia intercalar os passos das duas receitas, podendo, por exemplo, iniciar aquecendo a água para o café, após preparar o sanduíche e por fim terminar o café.
Mundo Digital	Codificação da informação.	(EF15CO06) Conhecer os componentes básicos de dispositivos computacionais, entendendo os princípios de seu funcionamento.	Pode-se mostrar exemplos de dados que individualmente não possuem significado relevante, mas que, em conjunto, definem alguma informação. Por exemplo, cada um dos dados de um endereço (tipo e nome do logradouro, CEP, município etc.), em conjunto, definem a informação de um endereço específico, os dados de dia, mês e ano definem uma data específica, as cores de cada pixel, juntas, definem uma imagem etc. Mostrar que para representar informação às vezes é necessário combinar diferentes tipos de dados. A informação sobre uma data pode ser recuperada pelo processamento de uma composição de dados de um dia, de um mês e de um ano em uma determinada ordem. Imagens podem ser representadas por composições de cores em determinados pontos (pixels) etc.

EIXO	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	EXEMPLO
Mundo Digital	Funcionamento de dispositivos computacionais.	(EF15CO07) Conhecer o conceito de Sistema Operacional e sua importância na integração entre software e hardware.	Nesta etapa, o aluno poderia começar a identificar que alguns conjuntos de instruções bem definidos (operações aritméticas simples de uma calculadora, operações de dobradura etc.) podem ser usados em sequências bem definidas para produzir coisas (o cálculo de uma expressão simples, um origami etc.).
	Sistema Operacional.	(EF15CO07) Conhecer o conceito de Sistema Operacional e sua importância na integração entre software e hardware.	Utilizar dispositivos do cotidiano do aluno para diferenciar o dispositivo físico (hardware) daquilo que o controla (software).
Cultura Digital	Uso de artefatos computacionais.	(EF15CO08) Reconhecer e utilizar tecnologias computacionais para pesquisar e acessar informações, expressar-se crítica e criativamente e resolver problemas.	Apresentar imagens de diferentes tecnologias (celular, tablets, computador, dentre outros) destacando características de cada uma delas como tamanho, tipos, bem como diferentes usos do no seu cotidiano, celular para ligações, acessar informações, computador para trabalhar com documentos, produzir conteúdo, dentre outros. Criar um portfólio de tecnologias com imagens de tecnologias.
	Segurança e responsabilidade no uso da tecnologia computacional.	(EF15CO09) Entender que as tecnologias devem ser utilizadas de maneira segura, ética e responsável, respeitando direitos autorais, de imagem e as leis vigentes.	O professor poderá propor atividades de comparação entre a segurança que temos em nossas casas como fechaduras, nos carros com os alarmes, nos cuidados com nossos itens pessoais, comparando com a necessidade de cuidados quando estamos na internet, ao conversar com pessoas desconhecidas, fornecendo informações pessoais. Além disso, é possível trabalhar com atividades de criação de pinturas ou desenhos que demonstram quem é cada um deles, apresentando os princípios de direitos autorais e da propriedade intelectual.

4.6 AVALIAÇÃO

O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) passou a inserir questões computacionais, inicialmente, fundamentadas no pensamento computacional na prova de Matemática. De acordo com o documento da OCDE Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE, “os alunos de hoje são cada vez mais requisitados não apenas a usar aplicações tecnológicas, mas a criar, entender e administrar tecnologias digitais, e por isso é importante incluir Computação na avaliação das habilidades dos estudantes”. Além disso, o MEC define uma política de avaliação para o Ensino de Computação na Educação Básica (CNE/CEB n.º 2/2022; SBC, 2018).

Desse modo, a avaliação na disciplina de Computação necessita definir os objetivos da avaliação, que podem ser aplicados a partir das práticas pedagógicas plugadas (utilização do laboratório de computação, laboratório de computação, com os tablets ou outro artefato eletrônico) e desplugadas (sem o uso de qualquer artefatos eletrônicos), sendo que esses objetivos devem definir os critérios de avaliação a serem utilizados.

É comum encontrar diferenças entre o que se estabelece como objetivo e o que é efetivamente avaliado: os objetivos foram formulados com a intenção de verificar e potencializar os acertos, realizar reflexões e ajustes de encaminhamentos com base em experiências empíricas, a fim de reduzir a mera memorização e a simples reprodução dos objetivos e objetos de aprendizagem.

É fundamental enaltecer os caminhos percorridos pelos alunos ao resolverem as diferentes situações problemas no uso de conhecimento de fundamentos computacionais e o desenvolvimento do Pensamento Computacional, valorizando sua capacidade de construir modelos abstratos e de sistematizar a solução de problemas, mas também as habilidades de argumentação, análise crítica e trabalho cooperativo. É necessário encarar a detecção sistemática de erros como um indicador de processo em desenvolvimento, não como uma conclusão, revelando aquilo que o aluno ainda não realiza de forma independente e que, com o auxílio do professor, do outro ou da máquina, poderá alcançar com eficácia.

Portanto, para cada objetivo, objeto de aprendizagem e habilidades dos fundamentos da Computação, há orientações específicas para o processo de avaliação. O propósito da avaliação é auxiliar os professores no acompanhamento do progresso dos alunos em relação às habilidades propostas. Desse modo, a sugestão de avaliação estabelece os critérios a serem observados nos alunos e reflete a evidência de que a habilidade foi ou não adequadamente desenvolvida. Além disso, é fundamental que esses objetivos se refiram aos eixos estruturantes da computação: Pensamento Computacional, Mundo Digital e Cultura Digital.

Considerando que o documento norteador Computação: complemento à BNCC não traz apontamentos específicos em relação aos critérios de avaliação, com base no Currículo de Referência de Tecnologia e Computação (CIEB, 2018), foi organizado um quadro de avaliação com critérios a serem observados. Em relação à sua implementação, o processo deverá ocorrer de forma gradual e incremental, ou seja, à medida que se avança ano a ano, ocorre o incremento na densidade curricular.

ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS

EIXO ESTRUTURANTE	AVALIAÇÃO
Pensamento Computacional	• Exemplifica com argumentos sólidos situações em que programas/computadores são utilizados em diferentes profissões; • Exemplifica pelo menos três decomposições de atividades que fazem parte de sua rotina; • Diferencia corretamente os tipos de dados; • Executa adequadamente os algoritmos contendo repetições por meio do português; • Cria um algoritmo contendo alguma repetição; • Escreva algoritmos simples e corretos em português estruturado; • Identifica os diversos componentes que formam um dispositivo e quais outras fontes de dados ele utiliza; • Trabalha colaborativamente com outros colegas para simular o funcionamento de um dispositivo integrado; • Cria pelo menos um novo dispositivo com uma maneira alternativa de interação; • Identifica a diferença entre dado e informação; • Identifica a diferença entre dado e informação; • Cria diagramas coerentes; • Descreve os passos de uma operação aritmética na forma de um algoritmo; • Descreve os passos de uma operação aritmética na forma de um algoritmo; • Identifica as mudanças de valor de uma variável durante a execução de um algoritmo; • sabe converter um algoritmo em um diagrama de fluxo de execução; • Identifica e recria a lógica ou cálculo matemático utilizado para se chegar a um resultado; • Identifica e relaciona os caracteres de um padrão de codificação de tal forma que seja possível formar uma palavra ou pequena frase; • Executa algoritmos em português que contêm decisões baseadas em operações relacionais e lógicas.

EIXO ESTRUTURANTE	AVALIAÇÃO
Pensamento Computacional	• Consegue categorizar dispositivos digitais de acordo com critérios próprios ou pré-estabelecidos; • Exemplifica situações presentes no seu dia a dia que possam ser automatizadas por uma única sequência de instruções; • Reconhece situações presentes no seu dia a dia que são representáveis analogamente por uma fila, lista e pilha; • Discute sobre os limites do que pode ser automatizado com o uso dos computadores; • Analisa corretamente uma operação aritmética interpretando a prioridade dos operadores; • Reconhece um padrão em um algoritmo pré-definido e consegue extrair um trecho significativo para ser convertido em uma função.
Cultura Digital	• Identifica as características de tecnologias digitais; • Reconhece as exigências de idade para navegar em ambiente digital; • Utiliza as mídias com coordenação; • Demonstra assertividade na interação com as mídias; • Relaciona os diferentes usos da tecnologia pelas pessoas da família; • Compreende a sistemática de realizar buscas na internet; • Avalia os resultados das buscas; • Lê e compreende as informações acessadas; • Apresenta capacidade de leitura e pesquisa sobre o mundo em meio digital; • Identifica o software educacional como um recurso para aprender; • Reconhece o que evitar na internet e os perigos da rede; • Identifica e compreende os perigos dos jogos on-line; • Reconhece a identidade digital das pessoas; • Reconhece o contexto local e seus problemas, criando possíveis soluções com tecnologia; • Produz texto on-line e de forma colaborativa; • Elabora apresentação de um projeto ou atividade; • Compreende a questão de autoria; • Compreende as limitações etárias e visualiza vídeos para a sua faixa etária; • Apresenta soluções criativas com uso de tecnologias diversificadas; • Identifica o propósito dos compactadores de arquivos; • Analisa a taxa de compactação dos diferentes tipos de arquivos; • Diferencia informações falsas e verdadeiras; • Indica as fontes usadas em pesquisas e trabalhos; • Reconhece as profissões que surgiram com a evolução da tecnologia.

EIXO ESTRUTURANTE	AVALIAÇÃO
Mundo Digital	• Agrupa adequadamente objetos com base no tipo de código; • Distingue características e partes de um código; • Agrupa adequadamente objetos com base em características de um código; • Descreve com suas palavras o conceito de software; • Descreve com suas palavras o conceito de hardware; • Interage com sites; • Fornece endereços (URLs) para direcionar a navegação; • Compreende a lógica da navegação na internet; • Constrói com coerência um sistema de representação de informações com base em códigos; • Cria novas formas de usar códigos para representar informações; • Cria novas formas de usar códigos para representar informações; • Identifica softwares que são aplicativos; • Reconhece diferentes formatos de informação; • Compreende o que é um arquivo; • Reconhece diferentes formatos de arquivos e suas extensões; • Classifica corretamente dispositivos em entrada e saída; • Percebe a ocorrência do processamento; • Reconhece a existência e a função da memória; • Identifica e explica as partes mais comuns de uma URL (endereço de internet); • Escreve os correspondentes binários para os números decimais de 0 até 10; • Reconhece o bit e o byte como unidades de medida de informação; • Identifica o tamanho de arquivos em um dispositivo; • Reconhece processador e memória como componentes fundamentais de um computador; • Descreve a diferença entre memória volátil e memória persistente; • Relaciona o tempo de transmissão com o volume da informação e seu tipo (vídeo, áudio, texto); • Descreve com suas palavras o que é um sistema operacional; • Discorre sobre as diferenças entre pelo menos dois sistemas operacionais; • Explica de que forma o operador lógico modifica o resultado de uma pesquisa.

4.7 REFERÊNCIAS

AMOP. ASSOCIAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DO OESTE DO PARANÁ. DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO. **Currículo Básico para a Escola Pública Municipal**: educação infantil e ensino fundamental anos iniciais. Cascavel: ASSOESTE, 2014.

BRASIL. **Lei nº 14.180, de 1º de julho de 2021**. Institui a Política de Inovação Educação Conectada. Diário Oficial da União, 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.180-de-1-de-julho-de-2021-329472130>.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **RESOLUÇÃO n.º 1, DE 4 DE OUTUBRO DE 2022**. Normas sobre Computação na Educação Básica - Complemento à BNCC. Brasília-DF, Publicado em: 06/10/2022 | Edição: 191 | Seção: 1 | Página: 33. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-1-de-4-de-outubro-de-2022-434325065> Acessado dia 24 de maio de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. CNE - Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB n.º 2/2022, aprovado em 17 de fevereiro de 2022** – Normas sobre Computação na Educação Básica – Complemento à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=235511-pceb002-22&category_slug=fevereiro-2022-pdf&Itemid=30192

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Portaria n.º 522, de 9 de abril de 1997. Cria o Programa Nacional de Informática na Educação**. Brasília-DF, 1997a. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001167.pdf> Acessado dia 24 de maio de 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular - BNCC**. Brasília: MEC, 2017b. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acessado dia 24 de maio de 2023.

BRASIL. **Decreto n.º 6.424, de 4 de abril de 2008. Altera e acrescenta dispositivos ao Anexo do Decreto no 4.769, de 27 de junho de 2003**, que aprova o Plano Geral de Metas para a Universalização do Serviço Telefônico Fixo Comutado prestado no Regime Público - PGMU. Brasília, 4 de abril de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6424.htm Acessado dia 24 de maio de 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 6.300, de 12 de dezembro de 2007. Dispõe sobre o Programa Nacional de Tecnologia Educacional – ProInfo**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo. Brasília, DF, 2007.

Centro de Inovação para a Educação Brasileira - CIEB. **Currículo de Referência em Tecnologia e Computação**, 2018. Disponível em: <http://curriculo.cieb.net.br/> Acessado dia 24 de maio de 2023.

MELO, D. T.; OLIVEIRA, E. A.. Tecnologias da Informação e Comunicação no Ensino Fundamental: Análises e ações propositivas para a rede pública de Mococa/SP. In: MARIN, A. J. *et al.* (Org). **Gestão Educacional em Múltiplas Dimensões**. 1º ed - Araraquara/SP, 2018.

PEREIRA, V. A. **Informática na Educação em Novo Sobradinho: um estudo de caso**. Monografia do curso de Especialização em Ciências da Computação com Ênfase em Sistemas Distribuídos. UNIOESTE, Cascavel/PR, 2002.

RIBEIRO, L. *et al.* **Diretrizes da Sociedade Brasileira de Computação para o Ensino de Computação na Educação Básica**., UFRGS, 2019. Disponível em: <https://sol.sbc.org.br/livros/index.php/sbc/catalog/view/60/263/505-1> Acessado dia 24 de maio de 2023.

TOLEDO. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação, **Plano Municipal da Educação - PME**, Toledo-PR, 2015.

TOLEDO (Município). **Lei nº 2.417, de 22 de abril de 2022**. Institui o Programa Aluno Conectado. Diário Oficial do Município de Toledo, PR, Ano XIII, Edição nº 3.210, p. 10-11, 22 abr. 2022.

VALENTE, J.A. *et al.* **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas: Unicamp/NIED, 1999.

VALENTE, J.A. A. **Espiral da Espiral de Aprendizagem: o processo de compreensão do papel das tecnologias de informação e comunicação na educação**. 2005. Tese (Livre Docência) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas, São Paulo, 2005. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/284458/1/Valente_JoseArmando_LD.pdf Acessado dia 24 de maio de 2023.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE COMPUTAÇÃO - SBC. **Diretrizes para o Ensino de Computação na Educação Básica**, 2018. Disponível em: <https://www.sbc.org.br/educacao/diretrizes-para-ensino-de-computacao-na-educacao-basica>. Acessado dia 24 de maio de 2023.

5. EDUCAÇÃO FÍSICA

5.1 HISTÓRICO

No decorrer da história da humanidade, diversas manifestações de “educação física”, entendida em seu sentido abrangente, emergiram em diferentes épocas, com variações na extensão e na formalização dessas práticas. Desde o homem primitivo, a busca em suprir suas necessidades de sobrevivência e de ação na natureza eram realizadas por meio de movimentos e suas habilidades e capacidades foram se aprimorando em suas vivências. As caminhadas, os lançamentos e arremessos para a caça e pesca, os obstáculos naturais, o nado, as corridas, as lutas físicas são os indicativos de que a Educação Física se fez presente desde os primórdios da existência humana.

A Educação Física na escola é um componente curricular que tem uma longa história, com raízes que remontam à Grécia Antiga, onde a prática de atividades físicas era vista como uma parte importante da educação integral do indivíduo. Na Idade Média, com o enfraquecimento das práticas esportivas, a Educação Física perdeu espaço na educação, sendo retomada apenas no século XIX, com o início do processo de industrialização e urbanização. Foi nesse período que iniciaram as primeiras escolas de ginástica, com o objetivo de preparar os trabalhadores para as atividades físicas exigidas pelo trabalho nas fábricas.

No Brasil, a Educação Física escolar surgiu no final do século XIX, influenciada pela corrente higienista europeia, que defendia a prática de atividades físicas como forma de prevenir doenças e promover a saúde. A corrente higienista foi difundida pelos médicos, na perspectiva biológica, com o intuito de promover a saúde da população. No entanto, foi no início do século XX que a Educação Física começou a ser orientada para o trabalho nas instituições educacionais. Desde então, o componente curricular de Educação Física passou por diversas reformas curriculares e mudanças de abordagem, tendo em vista a objetivação de cada tempo histórico desde a militarização, a promoção da saúde, a esportivização, ao entendimento da apropriação da cultura corporal.

Na década de 1960, a Educação Física passou a ser vista como um componente curricular capaz de promover a disciplina, o respeito entre os alunos. Por meio de políticas específicas, o governo militar promoveu a obrigatoriedade da Educação Física em todas as etapas de ensino, buscando disseminar sua importância, incentivar a prática esportiva e melhorar a condição física e a qualidade de vida da população, com ênfase na esfera educacional, visando uma preparação mais eficiente para o mundo do trabalho.

Por volta de 1980, em um contexto marcado por intensas transformações sociais e políticas em prol da democratização da sociedade brasileira, emergiu um movimento dentro da comunidade da Educação Física brasileira conhecido posteriormente como movimento renovador. Esse movimento se destacou por sua crítica contundente ao papel tradicionalmente atribuído à Educação Física no currículo escolar e o resultado dessa crítica levou a uma mudança significativa na compreensão e abordagem do conteúdo dessa disciplina (BRACHT, 2010).

A partir do ano de 1990, a Educação Física passou por uma grande transformação, deixando de ser apenas uma disciplina para treinar o desenvolvimento físico e passando a ser vista como uma disciplina capaz de promover a cultura corporal e a criticidade dos alunos. Surgiram novas abordagens pedagógicas (Darido, 2003) de ensino que propunham um viés mais reflexivo e crítico da Educação Física como função social da escola. Contudo, devido às inúmeras abordagens pedagógicas com diferentes vertentes e áreas de base, até hoje, a Educação Física escolar apresenta intenções pedagógicas que permeiam ora a área das ciências biológicas, ora as ciências humanas e tem relação com outros componentes curriculares (BRACHT, 1999).

Atualmente, a Educação Física escolar tem como objetivo principal vivenciar e se apropriar das práticas das manifestações da cultura corporal, promovendo o desenvolvimento integral dos alunos nos aspectos motor, cognitivo, afetivo e social. Além disso, o componente curricular também tem como objetivo promover a formação crítica e criativa dos alunos por meio do estudo e da reflexão sobre as práticas corporais presentes na sociedade.

É importante abordar os aspectos históricos da Educação Física e a conjuntura a qual se apresenta hoje no contexto escolar para refletir qual é seu objetivo e sua função social nos dias atuais. Para isso, destaca-se a compreensão de que a cultura corporal é parte do patrimônio histórico e cultural. Tal entendimento compartilha dos pressupostos que fundamentam a concepção da Educação Física escolar na análise e compreensão das categorias de totalidade, trabalho e contradição. Tais categorias concebem o ser humano como um agente histórico, cujas práticas sociais são conscientes e são determinadas pelas possibilidades e limitações do contexto social em que se encontra, bem como pelas condições de produção dos bens necessários à sua subsistência.

A Educação Física é uma disciplina obrigatória na Educação Básica, conforme estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9394/1996, que prevê que as escolas a ofereçam em todos os níveis de ensino, desde a educação infantil

até o ensino médio. A obrigatoriedade da Educação Física no âmbito escolar é estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9394/96, em seu Art. 26, § 3º. Essa exigência é de suma importância, pois garante que todos os alunos, independentemente de suas condições socioeconômicas, tenham acesso a esse componente curricular. Além disso, a Educação Física desempenha um papel essencial na formação de cidadãos mais saudáveis, ativos, conscientes e críticos.

Com a homologação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC em 2017, houve uma nova organização em áreas do conhecimento e esse componente curricular passou a integrar a área das linguagens, considerando a expressividade por meio da linguagem corporal. A Educação Física tematiza as práticas da cultura corporal, que são constituídas por três elementos: o movimento corporal, a organização interna e o produto cultural vinculado com o lazer/entretenimento e/ou o cuidado com o corpo e a saúde (BRASIL, 2017).

A Educação Física escolar no Município de Toledo tem seu destaque considerando que no ano de 2005, um marco significativo foi estabelecido no campo educacional do Município de Toledo. Nesse período, foi realizado o primeiro concurso público específico destinado exclusivamente aos professores que possuíam formação em Licenciatura em Educação Física, o que representou um avanço considerável no reconhecimento da Educação Física como área de conhecimento específico, exigindo profissionais com formação adequada para atuar no ensino dessa disciplina. Ao estabelecer critérios e requisitos específicos para a seleção de professores com formação em Licenciatura em Educação Física, o concurso buscou garantir a qualidade do ensino oferecido aos alunos e a valorização dos profissionais da área. Sendo assim, com o passar dos anos, esta vaga está sendo preenchida por profissionais formados na área.

5.2 CONCEPÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

A Educação Física, antes de ser considerada uma área de conhecimento no campo da Ciência, já se fazia presente na cultura humana, sendo uma parte integrante do cotidiano do homem primitivo. Diante dos desafios e obstáculos naturais, o homem primitivo realizava atividades físicas que se tornavam essenciais para sua sobrevivência, cuja maioria envolvia o movimento e o desenvolvimento de habilidades e qualidades físicas, permitindo-lhe criar as condições necessárias para sua subsistência e enfrentar a realidade em que vivia.

No entanto, inicialmente, o homem primitivo agia por instinto. Por meio de sua ação humana na transformação da natureza denominada trabalho, o homem deixa de ser “hominizado”, no sentido do homem

biológico, e passa a ser “humanizado”, ao se adaptar ao meio e por intermédio das relações sociais, gerando mudanças significativas: e “é nesse sentido que se pode considerar que teria ocorrido um salto do processo de hominização para de humanização” (DUARTE, 2013).

Dessa forma, a Educação Física, desde seus primórdios, é resultado da interação do homem com a natureza e seus pares, sendo o corpo e o movimento uma expressão cultural e uma ferramenta essencial para sua adaptação e sobrevivência. Com o tempo, essa consciência sobre o cuidado do corpo como parte fundamental da existência humana evoluiu, culminando no desenvolvimento de uma ciência dedicada ao estudo da Educação Física.

A Educação Física escolar busca abranger a compreensão e ação dos indivíduos em relação ao mundo em que vivem, por meio dos conhecimentos sobre a Cultura Corporal e suas diversas manifestações. Esses conhecimentos são construídos a partir das relações históricas e culturais do contexto social vivido, o que interfere na concepção de corpo e movimento. Visa fornecer aos sujeitos ferramentas para compreenderem o papel central que o corpo desempenha em diferentes contextos culturais ao longo do tempo. Isso inclui o estudo das práticas corporais em diversas sociedades, como os esportes, danças, jogos, ginástica, lutas, práticas corporais de aventura entre outras formas de expressão corporal.

A concepção da Educação Física enquanto componente curricular em uma abordagem pedagógica histórica e crítica se baseia em uma perspectiva que envolve aspectos da criticidade e da reflexão do contexto histórico e social, buscando promover a compreensão da Cultura Corporal e a emancipação dos alunos. Nessa abordagem, a Educação Física é concebida como uma disciplina que vai além do desenvolvimento motor e esportivo, buscando proporcionar uma compreensão crítica das práticas corporais presentes na sociedade. O fenômeno das práticas da cultura corporal “[...] é dada pela materialização em forma de atividades, sejam criativas ou imitativas, das relações múltiplas de experiências ideológicas, políticas, filosóficas e outras, subordinadas a leis histórico-sociais” (ESCOBAR; TAFFAREL, 2009) .

A compreensão da Cultura Corporal é um elemento central nessa concepção. Foi Valter Bracht, em 1992, que apresentou o termo Cultura Corporal. Para o autor, a prática pedagógica da Educação Física tem a intenção pedagógica de proporcionar vivências da manifestação da cultura corporal por meio do movimento. “É o movimento humano com determinado significado/sentido, que por sua vez, lhe é conferido pelo contexto histórico-cultural” (BRACHT, 2005).

A cultura corporal abrange um amplo espectro de práticas, como brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura. Essas práticas são entendidas como construções sociais, carregadas de significados e influenciadas por relações de poder e que buscam desenvolver nos alunos uma consciência crítica das práticas corporais, permitindo-lhes questionar e problematizar estereótipos, preconceitos e desigualdades presentes nessas práticas. Essa perspectiva crítica visa contribuir para que os alunos possam ser agentes de transformação social, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

5.3 OBJETIVOS

5.3.1 OBJETIVO GERAL

- Proporcionar aos alunos o acesso e a vivência da Cultura Corporal, presentes nas brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, presentes tanto em sua realidade imediata quanto em outras culturas vivenciando a prática e possíveis ressignificações e reconstruções, utilizando a Cultura Corporal como um instrumento de transformação social.

5.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Propiciar a reflexão e o respeito às diferenças e a valorização da diversidade, a compreensão dos princípios éticos e valores humanos em busca da desconstrução de estereótipos e da promoção da equidade de oportunidades e inclusão nas práticas corporais.
- Estimular a análise crítica sobre as representações do corpo e dos padrões estéticos, incentivando a construção de uma imagem corporal saudável e positiva com o cuidado com o corpo adotando hábitos saudáveis.

5.4 ENCAMINHAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

A Educação Física escolar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental é um campo de estudo e intervenção que demanda uma abordagem teórico-metodológica capaz de promover o desenvolvimento pleno dos alunos. Nesse contexto, a prática pedagógica assume um papel fundamental, pois é por meio dela que se articulam os conhecimentos teóricos com as experiências vivenciadas pelos alunos.

Este componente é pautado nos pressupostos teóricos, filosóficos e psicológicos da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia Histórico-Cultural em que o ponto de partida é a compreensão histórica do conteúdo, levando em consideração a zona de desenvolvimento proximal de cada aluno. Dessa forma, visa não só a transmissão de conteúdos, mas também o desenvolvimento da capacidade de análise, da consciência crítica e da capacidade de participação ativa na sociedade.

Uma abordagem pedagógica da Educação Física nesse contexto é a abordagem Crítico-Superadora, conhecida pelo grupo que se denominou Coletivo de Autores, com o lançamento do livro no ano de 1992 (Soares *et al.* 1992). Essa perspectiva valoriza a superação das limitações presentes na cultura escolar tradicional, propondo uma prática educativa que valorize a diversidade, a autonomia, a criticidade e a transformação social pela cultura corporal. Por meio da abordagem crítico-superadora, a Educação Física pode contribuir para a formação de cidadãos conscientes, ativos e participativos.

O corpo ocupa um lugar central no processo de ensino e aprendizagem da Educação Física por meio da apropriação da cultura corporal e é entendido como um elemento fundamental na construção do conhecimento, nas interações sociais e na expressão das subjetividades, além dos aspectos biológicos que são considerados. Dessa forma, é necessário que a prática pedagógica proporcione vivências corporais significativas, que estimulem a percepção, a consciência e o domínio do próprio corpo, bem como o respeito e a valorização da diversidade corporal e cultural presentes entre os alunos.

A sistematização dos conhecimentos empíricos trazidos pelos alunos e a contextualização do professor são elementos fundamentais no processo de construção do conhecimento científico nas aulas de Educação Física escolar. Ao reconhecer e respeitar as vivências prévias dos alunos, o professor abre espaço para a incorporação de saberes individuais e coletivos no ambiente educacional. A partir da observação, análise e reflexão sobre as experiências dos alunos, é possível identificar conceitos e ideias que, devidamente articulados e fundamentados, podem ser integrados ao conteúdo efetivamente nas aulas.

Ao fornecer contextos e referências teóricas, o professor amplia o horizonte de compreensão dos alunos, incentivando o pensamento crítico e a construção de argumentos embasados em evidências práticas e teorias consolidadas. Essa abordagem contribui para a superação de ideias equivocadas e estereótipos, permitindo que os alunos adquiram uma visão mais sólida e fundamentada sobre os conteúdos discutidos.

O produto final deste processo é a transformação dos conhecimentos empíricos e vivências dos alunos em conhecimento científico. Esse conhecimento vai além da mera coletânea de informações, por meio de práticas pedagógicas que valorizam a participação ativa, a discussão de ideias e a análise crítica de informações, o professor incentiva o pensamento científico e a construção de conhecimentos sólidos e embasados na Educação Física escolar. Dessa forma, a vivência dessas manifestações corporais contribui para a construção da cultura corporal dos alunos, para o resgate de saberes populares e para o desenvolvimento de uma consciência crítica em relação às questões sociais e culturais envolvidas no campo da Educação Física.

As estratégias pedagógicas devem estar voltadas para a diversidade do movimento e das representações culturais e sociais expressas nas diferentes manifestações da cultura corporal. Essas estratégias devem ser adotadas de forma associativa, considerando o aluno em sua totalidade, respeitando suas particularidades, superando seus limites e evidenciando suas potencialidades. De fato, é por meio de atividades como o jogo, o brincar, a dança, a luta ou a prática esportiva que o aluno pode construir e reconstruir suas percepções de mundo e de sociedade, proporcionando uma experiência educacional enriquecedora e abrangente.

Para tanto, deve-se seguir a organização das unidades temáticas no currículo de Educação Física, que se fundamenta na compreensão de que o lúdico pode ser destacado em todas as expressões da Cultura Corporal, embora essa não seja a única finalidade no contexto escolar. Na vivência das práticas corporais, é possível compreender as regras sociais, signos e significados relacionados ao contexto social, organização, entre outros (PARANÁ, 2018).

Um componente curricular só faz sentido quando se articula com o todo, ou seja, com os outros componentes curriculares, com os conhecimentos científicos, com a realidade social em que está inserida, ou seja, a sua totalidade. Assim, a organização curricular e a seleção criteriosa dos objetos de conhecimento e objetivos de aprendizagem devem considerar o todo e subsequente, a compreensão de suas partes. Nessa perspectiva, um componente curricular só é relevante “[...] quando a presença do seu objeto de estudo é fundamental para a reflexão pedagógica do aluno e a sua ausência compromete a perspectiva de totalidade dessa reflexão” (Soares *et al.* 1992).

Conforme descreve o Referencial Curricular do Paraná (2018), “por meio da articulação entre as unidades temáticas e os respectivos objetos de conhecimento e objetivos de aprendizagem, a Educação Física deverá garantir aos alunos direitos de aprendizagem específicos durante todo o Ensino Fundamental”. Nesse sentido, é necessário que o professor faça essa articulação e que em suas aulas esses direitos sejam garantidos.

Um ponto de relevância da Educação Física se refere ao trabalho com a Educação Inclusiva e de como socialmente as práticas da cultura corporal são um meio de acolhimento a todos. É fundamental garantir a participação e o desenvolvimento de todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades educacionais especiais, proporcionando adaptações metodológicas e estratégias pedagógicas que atendam às especificidades de aprendizagem de cada aluno. Sendo assim, busca-se contribuir para a promoção da equidade de oportunidades, para o respeito à diversidade e para a construção de uma sociedade mais inclusiva.

Um processo de ensino e aprendizagem eficaz demanda planejamento e entendimento da abordagem pedagógica que norteia o trabalho. O planejamento compreende desde a seleção e sistematização das unidades temáticas e objetos de conhecimento em um plano anual, em seguida de uma organização trimestral para que, enfim, possa fazer a escolha dos objetivos de aprendizagem para os planos de aula. Ao planejar, o professor precisa propor atividades que explorem os aspectos procedimentais, conceituais e atitudinais que posteriormente serão avaliados e qual o perfil da turma.

Quanto ao plano de aula diário, partindo de uma proposta pedagógica pautada na Pedagogia Histórico-Crítica, as etapas da aula devem ser compreendidas em: prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final (GASPARIN, 2005) (Figura 3). Alicerçados no entendimento de que o desenvolvimento parte de uma zona de desenvolvimento real e quer alcançar a zona de desenvolvimento proximal em que o aluno se apropriou de um novo conhecimento. Contudo, isso só acontece se o aluno fizer parte do processo e o professor for o mediador nas relações com o outro, com vistas à consolidação do conhecimento.

Figura 3 - Proposta didática da Pedagogia Histórico-Crítica para a Educação Física.

1º MOMENTO	2º MOMENTO	3º MOMENTO
Prática Social Inicial: Apresentar aos alunos qual o conteúdo da aula. O que os alunos sabem sobre esse tema? Qual é a consciência corporal e de mundo que o aluno traz consigo? Valorizar os conhecimentos e experiências dos alunos.	Problematização: Questionar os alunos sobre pontos importantes para direcionar a aula. Instrumentalização: Apresentar e explicar as atividades que serão propostas e quais recursos serão utilizados. Catarse: O aluno reproduz, cria e recria individualmente e coletivamente novas ações. Se expressa e apresenta que adquiriu novos conceitos e conhecimentos.	Prática Social Final: O aluno analisa e é capaz de perceber novas situações e apontar novas estratégias. Apresenta uma nova postura aos conhecimentos adquiridos.

É imprescindível que o professor, ao planejar e desenvolver suas ações, esteja atento ao retorno dos alunos, observando seus progressos, dificuldades e interesses. Esse monitoramento possibilita a revisão e o ajuste das estratégias metodológicas, buscando sempre aprimorar a experiência educacional e assegurar a efetividade do processo de ensino e aprendizagem.

A Educação Física desempenha um papel fundamental na Educação Infantil, pois proporciona às crianças o acesso à cultura corporal por meio de atividades lúdicas que promovam a exploração de seu corpo e as possibilidades de movimentos corporais. É por meio da exploração dos movimentos, das relações com o outro e da ludicidade das brincadeiras e jogos que a criança aprende e se desenvolve.

Nessa fase da vida, as crianças estão em constante processo de aquisição e aprimoramento de movimentos, como correr, pular, lançar e equilibrar-se. As atividades práticas estruturadas e lúdicas propostas durante as aulas de Educação Física conduzem ao aperfeiçoamento dos movimentos, permitindo uma maior consciência corporal. Além disso, a Educação Física na Educação Infantil proporciona um ambiente favorável para o desenvolvimento social das crianças. Por meio de atividades em grupo, jogos e brincadeiras, aprendem a interagir com os colegas, a trabalhar em equipe, a cumprir as regras e o respeito às diferenças.

Sendo assim, todas as turmas da pré-escola desta rede municipal de ensino possuem em sua grade curricular este componente, dada a sua importância para o processo de ensino e aprendizagem, desde a base de desenvolvimento das crianças. Vale ressaltar que os professores que ministram as aulas de Educação Física na Educação Infantil nas escolas do município de Toledo são, em sua grande maioria, profissionais de concurso público específico para essa área com formação inicial de Licenciatura em Educação Física.

Com a preocupação de proporcionar uma educação completa e de qualidade desde os primeiros anos, foi desenvolvida uma proposta pedagógica curricular específica para a Educação Infantil pré-escolar, destinada a alunos de quatro e cinco anos, com o objetivo de prepará-los para a continuidade do Ensino Fundamental. Essa proposta inclui unidades temáticas e objetos de conhecimento alinhados com os campos de experiências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017): “O eu, o outro e o nós”, “Corpo, gesto e movimentos”, “Traços, sons, cores e formas”, “Escuta, fala, pensamento e imaginação” e “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”. Essa abordagem visa oferecer uma educação completa desde os primeiros anos, permitindo que as crianças desenvolvam habilidades cognitivas, socioemocionais e motoras enquanto exploram um ambiente de aprendizado estimulante e diversificado na Educação Infantil, garantindo uma base sólida para seu futuro educacional.

Na Educação Infantil, o professor deve estabelecer como orientação da atividade, o movimento a ser desenvolvido na aula, para que a criança passe a realizá-lo de forma consciente. No entanto, isso não significa simplesmente realizar treinos repetitivos ou exercícios isolados para trabalhar um movimento específico. O professor, com clareza dos movimentos que deseja abordar, seleciona jogos e brincadeiras em que todos os alunos estejam envolvidos com maior potencial para a execução dos movimentos em questão.

Ademais, é importante destacar que a Educação Física na Educação Infantil não deve ser encarada apenas como uma prática recreativa, mas sim como uma área de desenvolvimento que ofereça aprendizagem significativa para os alunos. É fundamental que as atividades propostas estejam alinhadas aos objetivos pedagógicos, para o desenvolvimento integral das crianças e para a construção de uma consciência crítica sobre o corpo, o movimento, a cultura corporal e os aspectos relacionados à saúde.

Ao se tratar de crianças pequenas com quatro e cinco anos, é necessário garantir que as atividades propostas estejam adequadas, respeitando suas características individuais, estimulando seu interesse e participação ativa. Além disso, é necessário promover a diversidade de experiências e garantir a inclusão de todas as crianças, independente de suas habilidades físicas ou condições especiais.

Como destaca a BNCC, é importante “garantir integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos” (BRASIL, 2017). Assim, a proposta apresenta a garantia de uma continuidade no trabalho pedagógico da Educação Física em busca de um processo de ensino e aprendizagem mais eficaz.

A Educação Física na Educação Infantil apresenta a organização curricular em três unidades temáticas: brincadeiras e jogos, danças e ginásticas. Já os objetos de conhecimento e objetivos de aprendizagem contemplam aspectos fundamentais para o aprendizado e desenvolvimento com base na faixa etária dos alunos. Na Educação Infantil, deve-se garantir os direitos de aprendizagem de conhecer-se, conviver, expressar, participar, brincar e explorar, considerando o respeito com os princípios éticos, políticos e estéticos (PARANÁ, 2018).

As aulas de Educação Física na Educação Infantil devem respeitar as especificidades da criança que frequenta essa etapa da Educação Básica, considerando suas manifestações de aprendizagem, que revelam o processo de desenvolvimento. Os encaminhamentos metodológicos devem considerar o tempo de concentração e participação de todos os alunos, deve garantir que toda a turma esteja envolvida durante todas as atividades, explorando atividades mais coletivas, mais dinâmicas e de diversas práticas corporais, sem deixar de lado a ludicidade.

O componente curricular de Educação Física é composto por seis unidades temáticas que correspondem às manifestações da cultura corporal, sendo elas: brincadeiras e jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura (BNCC, 2017) (Figura 4).

Figura 4 - Unidades temáticas da Educação Física - Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.



A unidade temática “Brincadeiras e Jogos” explora atividades lúdicas realizadas de forma intencional dentro de limites de tempo e espaço. Essas atividades são caracterizadas pela possibilidade de criar e modificar regras, bem como pela valorização do ato de brincar em si. Tais práticas não possuem um conjunto fixo de regras, o que resulta na constante recriação de jogos semelhantes por diversos grupos culturais em diferentes épocas e partes do mundo.

O jogo de papéis sociais é a atividade guia principal na idade pré-escolar e tem papel crucial, pois concebe o desenvolvimento psíquico do aluno, oferece novas oportunidades de experimentar diferentes situações sociais. Ao representar o papel de adultos em diversas circunstâncias da vida cotidiana, a criança vivencia, durante o jogo, aquilo que ainda não é capaz de realizar na realidade concreta. O jogo também permite que ela aprenda regras éticas e desenvolva valores essenciais, como a solidariedade e o respeito pelo outro (ELKONIN, 1987).

É essencial transmitir e valorizar a cultura dos jogos tanto no ambiente escolar quanto na sociedade em que o aluno está inserido e reconhecer a importância dessa vivência para a construção de

significados e para a compreensão deles por meio das manifestações corporais: “quando a criança joga, ela opera com o significado das suas ações, o que a faz desenvolver sua vontade e ao mesmo tempo tornar-se consciente das suas escolhas e decisões” (Soares *et al.* 1992).

Ao propor o trabalho com os jogos e brincadeiras, é primordial considerar o grau de dificuldade e que sejam adequadas ao nível de desenvolvimento dos alunos, proporcionando desafios que sejam alcançáveis, mas também que estimulem o crescimento e a superação gradual de limites.

A iniciação dos jogos e brincadeiras na Educação Física deve ser conduzida de forma gradual e progressiva. É importante estabelecer uma sequência didática, começando por atividades mais simples e de menor complexidade, para, em seguida, avançar para desafios mais elaborados. Dessa forma, os alunos têm a chance de se familiarizar com as regras, a dinâmica e os objetivos de cada jogo.

Os encaminhamentos metodológicos do esporte na Educação Física escolar, considerando o esporte “da” escola e não “na” escola, podem ser trabalhados de forma significativa nos anos iniciais do Ensino Fundamental por meio de jogos esportivos. Essa estratégia pedagógica busca oferecer experiências lúdicas e prazerosas, promovendo a participação ativa e visando ao pleno desenvolvimento. Os jogos esportivos permitem aos alunos vivenciar situações que se assemelham às práticas esportivas, porém, adaptadas à realidade e ao nível de desenvolvimento dos alunos.

O trabalho com essa temática precisa abordar além das práticas esportivas, a função social dos esportes enquanto um fenômeno social em “[...] precisamos questionar suas normas, suas condições de adaptação à realidade social e cultural da comunidade que o pratica, cria e recria” (Soares *et al.* 1992).

É fundamental adotar uma postura pedagógica que promova a participação ativa e inclusiva dos alunos nos jogos esportivos, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os encaminhamentos metodológicos devem priorizar a vivência da prática esportiva de maneira mais acessível e adaptada ao ambiente escolar, possibilitando o desenvolvimento integral dos alunos de forma prazerosa e significativa. Os professores devem propor atividades que envolvam diferentes modalidades esportivas, adaptadas ao nível de desenvolvimento dos alunos, valorizando a participação, a cooperação e o trabalho em equipe, e não apenas de caráter competitivo.

Ao abordar os jogos esportivos, compreende-se que os fundamentos específicos dos esportes precisam ser apresentados e que os alunos possam diferenciá-los especificando suas características, dentre as quais, os fundamentos. É importante

considerar que trabalhar os fundamentos difere de treinar em busca de movimentos perfeitos e de rendimento. Os fundamentos são conhecimentos adquiridos, ora pela teoria ora pela prática, em que os desafios e as regras são explorados de acordo com o nível de desenvolvimento da turma.

A classificação dos esportes, proposta por González e Bracht (2012), considera as características das modalidades esportivas e as suas dimensões estruturais, possibilitando uma compreensão de cada modalidade esportiva e auxiliando os professores na escolha e organização das atividades esportivas a serem trabalhadas na Educação Física escolar. Dessa forma, a classificação dos esportes são agrupados em cinco categorias: esportes de precisão, marca, campo e taco, rede e parede, e invasão.

Os esportes de precisão envolvem atividades em que o objetivo é acertar um alvo. Os esportes de marca se referem a modalidades que são definidas pelo espaço delimitado onde ocorrem. Os esportes de campo e taco englobam esportes que utilizam campos grandes e a utilização de instrumentos para a prática. Os esportes de rede e parede abrangem modalidades que utilizam uma rede ou parede como elemento central. E os esportes de invasão compreendem aqueles em que o objetivo é invadir o espaço adversário.

A prática da ginástica na história da humanidade é muito antiga, os primeiros indícios surgiram na Grécia Antiga, onde os gregos tinham o hábito de se exercitarem com o objetivo de obter um bom condicionamento físico, tendo em vista o culto do corpo e a preparação para a guerra. Nesse sentido, essa unidade temática da nossa cultura corporal é considerada uma das mais antigas e nos dias atuais apresenta formas de organização e significados muito diferentes.

Pode-se definir Ginástica como um forma particular de praticar exercícios, com ou sem o uso de aparelhos, a qual possibilita atividades que promovem uma valiosa experiência que enriquecem a cultura corporal dos homens (Soares *et al.* 1992). Essas atividades permitem a expressão corporal, o desenvolvimento do conhecimento sobre o corpo, a aprendizagem das habilidades motoras e a aquisição das capacidades físicas, como a flexibilidade, força, resistência, agilidade, velocidade, equilíbrio e são importantes, pois possibilitam aos alunos a vivência de elementos com significado cultural importantes para o seu processo de humanização.

Para os anos iniciais do Ensino Fundamental essa unidade temática apresenta como objeto de conhecimento a Ginástica Geral, também conhecida como Ginástica para todos, uma manifestação da Ginástica sem cunho competitivo, sem a existência de regras rígidas, que tem como característica principal a demonstração, possibilita a participação de todos, pois respeita os limites de cada

sujeito e privilegia suas potencialidades. Nessa manifestação existe a apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos em Ginástica, que estão marcados na cultura corporal e materializados na linguagem corporal (RINALDI, 2005).

A dança é uma forma de expressão e comunicação que se utiliza dos gestos corporais para representar a história social dos seres humanos e desempenha um papel significativo na construção de conhecimento sobre as manifestações da Cultura Corporal. De acordo com a BNCC (2017), as danças podem ser realizadas de forma individual, em duplas ou em grupos e se distinguem de outras práticas corporais rítmico-expressivas pela presença de codificações particulares historicamente estabelecidas, que estão associadas a movimentos e ritmos musicais característicos de cada uma delas.

Os encaminhamentos metodológicos das danças na Educação Física escolar envolvem diferentes aspectos, como expressão corporal, elementos da dança, improvisação e criação. Esses aspectos visam promover o desenvolvimento integral dos alunos, explorando suas capacidades expressivas, criativas e motoras.

No contexto da expressão corporal e do ritmo, as atividades buscam estimular os alunos a explorarem e expressarem suas emoções, sensações e ideias por meio do corpo em movimento. É importante proporcionar experiências que envolvam diferentes ritmos musicais, explorando o corpo como instrumento de expressão e comunicação.

Os elementos da dança, ritmo, espaço e movimento corporal, precisam explorar a percepção e a execução de movimentos dentro de um ritmo, a consciência espacial para reproduzi-los em diferentes níveis, planos e deslocamentos e que possam ser utilizados na composição coreográfica e nas formações corporais.

A improvisação e criação são estimuladas como forma de potencializar a criatividade e a expressividade dos alunos. Não apenas conhecer os elementos técnicos de um determinado tipo de danças, mas a partir desses movimentos, possam criar novos movimentos. Por meio dessas atividades, eles são encorajados a explorar movimentos espontâneos e a criar coreografias individuais e coletivas.

Esses encaminhamentos metodológicos buscam proporcionar aos alunos experiências significativas no universo da dança, valorizando a expressão individual e coletiva, o desenvolvimento da consciência corporal e a apreciação estética. Ao combinar aspectos técnicos e criativos, a Educação Física escolar possibilita que os alunos se envolvam ativamente na prática da dança, promovendo o seu desenvolvimento integral e não apenas no aspecto das habilidades motoras que as danças proporcionam, mas também o seu apreço pela arte do movimento.

As lutas fazem parte da Cultura Corporal da humanidade, são práticas historicamente importantes que foram se modificando conforme as necessidades da sociedade, existem diversas formas de lutas que, a princípio, foram utilizadas como forma de defesa ou ataque pessoal e que nos dias atuais são práticas sistematizadas que são utilizadas como atividades culturais, formativas, esportivas ou de recreação.

Entende-se como Lutas as disputas corporais, nas quais os participantes empregam técnicas, táticas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço, combinando ações de ataque e defesa dirigidas ao corpo do adversário (BNCC, 2017).

Conforme Ruffino e Darido (2015) às lutas da educação física escolar devem ir além da apropriação ou execução de golpes e técnicas consideradas corretas e destituídas de significados para os alunos. Deve-se ensinar essas manifestações de modo a transcender os movimentos e gestos, possibilitando aos alunos aquisições de novos olhares sobre a temática, através da sua compreensão e ampliação dos conteúdos a serem ministrados.

A proposta pedagógica para os anos iniciais do ensino fundamental deve abordar a unidade temática das lutas de forma abrangente. Isso inclui explorar os aspectos históricos e conceituais dessas práticas, diferenciando claramente entre a natureza das lutas, que envolvem regras sistematizadas e são regulamentadas por entidades que promovem uma filosofia de vida baseada no respeito aos adversários e no cuidado, e as brigas, que carecem de regras, organização e resultam em sentimentos negativos como ódio e raiva. Além disso, a proposta deve incorporar vivências práticas das lutas por meio de jogos, brincadeiras e dinâmicas de oposição, proporcionando aos alunos uma compreensão sólida dessas práticas físicas e suas implicações não apenas no aspecto esportivo, mas também no desenvolvimento de valores e habilidades socioemocionais.

A inclusão das Práticas Corporais de Aventura no currículo da Educação Física atende às diretrizes estabelecidas na BNCC dos anos finais do Ensino Fundamental, porém, considerando a relevância dessas práticas, o Referencial Curricular do Paraná as incluiu nas séries iniciais, o que representou uma novidade em relação aos conteúdos tradicionais. Sua introdução é prevista a partir do terceiro ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais.

Com esse intuito, nesta proposta curricular, tal inclusão será mantida, considerando que os jogos de aventura são um objeto de conhecimento que apresenta a variedade de manifestações da cultura corporal, das práticas corporais de aventura, de forma lúdica e enfatizando os cuidados com a segurança própria e a dos colegas. O objetivo dessa temática é oferecer novas possibilidades e objetos

de conhecimento para as aulas de Educação Física, estimulando a criatividade, a inovação e o interesse dos alunos, proporcionando um espaço de aprendizagem diversificado, que vai além dos conteúdos clássicos.

As Práticas Corporais de Aventura proporcionam experiências que favorecem a concentração, o senso de decisão e o enfrentamento de situações desafiadoras, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar. As vivências abordadas nessa temática, possuem características que incentivam os participantes a ultrapassar barreiras, superar limites e enfrentar desafios. Nessas atividades, a obediência às normas de segurança é fundamental.

Dessa forma, todas as unidades temáticas precisam ser trabalhadas de acordo com as suas particularidades e dentro de seus objetivos de aprendizagem. O quadro a seguir, denominado Quadro Organizador Curricular (Quadro 1) apresenta um mapa visual que detalha as unidades temáticas, incluindo os objetos de conhecimento de acordo com as turmas.

QUADRO 1 - ORGANIZADOR CURRICULAR

UNIDADE TEMÁTICA/ TURMAS	BRINCADEIRAS E JOGOS	GINÁSTICAS	DANÇAS	ESPORTES	LUTAS	PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA
INFANTIL 4 E 5	Jogos de papéis sociais. Brincadeiras do contexto local.	Equilíbrio estático e dinâmico. Rolamento lateral e para frente (iniciação). Deslocamentos.	Ritmo e expressividade. Brincadeiras cantadas. Brincadeiras de roda. Imitação. Dramatização. Expressão corporal.			
1º ANO	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário local e regional.	Reconhecimento do corpo. Ginástica geral: Rolamento corporal: lateral e para frente. Posições: grupado, afastado, carpado e estendido. Deslocamentos. Equilíbrio: Estático e dinâmico.	Brincadeiras cantadas e cantigas de roda. Expressão corporal e ritmo.	Jogos esportivos de precisão. Jogos esportivos de marca.		
2º ANO	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário local e regional.	Reconhecimento do corpo. Ginástica geral: Rolamento corporal: para frente e para trás. Saltos: estendido e grupado. Deslocamentos. Equilíbrio: Estático e dinâmico.	Danças do contexto comunitário local e regional. Expressão corporal e ritmo.	Jogos esportivos de precisão. Jogos esportivos de marca.		

UNIDADE TEMÁTICA/ TURMAS	BRINCADEIRAS E JOGOS	GINÁSTICAS	DANÇAS	ESPORTES	LUTAS	PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA
3º ANO	Brincadeiras e jogos populares e tradicionais de matrizes Indígena e Africana/ afrobrasileira.	Conhecimento do corpo. Ginástica geral: Posições invertidas: Parada de 3 apoios com auxílio. Rolamento corporal: para trás. Saltos: estendido, grupado e afastado. Acrobacias coletivas simples. Deslocamentos. Capacidades físicas.	Danças do Brasil. Elementos da dança: ritmo, espaço e movimento. Improvisação e criação.	Jogos esportivos de invasão.	Jogos de lutas.	Jogos de Aventura.
4º ANO	Brincadeiras e jogos populares e tradicionais do Brasil e do Mundo.	Conhecimento do corpo. Ginástica geral: Apoios Invertidos: Parada de dois apoios com auxílio. Acrobacias coletivas simples. Capacidades Físicas	Danças de matrizes Indígena e Africana/ afrobrasileira. Danças do Brasil. Elementos da dança: ritmo, espaço e movimento. Improvisação e criação.	Jogos esportivos de invasão. Jogos esportivos de rede e parede.	Lutas do contexto comunitário e local.	Jogos de Aventura.

UNIDADE TEMÁTICA/ TURMAS	BRINCADEIRAS E JOGOS	GINÁSTICAS	DANÇAS	ESPORTES	LUTAS	PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA
5º ANO	Brincadeiras e jogos populares e tradicionais do Brasil e do Mundo.	Conhecimento do corpo. Ginástica geral: Apoios Invertidos: Roda e rodante. Acrobacias coletivas complexas. Manipulação de materiais.	Danças do mundo. Elementos da dança: ritmo, espaço e movimento. Improvisação e criação.	Jogos esportivos de invasão. Jogos esportivos de campo e taco.	Lutas de matrizes Indígena e Africana/ afrobras-ileira.	Jogos de Aventura

5.5 OBJETOS DE CONHECIMENTO E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

1º ANO - EDUCAÇÃO FÍSICA

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Brincadeiras e Jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário local e regional.	(EF12EF01) Experimentar, fruir, compreender e recriar diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário local e regional, reconhecendo e respeitando as diferenças individuais de desempenho dos colegas, valorizando o trabalho coletivo e enfatizando a manifestação do lúdico. (EF12EF02) Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e os jogos populares, do contexto comunitário local e regional, reconhecendo e valorizando a importância desses jogos e brincadeiras para suas culturas de origem. • Deslocar no espaço em diferentes direções, sentidos, velocidades, ora fugindo, ora perseguindo e retornando, com e sem o uso de materiais. • Vivenciar e apropriar-se de um espaço delimitado, que exige manutenção desse espaço no decorrer da atividade.

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Ginásticas	Reconhecimento do corpo. Ginástica geral: • Rolamento corporal: lateral e para frente. • Posições: grupado, afastado, carpado e estendido. • Deslocamentos. • Equilíbrio: Estático e dinâmico. • Rolamento corporal: lateral e para frente. • Posições: grupado, afastado, carpado e estendido. • Deslocamentos. • Equilíbrio: Estático e dinâmico.	(EF12EF07) Experimentar, fruir e identificar diferentes elementos básicos da ginástica (equilíbrios, saltos, giros, rotações, rolamentos, acrobacias, com e sem materiais, seguindo uma direção), da ginástica geral e do movimento humano, de forma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança. (EF12EF08) Planejar e utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos básicos da ginástica, da ginástica geral, do movimento humano e da manutenção da postura corpórea, em níveis e planos, com e sem deslocamento. (EF12EF09) Participar da ginástica geral, identificando e vivenciando as potencialidades e os limites do corpo, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal. (EF12EF10) Aprender e descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as características dos elementos básicos da ginástica, da ginástica geral e do movimento humano, identificando a presença desses elementos em distintas práticas corporais, bem como em ações e tarefas do cotidiano, questionando padrões estéticos e prevenindo práticas de bullying. • Desenvolver e aprimorar o esquema corporal, coordenação motora, lateralidade, percepção de tempo e espaço e equilíbrio por meio de atividades lúdicas e coletivas.
Danças	Brincadeiras cantadas e cantigas de roda. Expressão corporal e ritmo.	(EF12EF12) Experimentar e fruir diferentes brincadeiras cantadas, cantigas de roda, brincadeiras rítmicas e expressivas, e recriá-las, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal, valorizando os aspectos motores, culturais e sociais de cada uma delas. (EF12EF13) Identificar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das brincadeiras cantadas, cantigas de roda, brincadeiras rítmicas e expressivas, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes culturas. • Desenvolver a expressão corporal e a compreensão do ritmo por meio da prática da dança, expressando emoções, sentimentos e ideias de forma criativa e fluida, utilizando movimentos coordenados e sincronizados ao ritmo de sons.

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Esportes	Jogos esportivos de precisão. Jogos esportivos de marca.	(EF12EF05) Experimentar e fruir prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, a prática de jogos esportivos de marca e precisão, por meio de atividades e jogos diversificados, adequados à realidade escolar e que evidenciem a modalidade esportiva ensinada, identificando os elementos comuns a esses jogos esportivos e refletindo sobre os aspectos culturais e sociais que envolvem a prática das referidas modalidades, enfatizando a manifestação do lúdico. (EF12EF06) Apresentar e discutir a importância da observação das normas e das regras dos jogos esportivos de marca e precisão, para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes, valorizando a ética, a cooperação, o respeito e acolhimento às diferenças, a competição saudável e o espírito esportivo.

2º ANO - EDUCAÇÃO FÍSICA

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Brincadeiras e Jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário local e regional.	(EF12EF01) Experimentar, fruir, compreender e recriar diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário local e regional, reconhecendo e respeitando as diferenças individuais de desempenho dos colegas, valorizando o trabalho coletivo e enfatizando a manifestação do lúdico. (EF12EF02) Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e os jogos populares, do contexto comunitário local e regional, reconhecendo e valorizando a importância desses jogos e brincadeiras para suas culturas de origem. (EF12EF03) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário local e regional. (EF12EF04) Colaborar na proposição e na produção de alternativas para a prática, em outros momentos e espaços, de brincadeiras e jogos e demais práticas tematizadas na escola, produzindo textos (orais, escritos, audiovisuais) para divulgá-las na escola e na comunidade.

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Ginásticas	Reconhecimento do corpo. Ginástica geral: • Rolamento corporal: para frente e para trás. • Saltos: estendido e grupado. • Deslocamentos. • Equilíbrio: Estático e dinâmico.	(EF12EF07) Experimentar, fruir e identificar elementos básicos da ginástica (equilíbrios, saltos, giros, rotações, rolamentos, acrobacias, com e sem materiais, seguindo uma direção), da ginástica geral e do movimento humano, de forma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança. (EF12EF08) Planejar e utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos básicos da ginástica, da ginástica geral e do movimento humano e da manutenção da postura corpórea, em níveis e planos, com e sem deslocamento. (EF12EF09) Participar da ginástica geral, identificando e vivenciando as potencialidades e os limites do corpo, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal. (EF12EF10) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as características dos elementos básicos da ginástica, da ginástica geral e do movimento humano, identificando a presença desses elementos em distintas práticas corporais, bem como em ações e tarefas do cotidiano, questionando padrões estéticos e prevenindo práticas de bullying. • Desenvolver e aprimorar o esquema corporal, coordenação motora, lateralidade, percepção de tempo e espaço e equilíbrio por meio de atividades lúdicas e coletivas.
Danças	Danças do contexto comunitário local e regional. Expressão corporal e ritmo.	(EF12EF11) Experimentar e fruir diferentes danças do contexto comunitário local e regional (brincadeiras cantadas, rodas cantadas, mímicas, brincadeiras rítmicas e expressivas) e recriá-las, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal. (EF12EF12) Identificar e se apropriar dos elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos, entre outros elementos) das danças do contexto comunitário local e regional, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes culturas. • Desenvolver a expressão corporal e a compreensão do ritmo por meio da prática da dança, expressando emoções, sentimentos e ideias de forma criativa e fluida, utilizando movimentos coordenados e sincronizados ao ritmo de sons.

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Esportes	Jogos esportivos de precisão. Jogos esportivos de marca.	(EF12EF05) Experimentar e fruir prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, a prática de jogos esportivos de marca e precisão, por meio de atividades e jogos diversificados, adequados à realidade escolar e que evidenciem a modalidade esportiva ensinada, identificando os elementos comuns a esses jogos esportivos e refletindo sobre os aspectos culturais e sociais que envolvem a prática das referidas modalidades, enfatizando a manifestação do lúdico. (EF12EF06) Apresentar e discutir a importância da observação das normas e das regras dos jogos esportivos de marca e precisão, para assegurar a integridade própria e a dos demais participantes, valorizando a ética, a cooperação, o respeito e acolhimento às diferenças, a competição saudável e o espírito esportivo.

3º ANO - EDUCAÇÃO FÍSICA

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Brincadeiras E Jogos	Brincadeiras e jogos populares e tradicionais de matrizes Indígena e Africana/ afrobrasileira.	(EF35EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares e tradicionais de Matrizes Indígena e Africana, recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural. (EF35EF03) Aprender, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e os jogos populares e tradicionais de matrizes Indígena e Africana, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação das diferentes culturas. (EF35EF04) Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares e tradicionais de matrizes Indígena e Africana, e demais práticas tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis.

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Ginásticas	Conhecimento do corpo. Ginástica geral: • Posições invertidas: Parada de três apoios com auxílio. • Rolamento corporal: para trás. • Saltos: estendido, grupado e afastado. • Acrobacias coletivas simples. • Deslocamentos. • Capacidades físicas.	(EF35EF07) Experimentar, fruir de forma coletiva, combinações de diferentes elementos da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, pontes, roda, rodante, estrelas, acrobacias; com e sem materiais), compreendendo e propondo coreografias com diferentes temas do cotidiano. (EF35EF08) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica geral, reconhecendo e respeitando as potencialidades e os limites do corpo, adotando assim, procedimentos de segurança. • Conhecer e experienciar as capacidades físicas de agilidade, força, resistência, velocidade, flexibilidade, equilíbrio e coordenação motora, percebendo as sensações corporais provocadas por suas vivências. • Conhecer o próprio corpo, habilidades e limitações, bem como do cuidado com o seu corpo e com o corpo do outro.
Danças	Danças do Brasil. Elementos da dança: ritmo, espaço e movimento. Improvisação e criação.	(EF35EF09) Experimentar, (re)criar e fruir atividades rítmicas e expressivas, danças populares e tradicionais do Brasil, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem. (EF35EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares e tradicionais do Brasil. (EF35EF11) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares e tradicionais do Brasil. (EF35EF12) Compreender o movimento rítmico como forma de expressão corporal e de representação social, e ainda, identificar situações de injustiça e preconceito gerados e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais, desenvolvendo uma consciência crítica e reflexiva sobre seus significados e discutir alternativas para superá-los, valorizando as diversas manifestações culturais. • Aplicar os elementos de ritmo, espaço e movimento corporal na prática da dança, desenvolvendo a percepção e execução do ritmo, sincronização nas formações corporais, consciência espacial em níveis, planos e deslocamentos, a fim de expressar-se de forma criativa e fluida por meio do movimento.

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Esportes	Jogos esportivos de invasão.	(EF35EF05) Experimentar e fruir diversos tipos de jogos esportivos de invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo, pelo respeito e pelo protagonismo, por meio de atividades e jogos diversos que se relacionam com os saberes ensinados, evidenciando a manifestação do lúdico. (EF35EF06) Diferenciar os conceitos de brincadeira, jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade, suas manifestações (social, profissional, cultural e comunitária/lazer) e as diferentes possibilidades de fruição dentro e fora da escola. • Vivenciar os fundamentos básicos dos esportes de invasão por meio de atividades coletivas e lúdicas.
Lutas	Jogos de lutas.	• Experimentar e fruir de diferentes jogos de luta, enquanto se conhece e se respeita a si mesmo e aos outros, enfatizando a expressão do aspecto lúdico. • Reconhecer os riscos envolvidos na prática dos jogos de lutas, valorizando a própria segurança e integridade física, assim como a dos outros, demonstrando respeito pela diversidade cultural e pluralidade de ideias.
Práticas corporais de aventura	Jogos de aventura.	• Vivenciar e fruir de diferentes jogos de aventura, inspirados em atividades corporais urbanas e na natureza, valorizando a segurança pessoal e a integridade física, assim como a dos outros, reconhecendo e respeitando a diversidade de ideias e culturas humanas. • Identificar o ambiente em que as atividades ocorrem: em terra, água ou ar, e determinar quais equipamentos são necessários para minimizar os riscos, respeitando os limites próprios e os dos demais participantes.

4º ANO - EDUCAÇÃO FÍSICA

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Brincadeiras e Jogos	Brincadeiras e jogos populares e tradicionais do Brasil e do Mundo.	(EF35EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares e tradicionais do Brasil e do mundo, recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural. (EF35EF02) Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos populares e tradicionais do Brasil e do mundo. (EF35EF03) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e os jogos populares e tradicionais do Brasil e mundo, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação das diferentes culturas. (EF35EF04) Recriar, individual e coletivamente, experimentando, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares e tradicionais do Brasil e do mundo, e demais práticas tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis.
Ginásticas	Conhecimento do corpo. Ginástica geral: • Apoios Invertidos: Parada de dois apoios com auxílio. • Acrobacias coletivas simples. • Capacidades Físicas.	(EF35EF07) Experimentar e fruir de forma coletiva, combinações de diferentes elementos da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, pontes, estrelas, acrobacias, com e sem materiais), compreendendo e propondo coreografias com diferentes temas do cotidiano. (EF35EF08) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica geral, reconhecendo e respeitando as potencialidades e os limites do corpo, adotando assim, procedimentos de segurança. • Conhecer e experienciar as capacidades físicas percebendo as sensações corporais provocadas por suas vivências. • Conhecer o próprio corpo e compreender suas estruturas, funções, habilidades e limitações, bem como do cuidado com o seu corpo e com o corpo do outro.

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Danças	Danças de matrizes Indígena e Africana/ afrobrasileira. Danças do Brasil. Elementos da dança: ritmo, espaço e movimento. Improvisação e criação.	(EF35EF09) Experimentar, (re)criar e fruir atividades rítmicas e expressivas, danças de matrizes Indígena e Africana, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem. (EF35EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) nas danças de matrizes Indígena e Africana. (EF35EF11) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças de matrizes Indígena e Africana. (EF35EF12) Compreender o movimento rítmico como forma de expressão corporal e de representação social e, ainda, identificar situações de injustiça e preconceito gerados e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais, discutindo alternativas para superá-los, desenvolvendo uma consciência crítica e reflexiva sobre seus significados, valorizando as diversas manifestações culturais. • Aplicar os elementos de ritmo, espaço e movimento corporal na prática da dança, desenvolvendo a percepção e execução do ritmo, sincronização nas formações corporais, consciência espacial em níveis, planos e deslocamentos, a fim de expressar-se de forma criativa e fluida por meio do movimento.
Esportes	Jogos esportivos de rede e parede. Jogos esportivos de invasão.	(EF35EF05) Experimentar, fruir e compreender diversos tipos de jogos esportivos de rede/parede e de invasão identificando seus elementos comuns, criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo, pelo respeito e pelo protagonismo, por meio de atividades e jogos diversos que se relacionam com os saberes ensinados. (EF35EF06) Diferenciar os conceitos de brincadeira, jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade, suas manifestações (social, profissional, cultural e comunitária/lazer) e as diferentes possibilidades de fruição dentro e fora da escola. • Vivenciar os fundamentos dos esportes de invasão e de rede e parede por meio de atividades coletivas e lúdicas. • Compreender e valorizar a importância da função social do esporte como ferramenta de inclusão, transformação social e promoção de valores contribuindo para o desenvolvimento pessoal e coletivo.

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Lutas	Lutas do contexto comunitário e local	(EF35EF13) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas e seus elementos presentes no contexto comunitário local e regional, reconhecendo seu contexto histórico, social e cultural. (EF35EF14) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do contexto comunitário local e regional propostas como conteúdo específico, respeitando as individualidades e a segurança dos colegas. (EF35EF15) Identificar e valorizar as características das lutas do contexto comunitário local e regional, reconhecendo as diferenças entre brigas, lutas e artes marciais, e entre lutas e as demais práticas corporais.
Práticas corporais de aventura	Jogos de aventura.	- Vivenciar e fruir de diferentes jogos de aventura, inspirados em atividades corporais urbanas e na natureza, valorizando a segurança pessoal e a integridade física, assim como a dos outros, reconhecendo e respeitando a diversidade de ideias e culturas humanas. - Reconhecer e compreender os riscos associados à realização dos jogos de aventura, levando em consideração os protocolos básicos de segurança relacionados às práticas corporais específicas. - Experimentar e desfrutar dos jogos de aventura, respeitando o patrimônio público, privado e meio ambiente, adotando abordagens alternativas que promovam uma prática consciente e segura em diferentes espaços e momentos.

5º ANO - EDUCAÇÃO FÍSICA

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Brincadeiras e Jogos	Brincadeiras e jogos populares e tradicionais do Brasil e do Mundo.	(EF35EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares e tradicionais do Brasil e do mundo, recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural. (EF35EF02) Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos populares e tradicionais do Brasil e do mundo. (EF35EF03) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e os jogos populares e tradicionais do Brasil e mundo, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação das diferentes culturas. (EF35EF04) Recriar, individual e coletivamente, experimentando, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares e tradicionais do Brasil e do mundo, e demais práticas tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis.
Ginásticas	Conhecimento do corpo. Ginástica geral: • Apoios Invertidos: Roda e rodante. • Acrobacias coletivas complexas. • Manipulação de materiais.	(EF35EF07) Experimentar e fruir de forma coletiva, combinações de diferentes elementos da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, pontes, estrelas, acrobacias, com e sem materiais), compreendendo e propondo coreografias com diferentes temas do cotidiano. (EF35EF08) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica geral, reconhecendo e respeitando as potencialidades e os limites do próprio corpo e do outro, adotando, assim, procedimentos de segurança. • Conhecer o próprio corpo e compreender suas estruturas, funções, habilidades e limitações, bem como do cuidado com o seu corpo e com o corpo do outro.

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Danças	Danças do mundo. Elementos da dança: ritmo, espaço e movimento. Improvisação e criação.	(EF35EF09) Experimentar, (re)criar e fruir atividades rítmicas e expressivas, danças populares e tradicionais do mundo, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem. (EF35EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos), em danças populares e tradicionais do mundo. (EF35EF11) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares e tradicionais do mundo. (EF35EF12) Compreender o movimento rítmico como forma de expressão corporal e de representação social, e ainda identificar situações de injustiça e preconceito gerados e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais, desenvolvendo uma consciência crítica e reflexiva sobre seus significados e discutindo alternativas para superá-los, valorizando as diversas manifestações culturais. Aplicar os elementos de ritmo, espaço e movimento corporal na prática da dança, desenvolvendo a percepção e execução do ritmo, sincronização nas formações corporais, consciência espacial em níveis, planos e deslocamentos, a fim de expressar-se de forma criativa e fluida por meio do movimento.
Esportes	Jogos esportivos de campo e taco. Jogos esportivos de invasão.	(EF35EF05) Experimentar, fruir e compreender diversos tipos de jogos esportivos de invasão e campo e taco identificando seus elementos comuns, criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo, pelo respeito e pelo protagonismo, por meio de atividades e jogos diversos que se relacionam com os saberes ensinados. (EF35EF06) Diferenciar os conceitos de brincadeira, jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade, suas manifestações (social, profissional, cultural e comunitária/lazer) e as diferentes possibilidades de fruição dentro e fora da escola.

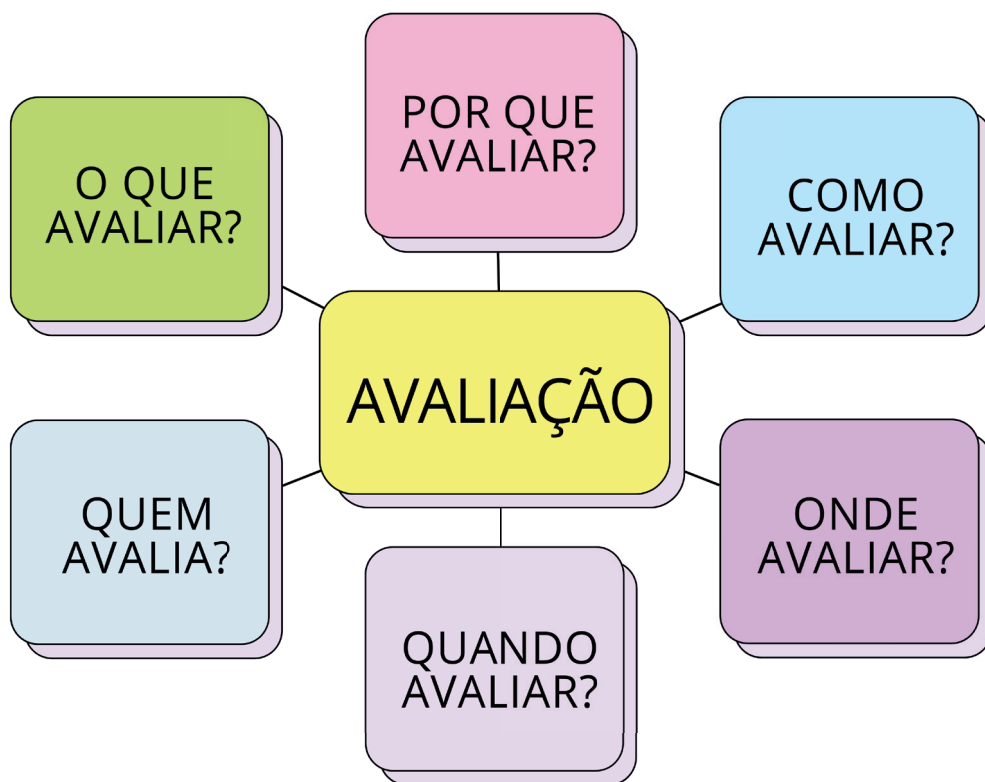
UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Lutas	Lutas de matrizes Indígena e Africana/ afrobrasileira.	(EF35EF13) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas de matrizes Indígena e Africana, reconhecendo seu contexto histórico, social e cultural. (EF35EF14) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas de matrizes Indígena e Africana propostas como conteúdo específico, respeitando as individualidades e a segurança dos colegas. (EF35EF15) Identificar e valorizar as características das lutas de matrizes Indígena e Africana, reconhecendo as diferenças entre brigas, lutas e artes marciais, e entre lutas e as demais práticas corporais.
Práticas Corporais De Aventura	Jogos de aventura.	• Vivenciar e fruir de diferentes jogos de aventura, inspirados em atividades corporais urbanas e na natureza, valorizando a segurança pessoal e a integridade física, assim como a dos outros, reconhecendo e respeitando a diversidade de ideias e culturas humanas. • Reconhecer e compreender os riscos associados à realização dos jogos de aventura, levando em consideração os protocolos básicos de segurança relacionados às práticas corporais específicas. • Experimentar e desfrutar dos jogos de aventura, respeitando o patrimônio público, privado e meio ambiente, adotando abordagens alternativas que promovam uma prática consciente e segura em diferentes espaços e momentos.

5.6 AVALIAÇÃO

A avaliação é um processo fundamental para identificar o progresso e o nível dos conhecimentos e desenvolvimento dos alunos. Não pode ser apenas como parte burocrática de atribuir valor e nem se limitar a avaliar apenas aspectos relacionados ao comportamento do aluno. A avaliação também tem papel de conduzir a uma reflexão do trabalho do professor, das propostas que foram eficazes e que permitiram o redirecionamento das práticas educativas para buscar metodologias e estratégias diversificadas que, de fato, conduzam a aprendizagem efetiva de seus alunos e que garanta uma educação de qualidade.

A avaliação conduz a uma reflexão do professor sobre questões centrais que norteiam a construção de meios para o ato de avaliar na Educação Física (Figura 5), incluindo: o que avaliar, quem avalia, quando avaliar, por que avaliar, como avaliar e onde avaliar?

Figura 5 - Questões centrais da avaliação na Educação Física.



FONTE: Adaptado de Darido (2012)

No contexto escolar, o ato de avaliar desempenha um papel crucial e é realizado de forma diagnóstica, com o objetivo de analisar a situação de aprendizagem e orientar os encaminhamentos necessários para a apropriação do conhecimento. Além disso, a avaliação ocorre de maneira contínua ao longo de todo o processo de ensino, abrangendo tanto a atuação do professor quanto a aprendizagem do aluno. É caracterizada formativa, ou seja, contribui para a formação do aluno como um sujeito crítico, consciente de sua posição histórica, cultural e social. Nesse sentido, destaca-se a importância do processo de avaliação, que vai além da mera atribuição de notas ou classificações e valoriza o desenvolvimento contínuo do aluno (PARANÁ, 2018).

Nesse contexto, é importante adotar uma abordagem abrangente que contemple aspectos procedimentais, conceituais e atitudinais, visando uma avaliação mais completa e significativa e deve ir além da mensuração de habilidades motoras, considerando a compreensão dos conceitos e atitudes relacionadas à Educação Física (DARIDO, 2012).

A avaliação procedimental está relacionada à observação e registro dos processos de aprendizagem dos alunos e envolve a avaliação do desenvolvimento motor, dos movimentos específicos de cada unidade temática a ser trabalhada, do entendimento das etapas dos movimentos. É importante que o professor utilize critérios claros e objetivos para avaliar essas habilidades como o controle do corpo e a capacidade de participar das atividades propostas como acompanhamento da evolução do desenvolvimento, sem o viés de treinamento de habilidades para serem avaliadas.

A avaliação conceitual se refere à compreensão e à aplicação dos conceitos trabalhados nas aulas de Educação Física, ou seja, os conhecimentos científicos produzidos historicamente. Nessa dimensão, é essencial que os alunos compreendam os princípios e as regras dos jogos, a diferenciação entre as unidades temáticas, a importância da prática regular de atividades físicas, entre outros aspectos.

A avaliação atitudinal busca avaliar as atitudes e valores dos alunos em relação à prática da Educação Física. É fundamental observar a participação, o respeito às regras, o trabalho em equipe, a perseverança, o cuidado com a sua segurança e com o outro e o interesse nas atividades propostas. Essa dimensão avaliativa permite identificar o desenvolvimento socioemocional dos alunos e sua capacidade de se relacionar de forma adequada principalmente no contexto das atividades coletivas.

No que se refere ao público da Educação Especial, é imprescindível adotar uma abordagem inclusiva na avaliação, considerando as particularidades de cada aluno. É importante que o aluno seja avaliado levando em consideração seu próprio desenvolvimento, progressos e potencialidades, valorizando suas conquistas individuais. A avaliação na Educação Especial deve considerar adaptações metodológicas e instrumentos adequados às necessidades dos alunos, garantindo que eles sejam avaliados de forma justa e equitativa.

Quanto aos critérios e instrumentos de avaliação, é importante estabelecer clareza e transparência. Os critérios devem ser previamente estabelecidos, comunicados aos alunos e baseados nos objetivos de aprendizagem da Educação Física. Os instrumentos de avaliação podem incluir observação direta, registros escritos, portfólios, autoavaliação, trabalhos em equipe, apresentações, utilização de recursos digitais ao registrar com vídeos uma apresentação ou uma pesquisa utilizando os recursos digitais como o tablet, entre outros recursos que permitam uma análise abrangente e individualizada do desempenho dos alunos. Cabe ao professor registrar todas formas de avaliação que serão utilizadas, bem como os critérios utilizados.

Em relação à recuperação de notas, é importante adotar estratégias diferentes que favoreçam a aprendizagem contínua dos alunos. A recuperação deve ser entendida como uma oportunidade de aprendizagem, não apenas como uma correção de notas. O professor pode oferecer atividades complementares, orientações individuais e revisões para que os alunos possam rever conteúdos e desenvolver habilidades que ainda apresentam dificuldades.

Em suma, a avaliação na Educação Física escolar na Educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental deve contemplar os aspectos procedimentais, conceituais e atitudinais, valorizando o desenvolvimento pleno dos alunos. É essencial considerar as particularidades dos alunos com necessidades educacionais especiais avaliando-os de forma inclusiva e individualizada. Além disso, a avaliação deve ser um mecanismo de análise e reflexão do trabalho do professor, proporcionando aprimoramento contínuo. A clareza quanto aos objetivos, aos critérios e ao uso adequado de instrumentos de avaliação é fundamental para garantir um processo avaliativo justo e significativo.

5.7 REFERÊNCIAS

BRACHT, Valter. **Educação física & ciência:** cenas de um casamento (in) feliz. Ijuí: Unijuí, 1999.

_____. **Educação física e aprendizagem social.** Porto Alegre: Magister, 2005.

_____. A Educação Física no Ensino Fundamental. **Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento** - Perspectivas Atuais. Belo Horizonte: 2010.

BRASIL, Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: Ministério da Educação, 1999.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum:** versão final. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília, 2017.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na escola:** questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

_____. A avaliação da Educação Física na escola. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. **Prograd. Caderno de formação:** formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 127-140, v. 16.

DUARTE, Newton. **A individualidade para si:** contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

ELKONIN, Daniil Borisovich. Sobre el problema de la periodización del desarrollo psíquico en la infancia. In: DAVIDOV, V; SHUARE, M. (Org.). **La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS (antología).** Moscou: Progreso, 1987.

ESCOBAR, Micheli Ortega; TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. A cultura corporal. In HERMIDA, Jorge Fernando (org.). **Educação Física:** conhecimento e saber escolar. João Pessoa: EDUEPB, 2009.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para Pedagogia Histórico-Crítica.** 3.ed.Campinas: Autores Associados,2005.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; BRACHT, Valter. **Metodologia do ensino dos esportes coletivos.** Vitória: UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2012.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular do Paraná:** Princípios, Direitos e Orientações. Curitiba: SEED, 2018.

RINALDI, Ieda Parra Barbosa. **A ginástica como área de**

conhecimento na formação profissional em Educação Física: encaminhamentos para uma estruturação curricular. 2005. 232 f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Campinas, São Paulo: 2005.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; DARIDO, Suraya Cristina. C. A separação dos conteúdos das “lutas” dos “esportes” na Educação Física escolar: necessidade ou tradição? **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 14, n. 3, p. 117, set./dez. 2011.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico crítica:** primeiras aproximações. São Paulo: Autores Associados, 1994.

SOARES, Carmen Lúcia *et al.* **Metodologia do Ensino de Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992.

6. ENSINO RELIGIOSO

6.1 HISTÓRICO

O percurso histórico do Ensino Religioso no Brasil está relacionado ao contexto colonial do país. Ao longo da história da educação, apresentou diferentes ideologias em sua perspectiva teórico-metodológica, trazendo, na maioria das vezes, um viés confessional ou interconfessional.

No Período Colonial (1500-1822), o Brasil foi marcado pela religião trazida da Europa, mas também pelo sincretismo com a cultura e a religiosidade dos povos indígenas e posteriormente às religiões de matrizes africana e oriental. Nesse período, a religião e a educação tinham o mesmo propósito e o objetivo principal dos colonizadores era a conversão dos gentios, ou seja expandir a fé cristã dos povos que aqui habitavam por meio das atividades promovidas pela Companhia de Jesus, de Confissão Católica. Tal ação era realizada seguindo o documento denominado de Ratio Studiorum (Plano de Estudos da Companhia de Jesus), desenvolvido em 1552 por Inácio de Loyola, fundador da Companhia de Jesus, marcado por um teor confessional e de doutrinação cristã católica, com o intuito de pacificar os indígenas e os negros escravizados e moldar a sociedade brasileira em formação.

No Período Imperial (1822-1889), o catolicismo continuou sendo a religião oficial do Império e a educação continuou seguindo os propósitos da Igreja e mesmo com o fim do Período Jesuítico, o proselitismo e a doutrinação católica continuaram muito presentes. Nas reformas de 1879, a matrícula deixou de ser obrigatória e se tornou facultativa nas aulas de Ensino Religioso.

Na República Velha (1889-1930), o âmbito educacional passou por algumas mudanças regulamentadas na Constituição de 1891, sendo uma das mais relevantes, a laicidade do Estado, separação entre o Estado e a Igreja. O ensino catequético perdeu sua forma inicial, em razão da separação entre Estado e Igreja, ainda que incompleta. Por volta de 1929, o Ensino Religioso passou a ser facultativo em escolas públicas no contraturno escolar.

Na Era Vargas (1930 - 1945), a Constituição de 1934 (BRASIL, 1934, Art. 153) estabeleceu que o Ensino Religioso seria de frequência facultativa, ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais ou responsáveis, constituindo matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais.

O Ensino Religioso passa a ser contemplado nos currículos da educação pública, com o direito individual de liberdade de credo,

porém, continuou sendo usado para propagar ideologias doutrinárias específicas, pois a separação do Estado e Igreja não se tornou efetiva e a influência do catolicismo continuou nas escolas.

Na República Populista (1946-1964), a Constituição de 1946 garantiu o Ensino Religioso interconfessional, na intenção de não lesionar o direito de liberdade religiosa das famílias. Já no período da Ditadura Militar (1964-1985), com a constituição de 1967, o Ensino Religioso acontece com frequência e matrícula facultativa. Nesse período, as aulas de Educação Moral e Cívica ocuparam grande parte do currículo escolar e as aulas de Ensino Religioso ficaram relegadas a um segundo plano, o que levou a muitas discussões para que se tornasse disciplina escolar.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, antes mesmo da Constituição Federal de 1988, determina, em seu Art. 18, que todas as pessoas têm direito “à liberdade de pensamento, consciência e religião ou crença pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância isolada ou coletivamente, em público ou particular”. Entretanto, com o advento da Constituição Cidadã, a questão da laicidade é abordada no Art. 210 da CF/1988, de forma que o “[...] Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental” (BRASIL, 2019).

Assim, a partir da década de 1980, as mudanças socioculturais na sociedade interferiram nas mudanças imperativas no campo da educação, que afetaram também o componente curricular de Ensino Religioso. Com a Constituição Federal de 1988, a partir da redemocratização do Brasil, as legislações avançaram em direção a um ensino escolar laico e a concretização de um Ensino Religioso aconfessional, coerente com um Estado Laico, dá-se legalmente no Art. 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e sua respectiva correção, em 1997, pela Lei 9.475/97.

De acordo com o Art. 33 desta lei, o Ensino Religioso é de matrícula facultativa, parte integrante da formação básica do cidadão, apresentado como disciplina dos horários normais das escolas públicas de Educação Básica **assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo** (grifos nossos). Nos termos da lei:

§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do Ensino Religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do Ensino Religioso.

A atual redação faz referência à garantia da contratação de docentes com formação pedagógica pelos sistemas de ensino e o reforço da laicidade na escola, a qual não significa a ausência da religião na sociedade e nas escolas, mas a neutralidade e a imparcialidade do Estado, o que se traduz na garantia de condições universais de liberdade de crenças pessoais e para o pluralismo cultural religioso, bem como na ideia de que o Ensino Religioso passe a ser ensinado como base na perspectiva histórica e não da formação doutrinária.

Assim, essa legislação estabelece os princípios e fundamentos que devem alicerçar o conhecimento e os encaminhamentos metodológicos do Ensino Religioso, cuja função educacional, como parte integrante da formação básica do cidadão, é assegurar o respeito à diversidade cultural religiosa, sem proselitismo. A Resolução CNE/CEB 04/2010 e a Resolução CNE/CEB 07/2010 reconheceram o Ensino Religioso como uma das cinco áreas de conhecimento do Ensino Fundamental de 09 anos, compreendendo que todo o conhecimento tem sua seleção de temas e em seus encaminhamentos uma intencionalidade.

Observa-se que, por décadas, o ensino das temáticas do Ensino Religioso tinha como pressuposto distanciar o sujeito da história, pois destituía dele a capacidade transformadora e tal destituição se dava pela atribuição dessa capacidade apenas àqueles que, estando no poder, atuavam amparados pelas elites na conformação da sociedade a seus interesses.

A abertura política, a partir de 1984 e as várias discussões que permearam a sociedade, principalmente a partir das décadas de 1970 e 1980 no Brasil, trouxeram à tona a necessidade de se redimensionar a escrita da história e, por consequência, o que deveria passar a ser ensinado. Dessa forma, o Ensino Religioso, que no passado versava sobre a prática de uma religião, atualmente, é compreendido como a educação da cultura religiosa dos brasileiros, de um sagrado heterogêneo, mas que se inter-relaciona e que merece ser respeitado, que orienta e organiza aspectos da tradição deste povo. Isso é reconhecido pelo Art. 5, Inciso VI da Constituição Federal de 1988: “é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e suas liturgias”.

Nessa perspectiva, o Ensino Religioso deve ser assumido como componente curricular de oferta obrigatória para os estabelecimentos de ensino público e de matrícula facultativa para os alunos, pois é parte integrante da formação básica do cidadão. Constitui-se, assim, disciplina dos horários normais das escolas públicas da Educação Básica, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedada quaisquer formas de proselitismo.

6.2 CONCEPÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

No Brasil, o Estado é laico, o que significa que não há religião oficial, como antigamente, portanto, existe a responsabilidade de garantir o direito à liberdade e de proteger a diversidade religiosa, sem escolher uma religião em detrimento de outra. Partindo dessa compreensão e do conhecimento histórico, é possível identificar nesse movimento, os acontecimentos que levaram à discussão desse componente curricular, que para ser compreendido, deve ser localizado no percurso histórico da humanidade.

De acordo com o currículo da Associação dos Municípios do Oeste do Paraná- AMOP (2015), o Ensino Religioso, deve ser pensado a partir da ideia “homo religiosos”, o ser humano universal, visto historicamente como capaz de religar as diversas dimensões que a realidade apresenta, principalmente aquelas que a razão não pode atingir. Trata-se da característica indagadora sobre a vida, que reafirma essa dimensão e dá ao sentido da vida uma grande importância. As perguntas “quem eu sou? De onde vim? Para onde vou? Impulsionaram o agir consciente do ser humano, que passa a ser um ativo participante do processo cósmico, discutindo conhecimentos culturais e históricos como mito, rito, religião étnica, religião e cultura, teorias do desenvolvimento religioso e diferentes experiências religiosas que permeiam a história da humanidade.

O que se vive atualmente é uma sociedade plural, que se expressa no Estado não-confessional e laico e que garante os direitos fundamentais da liberdade religiosa e de expressão religiosa. Assim, o Ensino Religioso, busca subsidiar os profissionais da educação para o trabalho nessa perspectiva, sem proselitismo e valor catequético, mas voltado ao respeito à diversidade cultural e religiosa, desenvolvendo o respeito à alteridade.

Nessa perspectiva, é necessário possibilitar aos alunos o acesso ao conhecimento religioso, as organizações religiosas, bem como os fundamentos de vida das diferentes religiões, o que levará à compreensão da realidade religiosa diversa e distinta, porém, centrada em valores humanos de boa convivência em sociedade.

É nesse sentido que o Ensino Religioso se configura como um desafio, porque propõe estudar e compreender a perspectiva da reflexão a respeito do pluralismo religioso e da diversidade cultural e religiosa. Carrega consigo a finalidade de contribuir para valorizar a vida e as relações sociais sem desmerecer a influência que cada manifestação religiosa exerce sobre a subjetividade humana e sobre as formas de organização material da vida.

O trabalho deve visar à sensibilização dos alunos para que valorizem e respeitem as diferentes concepções religiosas por meio de uma leitura dialógica da realidade, compreendendo que em todas as manifestações religiosas há elementos comuns, como o senso

de justiça, de fraternidade e de solidariedade. Contribuindo para o grande desafio da humanidade: vivermos juntos em paz, com respeito e alteridade.

O Ensino Religioso deve resgatar os fatores que tornam o ser humano um ser de sentimentos, capaz de expressar desejos e emoções, os quais têm no princípio da razão seu modo de ser. Seu objeto de estudo é o conhecimento religioso produzido pelas diferentes áreas do conhecimento científico das Ciências Humanas, Sociais, Religião, com base no estudo da manifestação dos fenômenos religiosos em diferentes culturas e sociedades, a partir de pressupostos éticos e científicos.

Ele toma a pesquisa e o diálogo como eixos estruturantes, articuladores e mediadores dos processos de observação, identificação, análise, apropriação e redefinição do conhecimento para desenvolver competências no indivíduo, com o intuito de combater a intolerância, a discriminação, o preconceito e a exclusão. Possibilita, através da interculturalidade e da ética da alteridade, fundamentos constituintes teóricos e pedagógicos, favorecendo o reconhecimento e o respeito às histórias, memórias, crenças, convicções e valores de diferentes culturas, tradições religiosas e filosofias de vida. Deverá ser um espaço para conhecimentos sobre o fenômeno religioso de modo a incentivar o respeito à diversidade cultural e religiosa.

De acordo com a Proposta Pedagógica Curricular - AMOP (2020), as escolas não têm o papel de ensinar uma religião ou crenças religiosas; em vez disso, devem abordar o Ensino Religioso de uma perspectiva histórico-cultural e científica. Não devem estar ligados a rituais ou orações, mas sim à compreensão das várias consciências religiosas e crenças, ajudando cada aluno a desenvolver sua própria compreensão dos valores humanos e religiosos.

Cabe ao Ensino Religioso contribuir, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, com a construção de atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades, na promoção da liberdade religiosa e dos direitos humanos. Através de práticas pedagógicas na perspectiva da interculturalidade que questionem e argumentam processos de exclusões e desigualdades e que encaminhem vivências fundamentadas no conhecer, no respeitar e no conviver entre os diferentes e as diferenças.

O componente curricular de Ensino Religioso tem como desafio efetivar uma prática que supere o preconceito religioso, desprendendo-se do seu histórico confessional catequético para a construção e consolidação do respeito à diversidade cultural e religiosa. Deve oferecer subsídios para que os alunos entendam como os grupos sociais se constituem culturalmente e como se relacionam com o conhecimento religioso, possibilitando estabelecer relações entre as culturas e os espaços por elas produzidos, em suas marcas de religiosidade.

6.3 OBJETIVOS

6.3.1 OBJETIVO GERAL

- Compreender o fenômeno religioso como um conjunto de formulações e comportamentos humanos, fomentando o respeito, o diálogo e a interação do “eu” e do outro na sociedade.

6.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conhecer, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços de convivência;
- Propiciar o conhecimento religioso das diferentes tradições e organizações e filosofias de vida, à partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos, sem abordagens pedagógicas proselitistas;
- Contribuir para que os alunos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania, aprendendo a valorizar o ser humano e a liberdade de crença;
- Promover o diálogo inter-religioso, na perspectiva da compreensão das identidades e alteridades, exercitando o respeito à liberdade de concepções e ao pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal;
- Desenvolver práticas pedagógicas, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.

6.4 ENCAMINHAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

As relações que emergem dentro de um determinado contexto histórico e social fazem parte da construção do indivíduo no movimento contínuo de apropriação e produção cultural. Dessa forma, o ser humano se constrói como ser de imanência (dimensão concreta, biológica) e transcendência (dimensão subjetiva, simbólica) e ambas as dimensões lhe permitem se relacionar com seus semelhantes, com a natureza e com as divindades, percebendo-se como iguais e diferentes.

O Componente Curricular de Ensino Religioso se fundamenta no pressuposto de refletir e mediar sobre essas dimensões, aspecto comum que liga todas as experiências humanas e religiosas, proporcionando a interação e a explicação de um significado para o mundo e para a vida, em busca de unidade e identidade social.

A metodologia busca vincular ensino e aprendizagem à realidade em uma perspectiva histórico-cultural, proporcionando condições de estudar os diferentes fenômenos religiosos e filosofias de vida pelo que têm em comum, isto é, como explicam a vida, o nascimento, a morte, o sagrado e o profano (aspectos da identidade) e também como organizam seus rituais, delimitam seus símbolos, suas festividades e seus líderes religiosos.

A prática pedagógica não nega em momento algum a fé nas tradições religiosas, mas visa ao pluralismo e à diversidade cultural presentes em nossa sociedade. Mais que os conhecimentos acerca da própria vivência religiosa, envolve o conhecimento das quatro matrizes que formam a religiosidade brasileira: matriz indígena, matriz africana, matriz ocidental e matriz oriental.

Para efetivar e consolidar o que deve ser ensinado, delimita-se uma Unidade Temática como uma grande área dentro da qual serão dispostos os Objetos de Conhecimento, essenciais de cada ano, e os Objetivos de Aprendizagem definidos para cada Objeto de Conhecimento. Consideram-se três Unidades Temáticas: Identidades e Alteridades (do 1º ao 3º ano), Crenças Religiosas e Filosofias de Vida (no 4º e 5º ano) e Manifestações Religiosas (do 1º ao 5º ano).

Na sistematização dos Objetos de Conhecimento, espera-se que o aluno reconheça, valorize e acolha o outro, identificando, compreendendo e respeitando as semelhanças e diferenças entre si e os outros, como também seus símbolos e significados relacionados à imanência e à transcendência.

O símbolo é um elemento do cotidiano usado para representar algo além do significado e sua função é mediar outras realidades, perfazendo-se, conseqüentemente, como uma das principais linguagens da experiência religiosa. Como linguagem gestual, os ritos narram, encenam, reproduzem e apresentam histórias e acontecimentos religiosos. Então, se o símbolo é algo que tem outro significado, o rito é um gesto que também aponta para outra realidade.

Os rituais religiosos são geralmente realizados coletivamente, em lugares e espaços sagrados (montanhas, mares, rios, florestas, templos, santuários, caminhos, entre outros), e distinguem-se pelas suas estruturas simbólicas. Nos lugares e espaços sagrados, frequentemente atuam pessoas responsáveis pela prestação de serviços religiosos: sacerdotes, líderes, funcionários, guias ou especialistas, entre outras designações, que desempenham funções específicas, dentre as quais, propagar as crenças e ensinamentos, organizar os ritos, interpretar textos e narrativas, transmitir práticas, princípios e valores etc. Portanto, os líderes exercem uma função pública e seus atos e orientações podem repercutir sobre outras esferas sociais, tais como economia, política, cultura, educação, saúde e meio ambiente.

Os mitos fazem parte da estrutura das tradições religiosas e são objetos de estudos, pois representam a tentativa de explicar como e porque a vida, a natureza e o universo foram criados. Contam várias histórias sobre os deuses ou heróis divinos, relatam acontecimentos nas quais as divindades agem ou participam em uma linguagem rica em simbolismo.

As narrativas religiosas foram preservadas de geração a geração por meio da oralidade e compõe tradições específicas que eram originalmente orais, com a ressalva de que registros podem existir em alguns lugares. A sistematização ocorre por meio de textos sagrados, sejam eles orais ou escritos, que certos grupos sociais acabaram por definir como um conjunto de princípios e valores que compunham as doutrinas religiosas.

Existem ainda as filosofias de vida, cujas fontes não decorrem necessariamente de um ambiente religioso. Nelas, as pessoas não aderem a nenhuma religião ou crença, mas adotam princípios éticos e práticas baseadas na racionalidade filosófica e científica. Esses princípios estão normalmente ligados aos valores de respeito à vida e à dignidade humana, ao tratamento igualitário das pessoas, à liberdade de consciência, às crenças e convicções e aos direitos individuais e coletivos.

O Ensino Religioso é uma área do saber que engloba uma série de temas transversais contemporâneos como a educação em direitos humanos (Decreto n.º 7.037/2009, Parecer CNE/CP n.º 8/2012 e Resolução CNE/CP n.º 01/2012), a educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (Leis n.º 10.639/2003 e n.º 11.645/2008; Parecer CNE/CP n.º 1/2004), bem como o processo de envelhecimento, de respeito e de valorização do idoso (Leis n.º 8.842/1994 e n.º 10.741/2003).

Esses temas transversais contemporâneos devem ser trabalhados de forma integradora, na perspectiva das ciências humanas e sociais, atrelados aos conhecimentos científicos, filosóficos, culturais e artísticos produzidos pela humanidade de modo a favorecer o diálogo com as outras áreas do conhecimento, sem perder a sua especificidade.

Inicialmente o trabalho docente se volta à formação da identidade dos alunos e em decorrência das alteridades sem se preocupar com a tratativa de identidade e práticas religiosas que não estejam presentes no espaço da sala de aula. A partir disso, amplia-se a discussão da vivência religiosa para comunidade de entorno da escola, logo após para o município e, só então, quando as crianças já conseguem entender a existência de identidades múltiplas decorrentes de organizações comunitárias diferentes e de fenômenos religiosos, práticas e crenças distintas é que se amplia o horizonte para atingir formações culturais completamente distintas daquelas em que vivem, como, por exemplo, a dos alunos imigrantes matriculados na rede municipal de ensino.

Os encaminhamentos metodológicos devem priorizar por proposição de debates, leituras, análises, pesquisas, através de recursos didáticos variados, tecnológicos e mídias digitais, como também de atividades que levem os alunos a refletirem acerca das relações sociais e do respeito às alteridades.

No trabalho com o Ensino Religioso, manter-se-á, sempre que possível, um contínuo diálogo com as demais áreas do conhecimento, visando à interdisciplinaridade. Nesse trajeto, o aluno terá acesso à produção do conhecimento religioso e ao reconhecimento das diferentes culturas, hábitos e crenças que formam a nação brasileira.

6.5 OBJETOS DE CONHECIMENTO E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

1º ANO - ENSINO RELIGIOSO

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Identidades e alteridades (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana/afrobrasileira e Oriental).	O eu, o outro e o nós.	• (EF01ER01) Identificar e acolher as semelhanças e diferenças entre o eu, o outro e o nós. • (EF01ER02) Reconhecer que o seu nome e o dos demais alunos os identificam e os diferenciam.
	Imanência e Transcendência.	• (EF01ER03) Reconhecer e respeitar as características físicas e subjetivas de cada um. • (EF01ER04) Valorizar diversas formas de vida. (natureza, seres humanos e animais).
Manifestações religiosas (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana/afrobrasileira e Oriental).	Sentimentos e lembranças, Memórias e saberes.	• (EF01ER05) Identificar e acolher sentimentos, lembranças, memórias e saberes de cada um. • (EF01ER06) Identificar as diferentes formas pelas quais as pessoas manifestam sentimentos, ideias, memórias, gostos e crenças em diferentes espaços.
	Lugares Sagrados.	• Conhecer lugares sagrados naturais e/ou construídos da comunidade ou de espaços de vivência e referência.
	Organizações Religiosas.	• Conhecer as diversas organizações religiosas da comunidade ou de espaços de vivência a partir da sua realidade.
	Símbolos Religiosos.	• Conhecer a simbologia religiosa e os símbolos religiosos naturais e/ou construídos.
	Festas Religiosas.	• Conhecer diferentes festas populares religiosas no contexto onde vive.

2º ANO - ENSINO RELIGIOSO

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Identidades e alteridades (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana/ afrobrasileira e Oriental)	O eu, a família e o ambiente de convivência.	• (EF02ER01) Reconhecer os diferentes espaços de convivência. • (EF02ER02) Identificar costumes, crenças e formas diversas de viver em variados ambientes de convivência. • Compreender as diferentes regras de convivência nos espaços: familiar e comunitário (privado e público).
	Memórias e Símbolos.	• (EF02ER03) Identificar as diferentes formas de registro das memórias pessoais, familiares e escolares (fotos, músicas, narrativas, álbuns, entre outros). • Reconhecer que os idosos são uma grande referência de memória cultural e religiosa de um povo. • (EF02ER04) Identificar os símbolos presentes nos variados espaços de convivência.
	Símbolos Religiosos.	• (EF02ER05) Identificar, distinguir e respeitar símbolos religiosos de distintas manifestações, tradições e instituições religiosas.
Manifestações religiosas (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana/ afrobrasileira e Oriental)	Alimentos Sagrados.	• (EF02ER06) Exemplificar alimentos considerados sagrados por diferentes culturas, tradições e expressões religiosas. • (EF02ER07) Identificar significados atribuídos a alimentos em diferentes manifestações e organizações religiosas.
	Lugares Sagrados.	• Identificar a diversidade de lugares sagrados naturais e/ou construídos da comunidade ou de espaços de vivência e referência. • Desenvolver atitudes de respeito aos diferentes lugares sagrados.
	Organizações Religiosas.	• Conhecer as diversas organizações religiosas da comunidade ou de espaços de vivência e referência.
	Festas Religiosas.	• Reconhecer as festas religiosas a partir do contexto onde vive.
	Ritos e Rituais.	• Conhecer diferentes ritos e rituais nas organizações religiosas. (iniciação, confirmação, passagem, etc.).

3º ANO - ENSINO RELIGIOSO

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Identidades e alteridades (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana/afrobrasileira e Oriental).	Lugares Sagrados: espaços e territórios religiosos.	• (EF03ER01) Identificar e respeitar os diferentes espaços e territórios religiosos de diferentes tradições e movimentos religiosos. • (EF03ER02) Caracterizar os espaços e territórios religiosos como locais de realização das práticas celebrativas.
Manifestações religiosas (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana/afrobrasileira e Oriental).	Organizações Religiosas.	• Reconhecer as diferentes formas de organização das religiões em níveis municipais, regionais e nacionais. • Reconhecer a estrutura hierárquica das religiões presentes a partir do contexto em que vive.
	Práticas Celebrativas.	• (EF03ER03) Identificar e respeitar práticas celebrativas (cerimônias, orações, festividades, peregrinações, entre outras) de diferentes tradições religiosas. • (EF03ER04) Caracterizar as práticas celebrativas como parte integrante do conjunto das manifestações religiosas de diferentes culturas e sociedades.
	Festas Religiosas.	• Reconhecer diferentes tipos de festas religiosas em níveis em níveis municipais, regionais e nacionais.
	Ritos e Rituais.	• Compreender o ritual como um conjunto de regras socialmente estabelecidas para determinada solenidade (os ritos em prática). • Conhecer as diferenças dos ritos e rituais celebrativos e de purificação.
	Indumentárias Religiosas.	• (EF03ER05) Reconhecer as indumentárias (roupas, acessórios, símbolos, pinturas corporais) utilizadas em diferentes manifestações e organizações religiosas. • (EF03ER06) Caracterizar as indumentárias como elementos integrantes das identidades religiosas.
	Linguagens Sagradas.	• Conhecer diferentes tipos de mitos e textos sagrados orais e escritos.

4º ANO - ENSINO RELIGIOSO

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Manifestações religiosas (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana/afrobrasileira e Oriental)	Organizações Religiosas.	• Conhecer e identificar alguns lugares sagrados e sua importância para as tradições/organizações religiosas do mundo. • Reconhecer o papel exercido por homens e mulheres na estrutura hierárquica das organizações religiosas.
	Ritos Religiosos.	• (EF04ER01) Identificar ritos presentes no cotidiano pessoal, familiar, escolar e comunitário. • (EF04ER02) Identificar ritos e suas funções em diferentes manifestações e tradições religiosas. • (EF04ER03) Caracterizar ritos de iniciação e de passagem em diversos grupos religiosos (nascimento, morte e casamento, entre outros). • (EF04ER04) Identificar as diversas formas de expressão da espiritualidade (orações, cultos, gestos, cantos, dança, meditação) nas diferentes organizações religiosas.
	Representações Religiosas na Arte.	• (EF04ER05) Identificar representações religiosas em diferentes expressões artísticas (pinturas, arquitetura, esculturas, ícones, símbolos, imagens), reconhecendo-as como parte da identidade de diferentes culturas e tradições religiosas.
Crenças religiosas e filosofias de vida (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana/afrobrasileira e Oriental)	Ideias (s) de Divindades (s).	• (EF04ER06) Identificar nomes, significados e representações de divindades nos contextos familiar e comunitário. • (EF04ER07) Reconhecer e respeitar as ideias de divindades de diferentes manifestações e organizações religiosas. • Entender filosofia de vida como uma conduta que rege a forma de viver de uma pessoa ou de um grupo.

5º ANO - ENSINO RELIGIOSO

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Manifestações religiosas (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana/ afrobrasileira e Oriental)	Organizações Religiosas.	• Reconhecer que as religiões do mundo possuem diferentes formas de organização. • Reconhecer a estrutura hierárquica das religiões presentes no mundo. • Identificar a existência do sagrado feminino e de outras filosofias de vida na diversidade religiosa.
	Festas Religiosas.	• Conhecer a função e a importância das festas religiosas e populares do mundo e sua relação com a temporalidade sagrada.
	Linguagens Sagradas.	• Conhecer a função e a importância dos mitos e textos sagrados orais e escritos.
Crenças religiosas e filosofias de vida (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana/ afrobrasileira e Oriental)	Narrativas Religiosas.	• (EF05ER01) Identificar e respeitar acontecimentos sagrados de diferentes culturas e organizações religiosas como recurso para preservar a memória.
	Mitos nas Organizações Religiosas.	• (EF05ER02) Identificar mitos de criação em diferentes culturas e organizações religiosas. • (EF05ER03) Reconhecer funções e mensagens religiosas contidas nos mitos de criação (concepções de mundo, natureza, ser humano, divindades, vida e morte).
	Ancestralidade e Tradição Oral.	• (EF05ER04) Reconhecer a importância da tradição oral para preservar memórias e acontecimentos religiosos. • (EF05ER05) Identificar elementos da tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, entre outras. • (EF05ER06) Identificar o papel dos sábios e anciãos na comunicação e preservação da tradição oral. • (EF05ER07) Reconhecer, em textos orais, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver.

6.6 AVALIAÇÃO

O Componente Curricular de Ensino Religioso não constitui objeto de aprovação ou reprovação, nem terá registro de notas, pois a avaliação não visa à classificação e à mensuração de conteúdos internalizados. Portanto, a avaliação escolar precisa ser conduzida de um modo a acompanhar o processo de ensino e aprendizagem. Os encaminhamentos metodológicos devem priorizar pela garantia dos direitos de aprendizagem e estar em consonância com a legislação vigente.

Faz-se necessário a proposição de instrumentos avaliativos diversos, de acordo com a concepção de avaliação deste referencial curricular, com avaliações diagnóstica, processual e formativa e com vistas à formação de um sujeito crítico, que saiba se situar como sujeito histórico, cultural e social.

A avaliação é o momento em que se verifica o nível de apropriação dos objetos de conhecimento do aluno, sendo o ponto de partida, de acompanhamento e de reorientação permanente da prática docente, além de dar significância ao conhecimento trabalhado e ou produzido.

O trabalho realizado possibilita, a formação humana e cidadã, o que pressupõe, de imediato, uma mudança de atitude, a desconstrução de preconceitos em relação à pluralidade religiosa, com a compreensão do respeito e a valorização humana.

Deste modo, é possível um processo de avaliação eficaz no componente curricular de Ensino Religioso, fazendo-se necessário definir os instrumentos e os critérios para observar o quanto o aluno apropriou-se do conhecimento específico, sendo capaz de aplicá-los no seu dia a dia, tendo como focos principais o respeito ao próximo e a tolerância religiosa.

6.7 REFERÊNCIAS

AMOP, Associação dos Municípios do Oeste do Paraná. **Proposta Pedagógica Curricular:** educação infantil e ensino fundamental (anos iniciais) da rede pública municipal, região da AMOP. Cascavel: AMOP, 2015.

_____, Associação dos Municípios do Oeste do Paraná. **Proposta Pedagógica Curricular:** educação infantil e ensino fundamental (anos iniciais) da rede pública municipal, região da AMOP. Cascavel: AMOP, 2020.

BALHANA, Altiva P.; WESTPHALEN, Cecília; MACHADO, Brasil P. **História do Paraná**, v.1. Curitiba: Grafipar, 1969.

BITTENCOURT, Circe (org.) **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1997.

BOFF, Leonardo. **O casamento entre o céu e a terra**. Contos dos povos indígenas do Brasil. Rio de Janeiro: Salamandra, 2001.

BOWKER, John. **Para entender as religiões**. São Paulo: Ática, 1997. Brasil. Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso.

BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf (mec.gov.br). Acesso em: 24 abril 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. –Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

_____. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Organização do texto: Juarez de Oliveira. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990, p. 168 (Série Legislação Brasileira).

CASCADEL, Secretaria Municipal de Educação. **Currículo para rede pública municipal de ensino de Cascavel: volume II: ensino fundamental - anos iniciais. / Cascavel (PR)**. Secretaria Municipal de Educação ; [coordenação geral: Rosane Aparecida

- Brandalise Corrêa ; assessoria geral: Marta Sueli de Faria Sforzi] – Cascavel: SEMED, 2020.
- CHAUI, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2010.
- CORRÊA, Elói. **Ensino Religioso Escolar**. Curitiba - Intersaberes, 2020.
- CURITIBA, Secretaria Municipal da Educação. **Diretrizes Curriculares de Ensino Religioso para a Educação Municipal de Curitiba**. Curitiba: 2006
- FONAPER, **Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso**. Capacitação para um novo milênio, 1995.
- GUSMÃO, N. M. M. de. **Linguagem, Cultura e Alteridade: imagens do outro**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo-SP, n. 107, p. 41-78, jul. 1999.
- JARAGUÁ DO SUL, Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Curricular para o Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Jaraguá do Sul / Município de Jaraguá do Sul**. 2020. 620 p.
- PARANÁ, **Referencial Curricular do Paraná**: princípios, direitos e orientações / Secretaria de Estado da Educação e do Esporte – Curitiba: SEED –PR; 2019 –4v.
- RODRIGUES, Isabel C. **A temática Indígena nos Livros Didáticos da História do Brasil – Ensino Fundamental – 5ª a 8ª séries**. Dissertação de Mestrado. Maringá, MFE, 2001.
- SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular de Santa Catarina: formação integral da Educação Básica**. Estado de Santa Catarina: Secretaria de Estado da Educação, 2014.
- SCOPEL, J. L. **Da Casa à Escola: uma proposta didático-pedagógica para o ensino da História**. Cascavel: Gráfica Universitária, 1996.
- SEFFNER, Fernando & BALDISSERA, José Alberto. **Qual História? Qual Ensino? Qual Cidadania?** Porto Alegre: ANPUH, Ed. Unisinos, 1997.
- WILLAIME, Jean-Paul. **Sociologia das Religiões**. Trad. Lineimar Pereira Martins. São Paulo: Editora UNESP, 2012.
- ZILLES, Urbano. **Filosofia da Religião**. São Paulo. Edições Paulinas. 1991.



7. GEOGRAFIA

7.1 HISTÓRICO

A Geografia, pensada em escala global, nem sempre foi considerada uma disciplina ou componente curricular, mas o estudo da Terra e de suas dinâmicas faz parte da humanidade desde os seus primórdios. No decorrer de sua amplitude histórica, passou por diversos momentos conectados ao pensamento social e cultural de cada época até evoluir ao nível de ciência e, posteriormente, ser introduzido na educação básica.

O saber geográfico, antes de ser institucionalizado, era um conhecimento que permeou as civilizações desde a antiguidade: através dos relatos dos primeiros viajantes era realizado o levantamento de dados da superfície terrestre e através de seus descritos, o mapeamento do planeta Terra. Com as grandes navegações, além dos mapeamentos, foi impulsionado o comércio e o conhecimento cultural de territórios, assim como o modo de vida, que era uma forma de cada povo estar em relação com o seu meio, através de técnicas de produção, forma de consumo, organização política, tradições, entre outros (FANTIN, *et al.* 2013).

No Brasil, a Geografia se tornou disciplina autônoma a partir do Decreto de 2 de dezembro de 1837, que criou o Colégio de Pedro II na cidade do Rio de Janeiro, iniciando, então, uma reorganização do ensino baseada na implementação do modelo curricular da França, seguido pelas elites brasileiras. Assim, predominou o ensino francês na Geografia durante todo o período do império.

A partir dos anos 1920, iniciou o processo de se desfazer do modelo francês, introduzindo o ensino por nomenclatura e descrição das paisagens, ou seja, a Geografia passou meramente a decorar o nome de estados, países, capitais, continente, oceanos e mares (descritiva e mnemônica). Esta década de grande importância também foi caracterizada pela situação conflitante entre os professores que defendiam a tendência tradicionalista e os professores de queriam uma renovação no ensino da disciplina (ROCHA, 1996).

Após a revolução de 1930, que contribuiu para o aumento da industrialização e urbanização no Brasil, o governo de Getúlio Vargas percebeu a necessidade de reformular a educação no país. Nesse contexto, o então ministro da Educação e da Saúde, Francisco Campos, implementou a "Reforma Francisco Campos", que regulamentou os sistemas de ensino estadual e particular. De acordo com Pereira (2021), uma das mudanças trazidas por essa reforma foi a passagem do ensino secundário, que passou a ter uma duração de sete anos, dividida em dois ciclos: o primeiro ciclo, composto pelas séries do 1º ao 5º ano (fundamental), e o segundo ciclo, composto pelas séries do 1º ao 2º ano (complementar).

Antes dessa reforma, a disciplina de Geografia apresentava presença inconsistente nas propostas curriculares, sendo considerada secundária e após, tornou-se obrigatória nas cinco primeiras séries do ensino secundário e também na 2ª série do ensino complementar pré-jurídico. Essa mudança conferiu maior importância e reconhecimento à então disciplina, reforçando seu papel fundamental na formação dos estudantes (ROCHA, 1996) e representando um marco na história da educação brasileira, por estabelecer diretrizes e regulamentações que buscavam modernizar o ensino e adequá-lo às necessidades do país na época.

A inclusão obrigatória da disciplina de Geografia nas séries iniciais do ensino secundário, comprovado seu reconhecimento na formação dos estudantes e no desenvolvimento da nação como um todo, é um marco essencial desse período. Contudo, também na década de 1930 também foram criados cursos superiores de Geografia e o Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE), chamado, então, de Instituto Nacional de Estatística, o que possibilitou o início do curso de bacharel em Geografia e a fundação da Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB) em 1934 (MELO e VLACH, 2001).

Em 1941, por iniciativa do então ministro da educação Gustavo Capanema, a disciplina de Geografia passou a ser ensinada no período de 7 anos distribuídos em dois ciclos, sendo estes: Ginásial em 4 séries e colegial em 3 séries sendo subdividida em científica e clássica (SAVIANI, 2008), em ambos os ciclos haviam as disciplinas de Geografia Geral e Geografia do Brasil.

Segundo Araújo (2012), a partir do ano de 1971, através da Lei 5692/71, promulgada pelo presidente Emílio Garrastazu Médici, estabeleceu-se o ensino de 8 anos para o denominado 1º grau, além do 2º grau, instituindo um currículo comum para os graus e definindo a matéria de Estudos Sociais e Ciências, a qual unificava estudos de Ciências Biológicas e Ciência Física, Geografia, História, Antropologia, Sociologia, Estudos Religiosos, Psicologia e Civismo.

Na década de 1980, iniciou o processo de redemocratização do ensino, retomando o ensino de Geografia e passando por uma reformulação curricular em diversos estados brasileiros, o qual só foi consolidado por lei em 1996, através da LDB 9.394/96, que inseriu novamente na grade curricular do 1º e 2º grau as disciplinas de História e Geografia não mais unificadas.

Atualmente o componente curricular de Geografia está inserido no grupo de Ciências Humanas, trabalhando com aspectos humanos, físicos, políticos e culturais na modalidade do Ensino Fundamental I e II e enfatiza cinco unidades temáticas. No Ensino Médio, após a nova reforma, a Geografia deixou de existir como componente curricular e passou a integrar através de conceitos e temas em Ciências Humanas e suas Tecnologias.

7.2 CONCEPÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

Levando em consideração que a Geografia estuda a relação do sujeito com o espaço físico e suas interações e contribuições para formação do cidadão crítico, torna-se intrínseco fundamentar o raciocínio geográfico a partir do pensamento espacial organizado nos conceitos da geografia contemporânea: espaço, território, região, lugar e paisagem (Figura 6). Tais conceitos possibilitam que o aluno reconheça a distribuição territorial, os impactos das ações humanas nos recursos naturais e a diferenciação dos contextos rurais e urbanos.

Figura 6 - Tabela de Conceitos Contemporâneos da Geografia.

ESPAÇO	TERRITÓRIO	REGIÃO	LUGAR	PAISAGEM
É entendido como uma construção social e histórica, resultante da interação entre a sociedade e a natureza, que se manifesta na forma de paisagens, lugares e territórios.	Espaço construído socialmente e pode ser entendido como um espaço de poder, no qual grupos sociais estabelecem sua soberania e autoridade, seja por ocupação, da produção econômica, da cultura ou da política.	Parte do espaço geográfico que apresenta características em comum, sejam elas naturais, sociais, culturais ou econômicas e/ou políticas.	Espaço geográfico que adquire significado e identidade a partir das relações sociais nele vividas. É construído pelas pessoas que nele habitam, que o transformam e atribuem valores simbólicos.	Construída socialmente, e é resultado das relações entre homem e o ambiente. Influenciada por fatores físicos, culturais, psicológicos e históricos, refletindo transformações que ocorrem no espaço ao longo do tempo.

Fonte: Elaborado por Carla Michelin Ribeiro (2023).

O conceito de espaço está diretamente ligado ao tempo, o que conecta a modificação do espaço geográfico através dos acontecimentos apresentados por outro componente da ciências humanas, a história. Nessa articulação de espaço-tempo se constrói os enredos sociais e as identidades culturais que são inerentes às memórias dos sujeitos. O espaço, sem uma ordem cronológica, está nas intencionalidades abstratas, pois todos os fatos acontecem em uma determinada porção do espaço em um determinado período histórico.

Por vez, o espaço geográfico é resultado da ação humana, que transforma e modifica a natureza para atender às suas necessidades e interesses, criando paisagens que refletem suas culturas e modos de vida. É, portanto, um espaço dinâmico, em constante transformação, e que está em frequente interação com os seres humanos. Assim, a geografia é a ciência que estuda o espaço geográfico e as relações entre sociedade e natureza e o espaço se torna seu objeto central, fazendo-se necessário que os alunos compreendam e dominem os outros conceitos para expressar diferentes aspectos dos espaço geográfico (BRASIL, 2017).

O território está associado ao espaço e suas demarcações político-administrativas, bem como às relações entre os sujeitos sociais e os fatores econômicos. Configura-se, assim, como uma porção do espaço geográfico que denota as condições ambientais e sociais da população (GIOMETTI, et. al. 2012).

Conforme Pereira (2012), a própria sala de aula pode ser considerada uma configuração de território de uma turma e, partindo deste raciocínio, pode-se relacionar as concepções de fronteiras, limites e domínio do espaço físico. As fronteiras podem ser consideradas faixas de transição entre um país e outro(s), já o limite indica onde termina ou inicia determinado território. Existem outras áreas do conhecimento propriamente científico que também utilizam o conceito território, um exemplo é a biologia que o adapta ao falar de habitat e, por mais que haja conexões próximas, a ótica da Geografia envolve fatores econômicos, sociais, físicos e culturais.

Um território se delimita com outro através das fronteiras, que são linhas imaginárias ou físicas que delimitam os limites entre diferentes territórios, sejam eles políticos, geográficos ou culturais. Elas podem ser definidas por acordos e tratados internacionais, divisões administrativas, características físicas ou culturais, e desempenham um papel fundamental na organização política e soberania dos Estados.

Por sua vez, a região é definida como porção do espaço geográfico nos quais há uma combinação de fatores físicos no que se remete à estrutura do relevo, clima, solo, vegetação, com intencionalidades econômicas, cultivo e produção de matéria prima, assim como, transformação dessa matéria em bem de consumo e comercialização. Há ainda fatores políticos no que se refere à gestão dos espaços para organizar e administrar a região. Segundo Pereira (2012), cabe à geografia, além de descrever a relação natureza e sociedade, interpretar os fatores combinados, dos objetos culturais e naturais.

Milton Santos (1985), classifica a região como um subespaço do espaço nacional, como se fosse o lugar ideal para a realização de um determinado número de atividades, resultando da presença de capitais fixos exercendo determinados papéis e/ou funções técnicas do funcionamento econômico através das relações das redes.

A partir dessa reflexão, engloba-se os termos fixos e fluxos, utilizados para descrever aspectos de mobilidade humana e processos espaciais. Os fixos são caracterizados como elementos estáticos ou permanentes no espaço geográfico e podem incluir elementos físicos, como edifícios, estradas, monumentos, recursos naturais, entre outros. Já os fluxos se referem aos movimentos e processos dinâmicos que ocorrem no espaço geográfico e envolvem a circulação de pessoas, mercadorias, informações, recursos naturais e ideias entre diferentes locais.

É importante destacar que os “fixos” e os “fluxos” estão interconectados e se influenciam mutuamente. Os elementos fixos fornecem uma base física e estrutural para os fluxos ocorrerem, enquanto os fluxos moldam e transformam o espaço geográfico ao longo do tempo.

O lugar é considerado o espaço de vivência do sujeito, segundo Straforini (2008), na geografia se chama de lugar o conceito de realidade ou de imediato concreto e não pode ser apenas classificado como uma categoria ou entidade que se termina em si, mas que está conectado aos demais conceitos. Sob essa ótica, o sujeito faz parte de um determinado espaço em escalas diferentes do local ao global, já que, na atualidade, se intensifica o mundo globalizado e todas as suas dimensões se encontram em uma relação de proximidade.

Ao trabalhar com o conceito de lugar nas séries iniciais do Ensino Fundamental, deve-se associar à realidade do estudante, não se limitando apenas ao bairro e limites administrativos do município e/ou bairro, para que o lugar de vivência se abra para outros lugares, conhecido também como lugares de todos (STRAFORINI, 2008), sendo coberto por componentes humanos e naturais, formando então as paisagens.

A paisagem pode ser descrita como uma configuração resultante da experiência do sujeito no espaço, sendo contínua na relação homem/natureza, ou seja, aquilo que se vê (casas, prédios, ruas, árvores, rios, etc) (PEREIRA, 2012). Para Milton Santos (2002), a paisagem se constitui da porção de configuração territorial possível de ser abarcada pela visão, possibilitando uma leitura dos espaços, a partir da comparação de fatores sociais/econômicos, naturais e antrópicos.

Com a finalidade de ir além da aprendizagem superficial da geografia, busca-se proporcionar um entendimento mais aprofundado desse componente curricular, superando as descrições do cotidiano. A intenção é a de desenvolver um domínio dos conceitos e generalizações, permitindo uma compreensão crítica das diversas relações contextualizadas que compõem a ciência geográfica. No âmbito curricular, a disciplina é organizada em cinco unidades temáticas:

Unidade temática **O Sujeito e seu lugar no mundo** se refere à relação entre o sujeito e o contexto no qual está inserido, sendo possível abordar questões relacionadas à identidade, pertencimento, diversidade cultural, relações interpessoais, dentre outras. Alguns temas que podem ser abordados incluem (BRASIL, 2017):

- Identidade e subjetividade: como as pessoas constroem sua identidade e como a cultura, a história e as relações sociais influenciam nesse processo.

- Diversidade: abrange a construção da identidade e a relação entre o indivíduo e a sociedade.
- Relações sociais e poder: como as relações sociais são construídas a partir do poder e como isso influencia a posição dos sujeitos no mundo.
- Globalização e cultura: como a globalização afeta as culturas locais e a identidade dos sujeitos em diferentes partes do mundo.
- Ética e responsabilidade: como os sujeitos se relacionam com o mundo e quais são suas responsabilidades em relação ao meio ambiente, à sociedade e às gerações futuras.

A unidade temática **Conexões e escalas** busca entender as relações espaciais entre os elementos da natureza e da sociedade, trabalhando com diferentes escalas, desde o local até o global, compreendendo que essas escalas se conectam e relacionam entre si. Sendo abordada das seguintes formas (BRASIL, 2017):

- Escalas geográficas: a geografia trabalha com diferentes escalas geográficas, desde o local até o global, e é importante entender como essas se relacionam. Por exemplo, as mudanças climáticas em todo o planeta, podem impactar de acordo com a região e as condições locais.
- Conexões entre regiões: a geografia estuda as relações entre diferentes regiões, incluindo a economia, a migração, a cultura, a política e os aspectos físicos. É importante entender como essas conexões criaram o desenvolvimento das regiões e como elas podem ser influenciadas por fatores globais.
- Conexões entre sociedade e natureza: a geografia também estuda as relações entre a sociedade e a natureza, incluindo a forma como as sociedades utilizam os recursos naturais e como isso interfere no meio ambiente. É importante compreender como essas conexões podem ser equilibradas para garantir a sustentabilidade ambiental.
- Escalas de tempo: a geografia também trabalha com diferentes escalas de tempo, desde a história antiga até o período contemporâneo. É importante entender como as mudanças geográficas e as transformações sociais ocorrem ao longo do tempo e como elas realizaram a configuração atual do espaço geográfico.

No que se refere à unidade temática **Mundo do trabalho**, busca-se entender as relações entre o espaço geográfico e as atividades realizadas pelos sujeitos, ou seja, compreende as formas

de produção e organização do trabalho e sua ligação com o espaço geográfico, podendo ser abordada das seguintes maneiras (BRASIL, 2017):

- Relações entre trabalho e espaço: a geografia do trabalho estuda como as atividades econômicas estão distribuídas no espaço geográfico e como isso afeta a organização do trabalho. É importante compreender como as atividades criativas influenciam a configuração do espaço abstrato, transformando-o em espaço geográfico.
- Transformações no mundo do trabalho: a geografia do trabalho também estuda as mudanças que ocorrem no mundo do trabalho, incluindo a automação, a terceirização, a informalidade, a tecnologia e as mudanças nas relações trabalhistas. É importante entender como essas transformações alteraram as condições na organização do trabalho e nas relações de poder no espaço geográfico.
- Desigualdades socioespaciais: a geografia do trabalho estuda as desigualdades socioespaciais que estão relacionadas ao mundo do trabalho, incluindo as diferenças de renda, as condições de trabalho e as oportunidades de emprego entre diferentes regiões e grupos sociais. É importante compreender como essas desigualdades são produzidas e reproduzidas no espaço geográfico.
- Mobilidade laboral: a geografia do trabalho também estuda a mobilidade laboral, incluindo a migração de trabalhadores e a circulação de mercadorias. É importante compreender como essa dinâmica atinge a configuração do espaço geográfico e como as migrações de trabalhadores estão relacionadas às desigualdades socioespaciais.

A unidade temática **Formas de representação e pensamento espacial** se traduz pelas formas de representação gráfica do espaço geográfico, buscando explicar as organizações e as dinâmicas da Terra, através dos seguintes pensamentos e representações (BRASIL, 2017):

- Representações cartográficas: a geografia utiliza mapas, croquis, cartas topográficas, imagens aéreas, imagens de satélite, plantas baixas e outras formas de representação cartográfica para entender a organização e a dinâmica do espaço geográfico. É importante compreender como essas representações são elaboradas, qual sua finalidade e seus principais elementos para poder realizar a leitura das mesmas e relacionar com a análise dos aspectos geográficos.

- Tecnologias/geotecnologias: tecnologias de georreferenciamento, como o Sistema Global de Navegação por Satélite (GNSS), imagens de satélite e aéreas, dados tabulares para coletar informações espaciais precisas. É importante entender como essas tecnologias operam e como podem ser utilizadas para coletar e analisar informações espaciais em diferentes escalas. Assim, a proposta de incorporar as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) como recurso pedagógico contribui de maneira significativa. É essencial que os educadores priorizem o envolvimento dos alunos com as novas mídias e diversas ferramentas tecnológicas, tais como internet, imagens de satélite, fotos aéreas, jogos eletrônicos, digitalização de imagens, jornais, vídeos e mídias sociais. Isso promove o desenvolvimento da habilidade de processar e analisar criticamente as informações transmitidas, permitindo que os alunos possam reinterpretar seu conhecimento.
- Pensamento espacial: a geografia também utiliza diferentes formas de pensamento espacial para entender a organização e a dinâmica do espaço geográfico, integrando a localização e orientação no ambiente.
- Análise espacial: engloba a análise da distribuição espacial de elementos físicos (relevo, recursos hídricos, solos, clima, entre outros aspectos que compõem a paisagem), bem como a compreensão das relações sociais e humanas (fatores econômicos, culturais e políticos).

A Unidade temática **Natureza, ambientes e qualidade de vida**, assim como as demais, busca a articulação entre aspectos humanos e físicos-naturais do planeta Terra (BRASIL, 2017), com temáticas voltadas para uso e recursos naturais, impactos socioambientais, transformação da natureza pela ação do sujeito, conotando saberes sustentáveis para potencializar as habilidades que os alunos devem desenvolver a partir dos estudos da Geografia.

- Natureza/ Ambientes: refere-se aos processos físicos-naturais relacionados com as ações antrópicas, reconhecendo as diferentes formas de modificação do meio físico que alteram sua natureza, identificando-se como sujeito responsável pelas transformações do espaço geográfico, objetivando ações sustentáveis.
- Qualidade de vida: é entendida como a capacidade de as pessoas satisfazerem suas necessidades básicas, tendo acesso a serviços públicos, a um meio ambiente saudável e uma habitação digna. A Geografia busca entender como as

condições naturais e as ações humanas realizadas influenciam a qualidade de vida das pessoas, buscando identificar as possibilidades de melhoria das condições de vida (BRASIL, 2017).

Tendo conhecimento das unidades temáticas, Pontuscka et. al. (2009) destaca que a geografia, como disciplina escolar, contribui para o enriquecimento das representações sociais, naturais e históricas e permite compreender o mundo e seu processo ininterrupto de transformação. Desse modo, no contexto de ensino e aprendizagem do Ensino Fundamental séries iniciais a articulação do componente curricular está pautada em unidades temáticas, objetos do conhecimento e objetivos de aprendizagem, de forma indissociável, fortalecendo os aspectos sociais, culturais, econômicos, políticos e físicos/naturais.

Os objetos de conhecimento são elementos que conduzem à reflexão da construção do planejamento curricular, apresentando, de forma ampla, os assuntos que devem ser abordados em sala de aula e que deverão ser problematizados, tendo como objetivo desenvolver o raciocínio geográfico do estudante, considerando o espaço geográfico como objeto de estudo (PARANÁ, 2018).

Os objetivos de aprendizagem são declarações claras e específicas que descrevem o que os alunos devem ser capazes de realizar ou compreender ao final de um determinado processo de ensino e aprendizagem. Neste referencial curricular, há uma direção para os professores, que orienta o processo de ensino e ajuda a definir as metas educacionais e a estabelecer critérios para avaliar o aprendizado dos alunos em relação ao que foi trabalhado

Uma prática pedagógica que esteja fundamentada nesses princípios, dentro dessa corrente epistemológica e pedagógica, requer uma visão do professor em relação ao ensino. Seguindo essa linha de pensamento, Kaercher (2013) menciona os “ddd’s”, ou seja, uma concepção de ensinar que envolve o diálogo, a dúvida, o debate e a discordância. Com base nessa concepção, torna-se possível desenvolver um processo educacional que estimule o aluno a pensar, a questionar, a aprimorar seu pensamento e a formular seu próprio ponto de vista.

7.3 OBJETIVOS

7.3.1 OBJETIVO GERAL

- Promover a compreensão das dinâmicas e interações entre os aspectos humanos e físicos dos espaços, considerando fatores sociais, culturais, políticos e naturais.

7.3.4 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Possibilitar a reflexão e o reconhecimento da identidade e pertencimento, explorando suas origens, histórias pessoais e conexões com o lugar onde vivem, promovendo o respeito pela diversidade cultural presente na comunidade escolar.
- Compreender as conexões e escalas globais, regionais e locais para compreender as interdependências entre diferentes contextos sociais, econômicos, culturais e ambientais.
- Desenvolver a consciência crítica dos alunos sobre o Mundo do Trabalho, abordando questões como diversidade ocupacional, desafios contemporâneos, divisão espacial do trabalho e alternativas para combater o trabalho infantil.
- Compreender e interpretar informações geográficas e resolver problemas relacionados à organização do espaço, promovendo assim uma visão mais ampla e abrangente do mundo ao seu redor.
- Sensibilizar sobre a compreensão de interdependência entre a natureza, os ambientes urbanos e a qualidade de vida, buscando desenvolver atitudes e práticas sustentáveis.

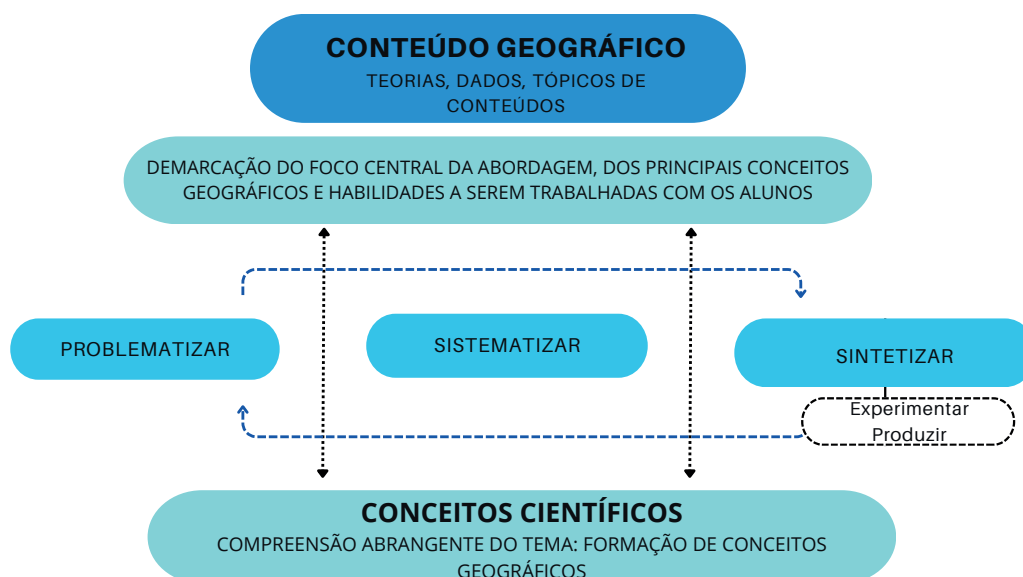
7.4 ENCAMINHAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Nos últimos anos, o formato da Geografia escolar foi alterado acompanhando o encaminhamento da Geografia Crítica e tendo como base a formação de um cidadão crítico. Sobre isso, Cavalcanti (2014), propõe como caminho metodológico baseado na teoria histórico-cultural dos estudos de Vygotsky a apresentação de uma estrutura didática não linear para o processo de ensino aprendizagem, sendo essa a mediação didática.

De acordo com Vygotsky (2000), o sujeito nasce inserido no contexto social e desenvolve sua individualidade e autonomia por meio de diversas mediações. Dessa forma, a relação entre sujeito e objeto é dialética, contraditória e mediada, estabelecendo o processo que promove a interação do indivíduo com o mundo e com outros indivíduos. Por meio de tal abordagem, o professor atua como um mediador entre o conhecimento e os alunos, proporcionando um ambiente de aprendizagem ativa e significativa.

Este encaminhamento metodológico possui três fases: a problematização, sistematização e sintetização (Figura 7) para que os estudantes formem os conceitos científicos a partir dos objetos de conhecimentos trabalhados nas aulas, por mediação do professor (MOURA, MIRANDA e CAVALCANTI, 2022). Assim o professor deve organizar um planejamento cuidadoso das atividades de ensino, levando em consideração os objetivos de aprendizagem, o currículo e as necessidades dos alunos e selecionando estratégias, recursos e materiais adequados para facilitar a aprendizagem.

Figura 7 - Fluxograma da metodologia de Mediação Didática.



FONTE: Adaptado de CAVALCANTI (2019).

De acordo com a figura acima, a Geografia escolar deve ser trabalhada por via da mediação didática, configurando a demarcação de abordagens, conceitos e habilidades, que segundo D'Ávila (2013), ocorrerá na interação entre o aluno (sujeito), o conhecimento acumulado ao longo da história e da cultura (objeto) e o professor (mediador). Para que o processo de ensino aprendizagem se efetive é necessário passar por todas as fases metodológicas, descritas por Moura, Mirando e Cavalcanti (2022), como:

Problematizar: o professor tem o papel de levantar questões pertinentes e relevantes para os alunos, relacionadas às suas experiências de vida com o intuito de instigá-los a refletir sobre tais questões. Nesse momento, busca-se despertar a atenção e a curiosidade dos alunos, explorando aspectos polêmicos da temática em discussão, sem uma solução pronta, permitindo que eles se identifiquem com as questões relacionadas. É essencial que o professor compreenda as especificidades de cada local e reconheça que cada fenômeno geográfico afeta as pessoas de maneiras diferentes, de acordo com suas realidades locais. Ao mesmo tempo, é necessário reconhecer que cada lugar possui aspectos globais que se manifestam nos problemas locais.

Sistematizar: a sistematização dos conteúdos científicos se refere a uma abordagem mais organizada e segura dos temas, conceitos, teorias e classificações, com o objetivo de estimular os alunos a construir ferramentas teóricas que os auxiliem no desenvolvimento de um pensamento crítico. Dessa forma, a mediação

didática visa a formação de conhecimentos científicos pelos alunos, para que possam analisar e abordar seus problemas cotidianos utilizando os conhecimentos provenientes da Ciência Geográfica.

Sintetizar: os alunos são incentivados a refletir sobre os conhecimentos adquiridos ao longo do percurso didático e a apresentar uma síntese dessa reflexão. Essa etapa pode ser realizada de várias maneiras e pode envolver o uso de diferentes linguagens, como a produção de narrativas textuais, contos ou cartas destinadas aos órgãos governamentais e não governamentais, a criação de mapas, os seminários, a elaboração de podcasts, vídeos e desenhos digitais, materiais recicláveis na confecção de objetos concretos (maquetes), dentre outras. O objetivo principal é estimular os estudantes a abordar de forma geográfica os problemas que enfrentam em seu cotidiano, propondo soluções críticas embasadas em conhecimentos científicos.

Essas fases da mediação didática são essenciais para promover uma aprendizagem ativa, reflexiva e significativa, estimulando a participação dos alunos e auxiliando na construção do conhecimento. O papel do professor é fundamental para guiar e apoiar os estudantes ao longo dessas fases, promovendo um ambiente propício ao desenvolvimento das habilidades e competências pretendidas.

7.5 OBJETIVO DE CONHECIMENTO E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

1º ANO - GEOGRAFIA

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
O sujeito e seu lugar no mundo	O modo de vida das crianças em diferentes lugares	• (EF01GE01) Descrever características observadas de seus lugares de vivência (moradia, escola, etc.) e identificar semelhanças e diferenças entre esses lugares. • Compreender que há diferentes organizações de rotina diária nos lugares de vivência. • Compreender que o espaço geográfico é formado por criações da natureza e por criações humanas. • (EF01GE02) Identificar semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras de diferentes épocas e lugares.	Vida familiar e social.
	Situações de convívio em diferentes lugares	• (EF01GE03) Identificar e relatar semelhanças e diferenças de usos do espaço público (praças, parques) para o lazer e diferentes manifestações. • Explorar os espaços da escola (pátio, parquinho, biblioteca, quadra esportiva, etc. entendendo o uso e a necessidade dos mesmos. • Compreender o uso do tempo (passado e presente) no espaço de vivência descobrindo sua identidade (Pesquisa com a família, fotografias, objetos afetivos). • (EF01GE04) Discutir e elaborar, coletivamente, regras de convívio em diferentes espaços (sala de aula, escola etc.).	
Conexões e escalas	Ciclos naturais e a vida cotidiana	• (EF01GE05) Observar e descrever ritmos naturais (dia e noite, variação de temperatura e umidade etc.) em diferentes escalas espaciais e temporais, comparando a sua realidade com outras. • Compreender o tempo meteorológico identificando fenômenos naturais (chuva, vento, frio, calor, etc.).	

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
Conexões e escalas	Ciclos naturais e a vida cotidiana	- Perceber que o tempo cronológico possui certa organização: ordem/sequência/sucessão (antes, durante, depois), duração dos períodos (períodos longos e períodos curtos), renovação cíclica de certos períodos (dia e noite), ritmo (rápido, devagar), simultaneidade (ao mesmo tempo em que) e irreversibilidade (não volta). - Diferenciar tempo meteorológico de tempo cronológico. - Compreender o tempo vivido nesses espaços (tempo para estudar, para lazer, lanchar, dormir, etc.), o calendário semanal e mensal.	
Mundo do trabalho	Diferentes tipos de trabalho existentes no seu dia a dia. Diferentes tipos de moradia e objetos construídos pelo homem	(EF01GE06) Descrever e comparar diferentes tipos de moradia ou objetos de uso cotidiano (brinquedos, roupas, mobiliários), considerando técnicas e materiais utilizados em sua produção. - Compreender a dinâmica da divisão e as formas de trabalhos desempenhadas na casa/comunidade e a importância do mesmo para a organização do espaço. - Descrever atividades de trabalho relacionadas com o dia a dia da sua comunidade. - Observar e identificar o papel do trabalho na organização do espaço escolar, relatando as atividades de trabalho existentes na escola (limpeza, segurança, ensino, gestão).	Trabalho
Formas de representação e pensamento espacial	Pontos de referência	(EF01GE08) Criar mapas mentais e desenhos com base em itinerários, contos literários, histórias inventadas e brincadeiras. - Desenvolver noções básicas de lateralidade (lado direito e lado esquerdo, em cima e embaixo) no seu corpo, no corpo do outro (percebendo o espelhamento) e no espaço.	

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
Formas de representação e pensamento espacial	Pontos de referência	• (EF01GE09) Elaborar e utilizar mapas simples para localizar elementos do local de vivência, considerando referenciais espaciais (frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) e tendo o corpo como ponto de partida. • Analisar os ambientes internos e externos da escola e representá-los por meio de croquis, jogos digitais, etc.	
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Condições de vida nos lugares de vivência	• (EF01GE10) Descrever características de seus lugares de vivência relacionados aos ritmos da natureza (chuva, vento, calor etc.). • (EF01GE11) Associar mudanças de vestuário e hábitos alimentares em sua comunidade ao longo do ano, decorrentes da variação de temperatura e umidade no ambiente.	

2º ANO - GEOGRAFIA

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
O sujeito e seu lugar no mundo	Convivência e interações entre pessoas na comunidade	• (EF02GE01) Descrever a história das migrações no bairro ou comunidade em que vive. • (EF02GE02) Comparar costumes e tradições de diferentes populações inseridas no bairro ou comunidade em que vive, reconhecendo a importância do respeito às diferenças. • Reconhecer os diferentes grupos étnicos com seus costumes e tradições presentes na comunidade escolar.	Diversidade cultural

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
O sujeito e seu lugar no mundo	Riscos e cuidados nos meios de transporte e de comunicação	• (EF02GE03) Comparar diferentes meios de transporte e de comunicação, indicando o seu papel na conexão entre lugares, e discutir os riscos para a vida e para o ambiente e seu uso responsável. • Verificar quais os principais meios de transporte e de comunicação utilizados no município para diferentes atividades (transporte, passeio, trabalho, entre outros). • Identificar as orientações (sinais de trânsito, cuidados) ao utilizar meios de transporte, conforme Lei n.º 9.503, de 23 de setembro de 1997, que institui o Código de Trânsito Brasileiro. • Conhecer os espaços de circulação no bairro/comunidade (ruas, praças, avenidas), articulando com a Unidade Temática: Formas de Representação e Pensamento Espacial.	Educação para o trânsito
Conexões e escalas	Experiências da comunidade no tempo e no espaço	• (EF02GE04) Reconhecer semelhanças e diferenças nos hábitos, nas relações com a natureza e no modo de viver de pessoas em diferentes lugares. • Identificar os elementos naturais e humanizadas da paisagem, destacando as semelhanças e diferenças nos hábitos (relação com a natureza e modo de vida) em diferentes tempos e lugares.	Educação ambiental
	Mudanças e permanências	• (EF02GE05) Analisar mudanças e permanências, comparando imagens de um mesmo lugar em diferentes tempos. • Compreender a sequência temporal associada ao ambiente escolar: antes, durante, depois, simultaneidade e permanência.	

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
Mundo do trabalho	Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes	• (EF02GE06) Relacionar o dia e a noite em diferentes tipos de atividades sociais (horário escolar, comercial, sono etc.). • Analisar as mudanças e permanências nas relações e tipos de trabalho em épocas/períodos e tempos (diurno, noturno) diferentes. • (EF02GE07) Descrever as atividades extrativas (minerais, agropecuárias e industriais) de diferentes lugares, identificando os impactos ambientais. • Identificar os diferentes setores de atividades econômicas (setor primário: extrativismos, agropecuária; setor secundário: indústria, agroindústria e manufatureira; setor terciário: prestação de serviço e comércio). • Nomear as principais atividades econômicas desenvolvidas no bairro/comunidade, identificando onde a família está empregada. • Analisar e identificar o trabalho nos diferentes ambientes: casa, escola, vizinhança, bairro.	Trabalho
Formas de representação e pensamento espacial	Localização, orientação e representação espacial	• (EF02GE08) Identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes) para representar componentes da paisagem dos lugares de vivência. • Transpor para a visão bidimensional (mapas, desenhos) as representações tridimensionais, as representações espaciais, trabalhando com as noções de proporção. • (EF02GE09) Identificar objetos e lugares de vivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua).	

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
Formas de representação e pensamento espacial	Localização, orientação e representação espacial	- Localizar (através de mapas, mídias digitais) a escola, o bairro, bem como saber seu endereço, pontos de referência próximos, a fim de o estudante conhecer o espaço onde está localizado. (EF02GE10) Aplicar princípios de localização e posição de objetos (referenciais espaciais, como frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) por meio de representações espaciais da sala de aula e da escola. - Perceber sua localização geográfica compreendendo-se como sujeito pertencente, de sua casa, rua, bairro, município, região, estado, país e continente. - Representar o ambiente familiar e escolar, da rua, do trajeto casa-escola, destacando a localização e posição dos objetos, móveis, etc, nessas representações.	Vida familiar e social
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Os usos dos recursos naturais: solo e água no campo e na cidade	(EF02GE11) Reconhecer a importância do solo e da água para a vida, identificando seus diferentes usos (plantação e extração de materiais, entre outras possibilidades) e os impactos desses usos no cotidiano da cidade e do campo. - Verificar o uso da água, do solo e demais recursos naturais nas diferentes atividades da sua comunidade/bairro, destacando a importância para uma vida saudável e os impactos causados na cidade e no campo, conforme parecer das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.	Educação ambiental
	Qualidade ambiental dos lugares de vivência	Observar a qualidade dos ambientes nos espaços de vivência, avaliando o estado em que se encontram as ruas e calçadas, estado de conservação, manutenção e limpeza na escola e seus arredores, entre outros, apontando possíveis soluções para os problemas identificados.	

3º ANO - GEOGRAFIA

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
O sujeito e seu lugar no mundo	A cidade e o campo: aproximações e diferenças	• (EF03GE01) Identificar e comparar aspectos culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo. • Estabelecer semelhanças e diferenças no modo de vida da área urbana e rural compreendendo as relações de interdependência que se estabelecem entre esses espaços, os quais estão organizados de acordo com sua finalidade.	
O sujeito e seu lugar no mundo	A cidade e o campo: aproximações e diferenças	• (EF03GE02) Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens. • (EF03GE03) Reconhecer os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais em distintos lugares. • Conhecer as principais contribuições culturais e econômicas de grupos de diferentes origens e sua contribuição, suas formas de organização e características (naturais e antrópicas) do bairro.	Educação para valorização do multiculturalismo e nas matrizes históricas e culturais brasileiras
Conexões e escalas	Paisagens naturais e antrópicas em transformação	• (EF03GE04) Explicar como os processos naturais e históricos atuam na produção e na mudança das paisagens naturais e antrópicas nos seus lugares de vivência, comparando-os a outros lugares. • Perceber as transformações ocorridas no seu espaço de vivência, a partir das atividades socioeconômicas, observando suas repercussões no ambiente, no modo de vida das pessoas e na forma das construções presentes no espaço.	Educação ambiental

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
Conexões e escalas	Paisagens naturais e antrópicas em transformação	• Identificar os elementos naturais do bairro/comunidade (relevo, hidrografia, vegetação, solo) analisando o uso e as transformações, os processos naturais e históricos na produção das paisagens. • Caracterizar o espaço/tempo na escola: horário de uso dos diferentes espaços (biblioteca, quadra, refeitório,) bimestre, semestre, calendário escolar.	Educação ambiental
Mundo do trabalho	Matéria-prima e indústria	• (EF03GE05) Identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho em diferentes lugares. • Diferenciar os tipos de indústrias presentes no município nos espaços urbanos e rurais. • Relacionar os principais produtos cultivados e extraídos da natureza (alimentos, minerais) no seu município. • Identificar os principais tipos de trabalho nos diferentes ambientes no município, destacando as relações sociais decorrentes da organização do trabalho.	Trabalho
Formas de representação e pensamento espacial	Representações cartográficas	• (EF03GE06) Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica. • (EF03GE07) Reconhecer e elaborar legendas com símbolos de diversos tipos de representações em diferentes escalas cartográficas. • Compreender os elementos constituintes do mapa: título, legenda, escala, orientação e coordenadas geográficas.	

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
Formas de representação e pensamento espacial	Representações cartográficas	• Aprimorar as noções de localização e orientação; relações de lateralidade, anterioridade, reversibilidade, inclusão, e continuidade. • Desenvolver as noções de proporção e escala (medidas não convencionais), de inclusão de espaços e legenda. • Identificar as direções cardeais utilizando os fenômenos naturais como pontos de referência (nascer do sol, pôr do sol, entre outros), tendo o corpo como instrumento localizador. • Identificar a localização da sua escola, a direção da sua casa a partir de um ponto de referência e outros elementos presentes nas representações cartográficas.	
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Produção, circulação e consumo	• (EF03GE08) Relacionar a produção de lixo doméstico ou da escola aos problemas causados pelo consumo excessivo e construir propostas para o consumo consciente, considerando a ampliação de hábitos de redução, reúso e reciclagem/descarte de materiais consumidos em casa, na escola e/ou no entorno. • Comparar a produção do lixo doméstico, escolar e nas diferentes atividades econômicas, relacionado ao consumo consciente, redução, reúso e reciclagem/descarte. • Conhecer como são tratadas as questões ambientais no município: coleta de lixo, programas de reciclagem, atuação (conscientização) da sociedade.	Educação ambiental
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Impactos das atividades humanas	• (EF03GE09) Investigar os usos dos recursos naturais, com destaque para os usos da água em atividades cotidianas (alimentação, higiene, cultivo de plantas etc.), e discutir os problemas ambientais provocados por esses usos.	

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Impactos das atividades humanas	• (EF03GE10) Identificar os cuidados necessários para utilização da água na agricultura e na geração de energia de modo a garantir a manutenção do provimento de água potável. • Distinguir os recursos naturais presentes no município, verificando o uso desses recursos, bem como analisar os problemas causados por esse uso. • Conhecer os usos dos recursos naturais, as consequências causadas pelos impactos sobre o ambiente físico devido a atividade econômica na área urbana e rural: uso da água na agricultura, na geração de energia, nas atividades industriais, conforme emana o parecer das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. • Analisar as consequências ambientais causadas pela transformação dos ambientes, compreendendo que essas mudanças se dão em função das necessidades e interesses humanos. • (EF03GE11) Comparar impactos das atividades econômicas urbanas e rurais sobre o ambiente físico natural, assim como os riscos provenientes do uso de ferramentas e máquinas.	Educação ambiental

4º ANO - GEOGRAFIA

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
O sujeito e seu lugar no mundo	Território e diversidade cultural	• (EF04GE01) Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira. • Identificar no seu município, as correntes migratórias que ocorreram no Brasil e que trouxeram as famílias para a Região Oeste do Paraná, atendendo a Lei n.º 11.645, de 10 de março de 2008, que inclui no currículo da rede de ensino, a obrigatoriedade da temática: História e Cultura Afro-Brasileira e indígena.	
	Processos migratórios no Brasil	• Identificar e diferenciar migração, imigração, emigração e processos migratórios. • (EF04GE02) Descrever processos migratórios e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.	Diversidade cultural
	Processos migratórios no Brasil	• Caracterizar os fatores (políticos, econômicos, sociais, naturais) que influenciam nos processos migratórios. • Destacar a origem dos principais grupos que migraram para o estado, região e o município, sua contribuição e fatores que influenciaram nesse processo.	
	Instâncias do poder público e canais de participação social	• (EF04GE03) Distinguir funções e papéis dos órgãos do Poder Público municipal e canais de participação social na gestão do Município, incluindo a Câmara de Vereadores e Conselhos Municipais. • Compreender a organização e instâncias do poder público municipal: Executivo, Legislativo e Judiciário.	

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
O sujeito e seu lugar no mundo	Instâncias do poder público e canais de participação social	Identificar os serviços públicos prestados pelos Órgãos Municipais, destacando sua função, papéis que desempenham, importância e manutenção por meio dos impostos pagos pela população.	
Conexões e escalas	Relação campo e cidade	(EF04GE04) Reconhecer especificidades e analisar a interdependência do campo e da cidade, considerando fluxos econômicos, de informações, de ideias e de pessoas.	
	Unidades político-administrativas do Brasil	(EF04GE05) Distinguir unidades político-administrativas oficiais nacionais (Distrito, Município, Unidade da Federação e grande região), suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seus lugares de vivência. - Identificar os outros estados da Federação, sua capital, sigla, região, fronteira.	
	Territórios étnico-culturais	(EF04GE06) Identificar e descrever territórios étnico-culturais existentes no Brasil, tais como terras indígenas e de comunidades remanescentes de quilombos, reconhecendo a legitimidade da demarcação desses territórios. - Compreender o fluxo migratório existente no município, região e estado e as causas desse processo de acordo com cada grupo étnico/cultural.	
Mundo do trabalho	Trabalho no campo e na cidade	(EF04GE07) Comparar as características do trabalho no campo e na cidade. - Identificar as atividades produtivas desenvolvidas no campo e na cidade, destacando as relações e os tipos de trabalho empregados e as relações sociais decorrentes dessa organização do trabalho. - Conhecer o processo tecnológico digital nas diferentes atividades de trabalho no campo e na cidade.	Trabalho

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
Mundo do trabalho	Produção, circulação e consumo	• (EF04GE08) Descrever e discutir o processo de produção (transformação de matérias-primas), circulação e consumo de diferentes produtos. • Identificar, na cadeia produtiva do seu município e de sua região (agricultura, pecuária, indústria, agroindústria, comércio, serviços,) a interdependência campo/cidade, o processo de produção e circulação de diferentes produtos.	
Formas de representação e pensamento espacial	Sistema de orientação	• (EF04GE09) Utilizar as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos nas paisagens rurais e urbanas. • Compreender a transposição da orientação corporal para a geográfica. • Identificar a localização e a representação (mapa) do município, região e estado. • Orientar-se utilizando a rosa dos ventos em uma carta topográfica ou um mapa, identificando pontos de referência e sua localização.	
	Elementos constitutivos dos mapas	• (EF04GE10) Comparar tipos variados de mapas, identificando suas características, elaboradores, finalidades, diferenças e semelhanças. • Conhecer representações do espaço físico em diferentes formas de representação gráfica (globo terrestre, projeção de mercator, projeção peters e projeção de Miller, azimutal, entre outros) • Fazer a leitura de mapas tomando os elementos constitutivos (legenda, coordenadas geográficas, escala, título, orientação) como parâmetro para o entendimento do espaço real.	
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Conservação e degradação da natureza	• (EF04GE11) Identificar as características das paisagens naturais e antrópicas (relevo, cobertura vegetal, rios etc.) no ambiente em que vive, bem como a ação humana na conservação ou degradação dessas áreas.	Educação ambiental

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Conservação e degradação da natureza	- Estabelecer relações de semelhanças e diferenças entre as paisagens do município e do Paraná com as paisagens de outros lugares. - Compreender o processo de modificação da paisagem natural a partir das ações humanas destacando as transformações de áreas desmatadas. - Analisar o uso do solo e da água no espaço rural e urbano, relacionando esse uso com as consequências ambientais e a necessária sensibilização de ações que viabilizem a qualidade de vida e a sua sustentabilidade no Planeta, conforme emana o parecer das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.	Educação ambiental

5º ANO - GEOGRAFIA

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
O sujeito e seu lugar no mundo	Dinâmica populacional	(EF05GE01) Descrever e analisar dinâmicas populacionais na Unidade da Federação em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura. - Compreender o que é perfil socioeconômico e quais os fatores que contribuem para o aumento populacional no Brasil e no estado.	
	A divisão política administrativa do Brasil	Identificar as unidades político-administrativas da Federação Brasileira (Estados), para compreender a formação das cinco regiões da Federação.	
	Diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais	(EF05GE02) Identificar diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios. - Observar as condições de saúde, educação, produção e acesso a bens e serviços, entre as diferentes comunidades.	Diversidade cultural

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
O sujeito e seu lugar no mundo	Diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais	• Compreender as dinâmicas populacionais no Paraná – migrações e infraestrutura, identificando as diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e as desigualdades sociais, atendendo também a Lei no 11.645, de 10 de março de 2008, que inclui no currículo da rede de ensino, a obrigatoriedade da temática: História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.	
Conexões e escalas	Território, redes e urbanização	• (EF05GE03) Identificar as formas e funções das cidades e analisar as mudanças sociais, econômicas e ambientais provocadas pelo seu crescimento. • (EF05GE04) Reconhecer as características da cidade e analisar as interações entre a cidade e o campo e entre cidades na rede urbana.	
Mundo do trabalho	Trabalho e inovação tecnológica	• (EF05GE05) Identificar e comparar as mudanças dos tipos de trabalho e desenvolvimento tecnológico na agropecuária, na indústria, no comércio e nos serviços. • (EF05GE06) Identificar e comparar transformações dos meios de transporte e de comunicação. • Compreender a dinâmica de relação de serviços e interligação entre os municípios de uma mesma região. • Conhecer os fluxos e fluxos que caracterizam as funções das regiões, microrregiões, • Cidades, redes urbanas, o campo e as regiões agrícolas. • (EF05GE07) Identificar os diferentes tipos de energia utilizados na produção industrial, agrícola e extrativa e no cotidiano das populações. • Estabelecer comparações entre os meios de circulação (transporte e comunicação) e os tipos de energia empregados no trabalho no passado e nos dias de hoje.	Trabalho Ciência e Tecnologia

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
Mundo do trabalho	Trabalho e inovação tecnológica	- Conhecer as diferentes fases dos ciclos econômicos do Paraná (tropeirismo, madeira, mate, café e soja) e compreender sua contribuição no atual cenário econômico do estado. - Caracterizar tipos de indústrias no estado, áreas (regiões/mesorregiões) industriais, estabelecendo relações com deslocamentos populacionais, trabalho, rede de transporte e poluição. - Reconhecer os tipos de trabalhos na atualidade a partir das inovações tecnológicas.	Trabalho Ciência e Tecnologia
Formas de representação e pensamento espacial	Mapas e imagens de satélite	(EF05GE08) Analisar transformações de paisagens nas cidades, comparando sequência de fotografias, fotografias aéreas e imagens de satélite de épocas diferentes.	
Formas de representação e pensamento espacial	Mapas e imagens de satélite	- Realizar a leitura do espaço geográfico a partir das imagens de satélite ou fotografias aéreas identificando as áreas de recursos hídricos, solo exposto, vegetação e núcleos urbanos. - Identificar as semelhanças e as modificações de determinado local, a partir da comparação de imagens aéreas, de satélite, croquis, plantas baixas e mapas em diferentes tempos. - Utilizar diferentes ferramentas digitais para se localizar e compreender as dinâmicas do espaço geográfico.	
	Representação das cidades e do espaço urbano	(EF05GE09) Estabelecer conexões e hierarquias entre diferentes cidades, utilizando mapas temáticos e representações gráficas. - Entender a inclusão de espaços através do seu espaço de vivência, em escalas locais, regionais, nacionais e globais. - Caracterizar fundamentos de orientação e localização, utilizando as direções cardeais, das coordenadas geográficas e de escalas convencionais, para determinar a posição de cidades e estados.	

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
Formas de representação e pensamento espacial	Relação espaço e tempo nas representações espaciais	• Compreender a origem dos fusos horários, relacionando-os com os movimentos de rotação e analisar a interferência destes na organização do espaço. • Conhecer os fusos horários do Brasil e qual a diferença entre estados e regiões. • Identificar as linhas da Terra, o sistema de coordenadas e sua importância para a localização no espaço nos dias de hoje. • Reconhecer diferentes instrumentos de localização bem como Sistemas Globais de Navegação por Satélite, ex: GPS.	
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Qualidade ambiental	• (EF05GE10) Reconhecer e comparar atributos da qualidade ambiental e algumas formas de poluição dos cursos de água e dos oceanos (esgotos, efluentes industriais, marés negras etc.). • Compreender o impacto das ações humanas sobre a natureza do ponto de vista socioambiental, como uso em excesso e desperdício da água, do solo, nas atividades econômicas e em uso doméstico.	Educação ambiental
	Diferentes tipos de poluição	• (EF05GE11) Identificar e descrever problemas ambientais que ocorrem no entorno da escola e da residência (lixões, indústrias poluentes, destruição do patrimônio histórico etc.), propondo soluções (inclusive tecnológicas) para esses problemas. • Conhecer os tipos e fatores que provocam a poluição: da água (rios, mares e oceanos), do ar e do solo, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. • Conhecer as zonas climáticas da terra, caracterizando o clima do seu estado e as consequências provocadas pelo desmatamento, pela poluição, pelo aquecimento, pelo empobrecimento do solo (erosão), pelos transbordamentos dos rios e alagamentos nas cidades e no campo.	

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Gestão pública da qualidade de vida	• (EF05GE12) Identificar órgãos do poder público e canais de participação social responsáveis por buscar soluções para a melhoria da qualidade de vida (em áreas como meio ambiente, mobilidade, moradia e direito à cidade) e discutir as propostas implementadas por esses órgãos que afetam a comunidade em que vive.	Educação ambiental
		• Identificar os serviços públicos prestados pelo Poder Municipal, destacando sua função, papéis que desempenham, discutindo os conceitos de cidadania, caracterizando os canais de participação social, atendendo a Resolução n.º 1, de 30 de maio de 2012, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. • Observar as transformações no espaço natural local, regional, nacional e global, relacionando as atividades econômicas às questões e consequências ambientais. • Compreender e propor ações sustentáveis para promover o uso adequado dos recursos naturais para uma duração prolongada.	

7.6 AVALIAÇÃO

O papel das aulas de Geografia na escola é o de proporcionar a formação de um pensamento conceitual que possibilite a mudança na interação do sujeito com o mundo. Sendo assim, a aprendizagem é um instrumento mediador que oportuniza a relação do sujeito com o mundo no qual está inserido (BENTO, 2021).

Partindo de tal princípio, deve-se buscar superar o caráter autoritário no processo avaliativo e não usar a avaliação como classificação, o que é equivocado em relação aos objetivos de aprendizagem. Fundamentando-se na mediação didática, os critérios de avaliação devem ser acompanhados desde o problematizar, que traz assuntos a serem trabalhados a partir da vivência, para que no sistematização haja o entendimento de determinado tema de forma científica.

A fase do sintetizar, possibilita que haja diversas formas de instrumentos de avaliação com diferentes linguagens, nos quais o conhecimento construído ao longo do percurso didático fique claro na forma de produção de textos, seminários, elaboração de vídeos, confecção de maquetes, entre outros. Sempre alinhando com a proposta do objetivo de aprendizagem trabalhado.

Uma abordagem de avaliação baseada na mediação didática leva em consideração as necessidades individuais dos alunos, reconhecendo que cada um tem um ritmo de aprendizado e diferentes estilos de aprender. Ao utilizar estratégias de avaliação diversificadas, como trabalhos em grupo, projetos individuais, estimativas formativas e autoavaliação, os professores podem obter uma visão mais abrangente do progresso dos alunos e identificar áreas que precisam de apoio adicional.

Além disso, a mediação didática na avaliação valoriza o processo de aprendizagem, não apenas o produto final. Isso significa que os erros e as dificuldades dos alunos são vistos como oportunidades de aprendizado, em vez de simples falhas. Os professores incentivam a reflexão sobre os erros cometidos, oferecendo orientação e apoio para que os alunos possam superar desafios e melhorar seu desempenho.

Através da observação, análise e validação do processo de aprendizagem pode ser realizada uma avaliação não somente do conhecimento construído pelos alunos, mas também dos instrumentos utilizados na mediação, assim como o papel do professor como mediador.

7.7 REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Raimundo L. de. **Ensino de Geografia: Perspectivas histórico-curricular no Brasil republicano**. 2012, 139 p. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

BENTO, Izabella P. **A mediação didática na aprendizagem: a construção do conhecimento geográfico**. In: Revista & Educação. Ijuí - RS: Editora Unijui, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 1ª versão. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017.

CAVALCANTI, L. S. **A metrópole em foco no ensino de Geografia: o que/para que/para quem ensinar?** In: PAULA, F. M. A.; CAVALCANTI, L. S.; SOUZA, V. C. (Orgs.). Ensino de Geografia e metrópole. Goiânia: Gráfica e Editora América, 2014. p. 27-41.

CORRÊA, Roberto Lobato. **Região e organização espacial**. São Paulo: Ática, 1986.

GIOMETTI, Analúcia Bueno dos Reis; PITTON, Sandra Elisa Contri; ORTIGOZA, Silvia Aparecida Guarnieri. **Leitura do Espaço Geográfico Através das Categorias: Lugar, Paisagem e Território**. Conteúdos e Didática de Geografia, UNESP. Disponível em: <u1_d22_v9_t02.pdf (unesp.br)>, acesso e: 12/04/2023 .

PEREIRA, Robson da Silva. **A reflexão e a prática no ensino: Geografia**. São Paulo: Blucher, 2012.

SANTOS, Milton. **Espaço e método**. São Paulo: Nobel, 1985.

SANTOS, Milton. **Por uma geografia nova: da crítica da geografia a uma geografia crítica**. São Paulo: Edusp, 2002.

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar Geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais**. São Paulo: Annablume, 2008.

ANDRADE, Manuel Correia de. **Geografia: ciência da sociedade**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2008.

BARBOSA, Tulio. **A Influência da Geografia Teorética-quantitativa na Transformação do Conceito de Natureza em Recursos Naturais no Livros Didáticos de Geografia no Ensino Fundamental**. Presidente Prudente: Geografia em Atos, 2006.

CHRISTOFOLETTI, Antônio. **As características da Nova Geografia**.

CRUZ, Diego M. da. **A descrição geográfica na educação básica: uma experiência na formação continuada com professores**. In: Revista de ensino de Geografia. Uberlândia: UFU, V.9, N.16, 2018.

D'ÁVILA, C. **Decifra-me ou te devorarei**: o que pode o professor frente ao livro didático. Salvador: Eduneb/Edufba, 2ª ed., 2013.

FANTIN, Maria E.; TAUSCHEK, Neusa M.; NEVES, Diogo L. **Metodologia de ensino de geografia**. Curitiba: Intersaberes, 2013.

KAERCHER, Nestor A. **Os movimentos que meus mestres me ensinam: ddd's, signos, alimentos, escadas, luzes, grenais**. In: CASTROGIOVANNI, Antonio C.; TONINI, Ivaine M.; KAERCHER, Nestor André (Orgs.). *Movimentos no ensinar geografia*. Porto Alegre: Imprensa Livre: Compasso Lugar-Cultura, 2013, (p. 13-34).

MELO, Adrianly de Ávila; VLACH, Vânia R. F. **Uma Introdução à História da Geografia Escolar Brasileira**. In: *Anais do VIII Encontro de Geógrafos da América Latina*, Santiago, Chile, 2001.

MORAES, Antônio Carlos Robert. **Geografia, pequena história crítica**. 21. Ed. São Paulo: Ed. Annablume, 2007.

MOREIRA, Ruy, **Pensamento Geográfico brasileiro** - as matrizes clássicas originárias. São Paulo: Editora Contexto, 2010.

PEREIRA, Diego C. **História da Geografia escolar e seus manuais: considerações a partir da Reforma Francisco filho (1931-32)**. In: *Revista Geopauta*. Vitória da Conquista-BA: Edições UESB, V.5, n.4, 2021.

PONTUSCHKA, Nídia N.; PAGANELLI, Tomoko I.; CACETE, Núria, H. **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2009.

ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da. **A trajetória da disciplina Geografia no currículo escolar brasileiro**. (Dissertação – Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1996. 298f.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

VYGOTSKY, L. S. **Obras escogidas III** (Incluye problemas del desarrollo de la psique). Tradução Lydia Kuper. Madrid: Visor, 2000.



8. HISTÓRIA

8.1 HISTÓRICO

O ensino de História é fundamental para a construção da identidade social dos alunos e, segundo Brodbeck (2009) possibilita sua percepção como sujeito e agente da história ao identificar as relações dos diferentes grupos humanos em tempos e espaços diversos.

Antes de apresentar a perspectiva do ensino de História que se defende no tempo presente, é necessário contextualizar o histórico do componente curricular. Ao longo de sua trajetória como disciplina, houve diversos objetivos, conteúdos explícitos e métodos utilizados. Bittencourt (2008) enfatiza que o ensino de História na antiga escola primária, a partir da década de 1970 do século XIX, tinha a perspectiva de ensinar uma História Nacional e servia como instrumento pedagógico significativo na constituição da identidade nacional. Valorizava-se a formação histórica do estudante por meio dos conceitos de pátria, moral e civismo.

Durante muitos anos, a disciplina de História foi predominantemente ensinada através de um método baseado na memorização: aprender sobre o conhecimento histórico era sinônimo de “saber de cor” nomes, datas, eventos e fatos. A memorização era o principal enfoque no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. O foco era memorizar os grandes heróis e os principais acontecimentos da história do Brasil e do mundo e o objetivo era o de decorar, não interpretar os acontecimentos.

A partir dos anos 1930, surgiram propostas de “Estudos Sociais” como substituição à História, Geografia e Civismo nas escolas primárias, as quais foram adotadas em algumas escolas do Brasil, denominadas “experimentais” ou “vocacionais”. A partir da década de 1930, houve propostas de substituição da História, Geografia e Civismo por Estudos Sociais nas escolas primárias, inspiradas em modelos norte-americanos.

No Brasil, ao longo do século XX, os Estudos Sociais tinham como principal objetivo a integração do indivíduo na sociedade, seguindo uma abordagem fundamentada nos estudos da psicologia cognitiva das décadas de 1930 e 1950 (BITTENCOURT, 2008). Essa abordagem se caracterizava pela organização dos conteúdos em “círculos concêntricos”, partindo do local para o global, e incluía o ensino da História como um apêndice da Geografia Local e da Educação Cívica, com a finalidade de formar cidadãos conscientes de seu papel na comunidade. Contudo, durante a década de 1960 e início da década de 1970, em um contexto marcado pela Ditadura Militar, o sistema educacional brasileiro passou por profundas transformações

com a promulgação da Lei 5.692/71 (BITTENCOURT, 2008). Essa lei tinha como objetivo reformar a educação, promovendo uma maior integração entre a formação geral e a profissionalizante, mas também introduziu disciplinas, como Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política Brasileira, com o propósito de formar cidadãos de acordo com os valores e ideais do regime militar.

Segundo Bittencourt (2008), os estudos históricos foram bastante reduzidos, servindo como apêndices da Geografia local e da Educação Cívica, que forneciam informações sobre a administração institucionalizada, como municípios, Estados, representantes e processo eleitoral, além dos símbolos pátrios como hinos e bandeira, e os deveres dos cidadãos, como voto e serviço militar. As datas cívicas e as comemorações dos feitos dos heróis e dos “grandes acontecimentos nacionais” eram praticamente os únicos “conteúdos históricos” oferecidos aos alunos dessa faixa etária. A observação ou rememoração de eventos como a “Descoberta do Brasil”, a “Independência do Brasil”, a “Abolição dos escravos” e a “Proclamação da República” tornaram-se sinônimos de “Ensino de História”.

Depois disso, houve um movimento de reconhecimento da importância da História como disciplina autônoma, deixando de ser apenas um apêndice dos Estudos Sociais. A compreensão dos saberes históricos em uma disciplina específica é fundamental para a análise dos fatos e eventos do passado, bem como para a formação dos alunos na perspectiva da construção de uma consciência histórica e cidadã.

A disciplina de História foi reintegrada ao currículo escolar, com sua própria carga horária e objetivos específicos com a retomada democrática e essa reintegração trouxe consigo a valorização do conhecimento histórico, a promoção do pensamento crítico e o desenvolvimento de uma consciência histórica nos alunos. O fim dos Estudos Sociais e o retorno da disciplina de História representaram uma mudança positiva no ensino das ciências sociais, permitindo uma maior especialização e aprofundamento nos conteúdos históricos, além de uma compreensão mais crítica e reflexiva dos processos sociais e históricos.

O ensino de História sempre fez parte das escolas primárias no Brasil, mas sua importância variou ao longo do tempo, desde o século XIX até o tempo presente. Porém, à medida que a escolarização foi se expandindo a partir da década dos anos 1970 do século XX, a importância da História foi ampliada como conteúdo voltado para o ensino de uma “história nacional” e como instrumento pedagógico relevante na construção de uma “identidade nacional”.

Essa perspectiva permeou o ensino da História para os alunos iniciantes, e ainda é presente na organização curricular do século XXI. Métodos e conteúdos foram sendo organizados e reformulados ao longo do tempo para alcançar esse objetivo maior (BITTENCOURT, 2008).

As propostas curriculares atuais priorizam uma abordagem educacional mais interativa, movendo-se além do simples ensino unidirecional. Na disciplina de História, o foco se estende para além da memorização de fatos históricos, abraçando a capacidade de contextualização e comparação com outras épocas, exigindo a interpretação de uma variedade de recursos, incluindo tabelas, gráficos e mapas. Os métodos pedagógicos abrangem uma gama diversificada de estratégias, de abordagens escritas a atividades participativas (BITTENCOURT, 2008). Nessa perspectiva, o ensino é concebido como uma prática social intencional, mediada pelo professor, que desempenha o papel de facilitador, estimulando o pensamento crítico e o desenvolvimento de habilidades cognitivas. A aprendizagem, por sua vez, é vista como um processo ativo, onde os alunos desempenham um papel fundamental em seu próprio crescimento intelectual, abandonando a memorização passiva em favor da compreensão crítica de diferentes contextos históricos e do mundo ao seu redor, com a capacidade de construir significados e influenciar positivamente a realidade. Essa abordagem centrada na interatividade entre ensino e aprendizagem promove uma educação mais envolvente e significativa, alinhada com as demandas de uma sociedade em constante transformação.

No Estado do Paraná, foi sancionado a Lei n.º 13.381, de 18 de dezembro de 2001, estabelecendo a obrigatoriedade da inclusão de conteúdos da disciplina de História do Paraná no currículo do Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública Estadual de Ensino, com o objetivo de formar cidadãos conscientes da identidade, potencial e valorização do nosso Estado.

De acordo com a Lei n.º 13.381/2001, o conteúdo de História do Paraná deve ser mantido no currículo como parte diversificada, podendo ser distribuída em mais de uma série/ano ou incorporada a outras disciplinas, com base em bibliografia especializada. Ou seja, a aprendizagem dos conteúdos curriculares deve proporcionar abordagens e atividades que promovam a incorporação dos elementos formadores da cidadania paranaense, a partir do estudo das comunidades, municípios e microrregiões do Estado. O professor, deve trabalhar a Bandeira, o Escudo e o Hino do Paraná que devem ser incluídos nos conteúdos da disciplina de História do Paraná.

No município de Toledo, há programas educacionais chamados “Conhecendo Toledo” e “Conhecendo o Oeste do Paraná” que têm sido desenvolvidos ao longo de vários anos. Esses programas têm como objetivo proporcionar aos alunos a oportunidade de realizar estudos práticos sobre a cidade, a região oeste do Paraná e o estado como um todo, com ênfase na valorização da história do Paraná. Eles são implementados tanto nos anos finais do Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio.

O programa “Conhecendo Toledo” busca envolver toda a comunidade escolar, incluindo professores, alunos, coordenação, direção e pais, com o intuito de despertar o interesse em adquirir um conhecimento mais profundo sobre o ambiente local. Isso é feito por meio do ensino de disciplinas como História, Geografia, Ciências e Educação Ambiental, com o objetivo de promover uma compreensão abrangente das interações entre as atividades econômicas, sociais e culturais no município.

Além disso, o Programa “Conhecendo o Oeste do Paraná” foi criado pela Secretaria Municipal da Educação em 1998 e é complementar ao “Conhecendo Toledo”. Os alunos da Rede Municipal de Ensino de Toledo começam com o “Conhecendo Toledo” e concluem sua jornada educacional no quinto ano com o “Conhecendo o Oeste do Paraná”, com visitas e estudos específicos, incluindo uma visita a Foz do Iguaçu. Essas iniciativas educacionais proporcionam uma compreensão mais prática e abrangente da região e do estado, enriquecendo a experiência de aprendizado dos estudantes.

Em 2003, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação sofreu a primeira alteração em seu texto original com base na Lei 10.639/2003, que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nas escolas. Essa medida foi cumprida em 2004, quando foram homologadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, e posteriormente em 2008, com a Lei n.º 11.645/2008, que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura dos povos indígenas do Brasil.

No entanto, é necessário ir além de meras obrigatoriedades legislativas ao tratar dos temas da história e cultura afro-brasileira e indígena, pois é importante justificar o estudo desses sujeitos como protagonistas da própria história do Brasil, indo além de um nível retórico.

Compreender e proteger as histórias desses grupos humanos permite aos alunos perceber o papel dos “Outros” (como descrito no componente curricular) presentes na sociedade brasileira, engajar-se com eles e perceber que existem outras referências para a produção, disseminação do conhecimento que podem ser pessoas consagradas no espaço formal (BRASIL, 2018).

Em 2004, o Conselho Nacional de Educação assumiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, por meio da Resolução CNE n.º 1, de 7 de junho de 2004, estabelecendo diretrizes específicas.

Em 2008, a Lei Federal n.º 11.645 trouxe novas alterações à LDB, modificando a Lei Federal n.º 10.639 de 2003 para estabelecer a inclusão obrigatória da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas de ensino fundamental e médio, tanto públicas quanto

privadas. A LDB também foi alterada, especialmente no Art. 26-A e seu parágrafo correspondente, que passou a ter nova redação:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. (Redação dada pela Lei n.º 11.645, de 2008) .

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (Redação dada pela Lei n.º 11.645, de 2008).

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (Redação dada pela Lei n.º 11.645, de 2008).

Isso permite afirmar que a história do Brasil é um produto de sujeitos múltiplos, que toleram formas distintas e devem ser reconhecidos e valorizados. As leis que visam promover a igualdade e a justiça social para os grupos historicamente marginalizados são uma conquista dos movimentos sociais e indivíduos que lutaram pelos direitos humanos.

Entretanto, a simples inspiração legal não é suficiente para assegurar uma educação de qualidade em relação a essa temática. É preciso investir na formação de professores para que eles possam promover um estudo efetivo e aprofundado da história desses povos, bem como desenvolver uma abordagem crítica e contextualizada.

Ao abordar a história e cultura afro-brasileira e indígena, é fundamental que sejam tratados de forma abrangente e integrados ao contexto histórico mais amplo. O papel dos africanos e indígenas na formação do Brasil é uma questão que deve ser considerada em conjunto com outras problemáticas relacionadas à diversidade étnica e ao conhecimento histórico.

Isso implica questionar as conexões desses grupos com outras etnias, a formação de novas culturas híbridas e as sociabilidades que se desenvolveram de maneira específica, longe de idealizações (SILVA; FONSECA, 2010).

8.2 CONCEPÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

O ensino da disciplina de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental tem como objetivo principal desenvolver o pensamento histórico dos alunos, incentivando-os a compreender a relação entre o passado e o presente. O componente propõe que conheçam a história de sua própria comunidade, região e país, assim como a história de outros povos e culturas ao redor do mundo. Além disso, o ensino de História também visa o desenvolvimento de habilidades essenciais, como **observação, comparação, análise e interpretação de fontes históricas**.

O referencial curricular do município de Toledo enfatiza a importância do ensino de história de forma crítica e reflexiva, evitando a sacralização do poder político instituído. Também destaca a importância do trabalho interdisciplinar, conectando a história a outras áreas do conhecimento para desenvolver a capacidade de interpretar **o local, o regional, o nacional e o global**.

O exercício do “fazer história”, de indagar, é marcado, inicialmente, pela constituição de um sujeito. Em seguida, amplia-se para o conhecimento de um “Outro”, às vezes semelhantes, muitas vezes diferentes. Depois, alarga-se ainda mais em direção a outros povos, com seus usos e costumes específicos. Por fim, parte-se para o mundo, sempre em movimento e transformação.

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2018), em meio a uma infinidade de combinações variáveis – do Eu, do Outro e do Nós – incorporadas em tempos e espaços específicos, os indivíduos podem compreender os saberes que os tornam mais aptos para enfrentar situações marcadas pelo conflito ou pela conciliação.

A disciplina de história parte da problematização da relação entre o “eu” e o “outro”, sobre o modo como acontecem as relações de trabalho, econômicas, culturais, sociais e de poder. Assim, o componente curricular coloca em foco as diferenças, as semelhanças, as permanências e as transformações sociais ao longo do tempo.

Por isso, a BNCC (BRASIL, 2018) afirma que o componente de História visa estimular a autonomia de pensamento e a capacidade de reconhecer que os indivíduos são transformados de acordo com a época e o lugar nos quais vivem, de forma a preservar ou transformar seus hábitos e condutas. A percepção de que existe uma grande diversidade de sujeitos e histórias estimula o pensamento crítico, a autonomia e a formação para a cidadania.

A busca por autonomia no estudo da História requer o reconhecimento dos fundamentos da epistemologia histórica, que inclui a compreensão da natureza compartilhada do sujeito e do objeto de conhecimento, a concepção do tempo histórico em suas diferentes velocidades e durações, a compreensão do documento

como suporte das relações sociais e o reconhecimento das múltiplas linguagens pelas quais os indivíduos se apropriam do mundo. Essas percepções são essenciais para enfrentar os desafios da prática histórica tanto dentro quanto fora da sala de aula (BRASIL, 2008).

Afirma-se no presente referencial curricular, que o componente de História se preocupa com as ações humanas na perspectiva temporal e espacial. A História lida com o passado e o presente, pois, como afirma a BNCC, “todo conhecimento sobre o passado é também um conhecimento do presente elaborado por distintos sujeitos”. O historiador indaga com vistas a identificar, analisar e compreender os significados de diferentes objetos, lugares, circunstâncias, temporalidades, movimentos de pessoas, coisas e saberes” (BRASIL, 2018).

O estudo da História permite compreender as experiências sociais como um contínuo processo de transformação, caracterizado por avanços e retrocessos, conflitos, rupturas e continuidades. Nesse sentido, o componente de História aborda a construção da cidadania e a valorização da diversidade humana. Por meio do saber histórico, somos capazes de compreender o contexto em que nossos antepassados viveram, o mundo em que vivemos atualmente e também vislumbrar o mundo em que desejamos viver.

É fundamental reconhecer as experiências humanas sob múltiplos pontos de vista, abrangendo diversos povos, culturas, tempos, territórios e paisagens. Isso inclui uma compreensão aprofundada da diversidade local, regional e territorial do Brasil. Nesse caminho, é importante refletir sobre a responsabilidade do sujeito em relação à sua história familiar, comunidade, nação e mundo.

Nesse contexto, a disciplina de História desempenha um papel crucial no currículo, aprofundando o conhecimento sobre a participação do sujeito na sociedade, no trabalho e no desenvolvimento da autonomia intelectual. Seu objetivo é promover uma atuação crítica embasada em valores éticos e democráticos. Dessa forma, o Componente Curricular de História contribui para uma compreensão mais ampla e reflexiva do mundo social, permitindo uma participação engajada e consciente na sociedade.

O componente curricular de História aborda os principais temas no Ensino Fundamental Anos Iniciais, delineando os objetivos de aprendizagem em diferentes níveis de complexidade, tais como:

No 1º e 2º ano, o foco está no reconhecimento do “Eu”, do “Outro” e do “Nós”, incluindo o conhecimento de si mesmo, das referências do mundo pessoal, da noção de comunidade e da vida em sociedade.

No 3º e 4º ano, evidenciam-se as particularidades locais, como a noção de lugar de vivência, as dinâmicas da cidade

e dos regionalismos, e a diferenciação entre vida privada e pública, urbana e rural.

No 5º ano, destaca-se a diversidade de povos e culturas, com uma breve introdução ao início da humanidade, abordando temas como cidadania, direitos, deveres e o reconhecimento da diversidade das sociedades, com ênfase na educação voltada ao convívio e respeito entre os povos.

Com o propósito de promover a compreensão e valorização do patrimônio cultural, a pesquisa e o estudo de fontes/registros variados e da produção cultural serão integrados à proposta de ensino de História ao longo dessa etapa educacional. Conceituando o patrimônio como um conjunto de bens materiais e imateriais que contam a história de um povo, a educação patrimonial é destacada como uma prática que envolve a observação, registro, análise crítica e apropriação do que foi estudado, desenvolvendo ações de preservação a partir do sentimento de pertença ao meio, sujeitos e relações estudadas. O processo de análise, reflexão e discussão pode ser continuamente retomado, estimulando novas pesquisas e questionamentos.

A educação patrimonial busca educar o olhar para o patrimônio por meio de experiências diretas com bens culturais, sujeitos e fenômenos, promovendo a compreensão, valorização e estreitamento dos laços de pertença de todos os sujeitos históricos de diferentes grupos e locais (HORTA, 1999).

Na disciplina de História, é possível adotar abordagens dinâmicas e interessantes com os alunos, que proporcionam momentos singulares de produção e discussão acerca da forma como os seres humanos vivem e constroem suas trajetórias. Através da análise crítica e reflexiva, é possível explorar as contradições presentes nos eventos históricos, estimulando os estudantes a questionarem e compreenderem as diferentes perspectivas que moldaram o curso da história.

A História está intrinsecamente ligada à existência humana, sendo parte essencial do cotidiano de todos os seres humanos, em todas as épocas e lugares. Ela permite que o ser humano se conheça, compreendendo suas semelhanças e diferenças em relação aos outros, auxiliando-o a definir seu caminho. Nesse sentido, a História desperta questionamentos como “Quem sou eu? De onde vim? Para onde vou?” (BOSHI, 2007).

Para ensinar História, é importante entender os fundamentos que sustentam esse campo de conhecimento, ou seja, suas bases teóricas e metodológicas. Isso inclui compreender o conceito de tempo histórico e a importância das fontes e documentos que embasam a análise histórica.

Refletir sobre o ensino de História é fundamental para considerar a utilização de diferentes fontes e tipos de documentos: escritos, iconográficos, materiais, imateriais, capazes de facilitar a compreensão da relação tempo e espaço e das relações sociais que os geraram. Os registros e vestígios das mais diversas naturezas (mobiliário, instrumentos de trabalho, música etc.) deixados pelos sujeitos carregam em si mesmos a experiência humana, as formas específicas de produção, consumo e circulação, tanto de objetos quanto de saberes. Nessa dimensão, o objeto histórico se transforma em exercício, em laboratório da memória voltado para a produção de um saber próprio da história (BRASIL, 2018) (Quadro 2).

Quadro 2 - Tipos de fontes históricas

Tipo de Fonte Histórica	Descrição
Fontes Primárias	São registros contemporâneos aos eventos ou períodos estudados. Podem incluir documentos escritos, cartas, diários, fotografias, artefatos, registros oficiais, entre outros. Essas fontes fornecem informações de primeira mão e são essenciais para a compreensão direta dos acontecimentos históricos.
Fontes Secundárias	São obras que interpretam e analisam as fontes primárias. Incluem livros, artigos, pesquisas acadêmicas e históricas, ensaios, entre outros. Essas fontes fornecem análises, interpretações e sínteses sobre os eventos históricos, baseando-se em fontes primárias e em outros estudos já realizados.

Essas categorias representam os diferentes tipos de fontes históricas com base em sua natureza e formato, sendo relevantes para o uso em sala de aula. Ao introduzir essas categorias para os alunos, é importante ressaltar que cada uma delas possui diversas subcategorias e tipos específicos de fontes que podem ser explorados para a pesquisa e análise histórica (Quadro 3).

Por exemplo, dentro das fontes escritas, pode-se citar cartas, diários, registros oficiais e jornais. Nas fontes orais, há entrevistas, depoimentos e tradições transmitidas oralmente. Já as fontes visuais englobam pinturas, fotografias, mapas e ilustrações. Ao abordar essas subcategorias em sala de aula, os alunos terão a oportunidade de ampliar sua compreensão sobre a diversidade de fontes disponíveis e como elas podem enriquecer sua pesquisa histórica.

Quadro 3 - Categorias de fontes históricas

Categorias de Fontes Históricas	Descrição
<i>Fontes Escritas</i>	Incluem documentos escritos, como cartas, diários, registros oficiais, tratados, relatórios, manuscritos, jornais, revistas, livros e qualquer outro tipo de texto escrito.
<i>Fontes Orais</i>	Consistem em relatos e testemunhos transmitidos oralmente, como entrevistas, depoimentos, histórias de vida, tradições orais, lendas e mitos.
<i>Fontes Visuais</i>	Compreendem representações visuais, como pinturas, desenhos, gravuras, fotografias, mapas, cartazes, pôsteres, vídeos, filmes, ilustrações, entre outros.
<i>Fontes Sonoras</i>	Referem-se a registros sonoros, como gravações de áudio, entrevistas em áudio, músicas, discursos, programas de rádio, podcasts, testemunhos em áudio, entre outros.
<i>Fontes Materiais</i>	Englobam objetos e artefatos físicos, como ferramentas, utensílios, vestimentas, edificações, monumentos, esculturas, moedas, móveis, obras de arte, ver conceito, entre outros.
<i>Fontes Arqueológicas</i>	São vestígios materiais encontrados por meio de escavações e análises arqueológicas, como artefatos, ruínas, estruturas arquitetônicas, ossos, cerâmicas, fragmentos de objetos, entre outros.
<i>Fontes Digitais</i>	Referem-se a fontes históricas disponíveis em formato digital, como documentos eletrônicos, websites, arquivos digitais, bancos de dados, registros online, mídias sociais, blogs, e-mails, entre outros.

Essas categorias de fontes históricas abrangem uma ampla gama de materiais e recursos que podem ser utilizados em sala de aula para auxiliar os alunos na investigação e compreensão do passado. Cada categoria apresenta características únicas que oferecem perspectivas variadas sobre os eventos e contextos históricos.

Ao combinar o uso de diferentes categorias de fontes, os professores podem proporcionar uma visão mais completa e enriquecedora para a pesquisa histórica realizada pelos alunos. Isso permite que eles tenham acesso a uma variedade de recursos, como documentos escritos, relatos orais, imagens visuais, gravações sonoras, artefatos materiais, vestígios arqueológicos e até mesmo fontes digitais.

Essa diversidade de fontes históricas permite que os alunos analisem diferentes perspectivas, avaliem evidências e construam conhecimento sobre o passado, desenvolvendo habilidades críticas de análise, interpretação e contextualização histórica.

Atualmente, é reconhecido que a História pode e deve ser mais inclusiva, destacando e valorizando aqueles que foram historicamente invisibilizados. Pesquisadores brasileiros têm buscado uma compreensão que considere múltiplos sujeitos, como negros, indígenas, paraguaios, argentinos, bandeirantes no Oeste do Paraná. Essa abordagem ampliada tem proporcionado a expansão dos conceitos, temas, problemas e fontes históricas. Assim, assuntos que antes eram negligenciados ganharam importância como objetos de pesquisa e a história social desses sujeitos passou a ter maior visibilidade no ensino de História, rompendo com a limitação, a superficialidade e os estereótipos que, por muito tempo, marcaram o estudo nas escolas.

As competências específicas de História para o Ensino Fundamental Anos Iniciais incluem a compreensão de acontecimentos históricos, as relações de poder, os processos de transformação e a manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços. Também é importante compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando eventos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, além de questionar os significados das lógicas de organização cronológica (BLOCH, 2001).

Os alunos devem ser capazes de elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, utilizando diferentes linguagens e mídias, exercitando o olhar para o passado, o diálogo, a reflexão, a resolução de conflitos e o respeito. Também é necessário identificar interpretações que expressam visões de diferentes sujeitos, culturas e povos sobre um mesmo contexto histórico e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos e sustentáveis.

Nesse contexto, é evidente que o tempo histórico engloba permanências e transformações, continuidades e discontinuidades, diferenças e semelhanças. A História busca mostrar, por meio da análise do tempo, o que mudou e o que permaneceu, o que difere e o que se assemelha. Para estudá-la de forma adequada, é preciso repensar estereótipos que marginalizam certos grupos sociais, o respeito à diversidade e a crítica às desigualdades sociais e econômicas que afetam a sociedade brasileira.

Portanto, é necessário ir além da mera comemoração de datas cívicas e da memorização mecânica de fatos, datas e nomes de personagens, que também são importantes. É necessário construir com os alunos saberes históricos significativos para sua formação, que permitam outras perspectivas para compreender a vida coletiva, as experiências históricas e as possibilidades de construção de um futuro melhor.

8.3 OBJETIVOS

8.3.1 OBJETIVO GERAL

- Estabelecer relações, comparações, semelhanças, diferenças e projeções entre passado, presente e futuro, desenvolvendo uma atitude historiadora, na perspectiva da compreensão do “Eu”, do “Outro” e do “Nós”.

8.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Compreender e refletir sobre o meu lugar no mundo, incluindo o meu mundo pessoal, o meu grupo social e o meu tempo, a fim de desenvolver uma consciência crítica e uma compreensão ampla das interações entre o indivíduo, a sociedade e o contexto histórico;
- Investigar e compreender os registros da comunidade, explorando as diferentes formas de documentar as experiências vividas, tanto no passado quanto no presente;
- Investigar e compreender as pessoas e os grupos que constituem a cidade e o município, explorando suas identidades, diversidades, interações sociais noção de espaço público e privado, discutindo os direitos, responsabilidades e relações entre os indivíduos e a coletividade em diferentes ambientes urbanos;
- Analisar as transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos ao longo do tempo, analisando os fatores que influenciam essas mudanças, como aspectos sociais, econômicos e culturais, a partir das questões históricas relacionadas às migrações ao longo da história;
- Explorar a diversidade de povos e culturas, compreendendo a relação entre o meu lugar no mundo e o meu grupo social, a partir das diferentes linguagens e expressões culturais, reconhecendo sua importância na preservação e transmissão do conhecimento histórico.

8.4 ENCAMINHAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

A noção de tempo é de grande relevância no dia a dia de todas as pessoas, pois desempenha um papel fundamental na formação da identidade individual e coletiva. Além disso, a relação entre as diversas gerações é um aspecto muito importante: crianças, jovens, adultos e idosos compartilham experiências e são expostos a diferentes formas de lidar com os efeitos que o tempo exerce em cada etapa da vida.

Ao longo da história, a compreensão e a maneira como as sociedades lidam com o tempo têm variado de acordo com as culturas e os contextos. Por exemplo, Os muçulmanos seguem o calendário islâmico, que é um calendário lunar baseado nos ciclos da Lua. O ano islâmico tem cerca de 354 ou 355 dias e é usado para determinar as datas dos feriados religiosos islâmicos, como o Ramadã e o Eid al-Fitr. Os hindus seguem vários calendários regionais que variam de acordo com as tradições e crenças locais. O calendário hindu é lunar-solar e é usado para determinar datas de festivais religiosos hindus e rituais. Os maias, uma antiga civilização mesoamericana, tinham um calendário complexo que combinava um calendário solar de 365 dias com vários calendários sagrados de ciclos mais longos. O calendário maia era usado para fins cerimoniais, astronômicos e agrícolas.

Segundo Ferreira e Franco (2013), os calendários são importantes como fontes de referência, ou seja, possibilitam as noções de passado, presente e futuro, porque estabelecem pontos fixos de referências e linearidade. Cada dia é único, mesmo os calendários sendo convenções sociais, não existe um que seja universal.

Em relação ao medir o tempo, o relógio é um utensílio fundamental para os contemporâneos, sendo um instrumento de grande importância na história recente da humanidade. Antigamente as pessoas se orientavam, durante a Idade Média, pelos sinos das catedrais, que dava um ritmo à vida, apontando o tempo de acordar, rezar, comer e dormir (FERREIRA; FRANCO, 2013).

No ensino de História, é necessário a compreensão do tempo, como parte essencial para analisar e interpretar os eventos históricos. Os professores, nesse componente, têm o papel de estimular o pensamento crítico e reflexivo em relação ao tempo, considerando suas diversas dimensões e abordagens culturais. Ao ampliar a compreensão do tempo, enriquece-se a visão do passado e do presente, além de desenvolver uma apreciação pela diversidade cultural ao longo da história.

É importante ressaltar que o sistema quadripartido de organização da História universal, que divide a história em História Antiga, História Medieval, História Moderna e História Contemporânea, é uma convenção francesa. Em outros países, a estruturação do passado é diferenciada, dependendo dos marcos de referência utilizados. Por exemplo, na Grécia, a Antiguidade grega se estende até o século XV, considerando a ocupação turca como uma espécie de Idade Média. Na China, a História Moderna (jindai) compreende desde as Guerras do Ópio até o Movimento Patriótico de Maio de 1919, a partir do qual se inicia a História Contemporânea (jindai). Nos Estados Unidos, a História Nacional é dividida em dois blocos principais com base em eventos cruciais: a Guerra da Independência, no final do século XVIII, e a Guerra de Secessão, que ocorreu de 1860 a 1864 (Chesneaux, 1976, citado por Ferreira e Franco, 2013).

Quando se ensina às crianças sobre o conceito de tempo,

é essencial adotar uma abordagem delicada, pois se trata de algo abstrato. O tempo é uma construção social e cultural que assumiu várias formas ao longo da história. As três principais noções relacionadas ao tempo são: passado, presente e futuro, e desempenham um papel fundamental na formação da história pessoal e social.

As medidas de tempo, como hora, dia, semana, mês, ano, século, milênio e outras, são úteis no estudo da História, especialmente para compreender a divisão do tempo em períodos, mas é fundamental trabalhar com os alunos o conceito de relógio e calendário para compreender o tempo cronológico e lembrar que a padronização das medidas de tempo é o resultado de uma construção humana, baseada em acordos e convenções, e esses marcos de tempo são arbitrários.

Uma maneira de abordar o conceito de tempo e seus conteúdos é por meio da criação de linhas do tempo pelas crianças. Pode-se incentivá-las a conversar com seus familiares e, a partir disso, selecionar alguém especial para construir a linha do tempo da vida dessa pessoa, atividade que pode ser um momento especial para fortalecer a relação entre a escola e a família, além de permitir que a criança se conecte com seus entes queridos. Ou seja, ouvir a história de vida dessa pessoa e, em seguida, criar uma representação gráfica da linha do tempo, com base em marcos temporais e eventos selecionados, ajudará os alunos a refletirem sobre as medidas de tempo e compreender a importância do tempo na vida humana.

Como observado, a vida cotidiana e a formação cidadã devem percorrer toda a proposta de ensino nos anos iniciais de História. É importante observar as unidades temáticas propostas pela BNCC (2018) para serem desenvolvidas ao longo dos anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano), conforme Quadro 4 e as categorias básicas para a compreensão da História por ano (Quadro 5).

Quadro 4 - Unidades temáticas propostas pela BNCC componente de História

1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO	5º ANO
Mundo pessoal meu lugar no mundo	A comunidade e seus registros	As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos	Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social
Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	As formas de registrar as experiências da comunidade	O lugar em que vive	Circulação de pessoas, produtos e culturas	Registros da história: Linguagens e culturas
	O trabalho e a sustentabilidade na comunidade	A noção de espaço público e privado	As questões históricas relativas às migrações	

FONTE: Elaborado com base na BNCC - (BRASIL, 2018).

No ensino de História, o estudo do sujeito histórico, da causalidade, da temporalidade, das fontes históricas e dos fatos históricos desempenham um papel fundamental na compreensão do passado:

- Ao investigar o sujeito histórico, busca-se identificar e compreender os indivíduos e grupos que foram protagonistas e influenciaram os eventos históricos.
- A análise da causalidade explora as razões e consequências dos acontecimentos, buscando responder aos questionamentos do “por quê?” e “para quê?”.
- A temporalidade situa os eventos em seu contexto cronológico, permitindo compreender as mudanças ao longo do tempo.
- O estudo das fontes históricas revela os vestígios materiais e imateriais do passado, possibilitando sua interpretação e reconstrução.
- Por fim, a compreensão dos fatos históricos engloba todos esses elementos, proporcionando uma visão mais abrangente e crítica dos eventos passados.

Quadro 5 - Categorias básicas para a compreensão da História

ANO	CONHECIMENTO	INDICADOR
1º	Sujeito histórico	Quem?
2º	Causalidade	Por quê? Para quê?
3º	Temporalidade	Quando?
4º	Fonte histórica	O quê? Como?
5º	Fato Histórico	Todos os indicadores anteriores

FONTE: Adaptado de Cascavel (2008)

No ensino de História, a pesquisa sobre sujeito histórico (1º ano) busca identificar e compreender os atores sociais e individuais que desempenharam um papel significativo nos eventos e processos históricos. Isso envolve investigar quem são esses sujeitos, suas motivações, ações e influências no contexto histórico estudado.

A causalidade (2º ano), por sua vez, é um aspecto fundamental para entender as relações de causa e efeito nos acontecimentos históricos e busca responder às questões “por quê?” e “para quê?” dos eventos históricos, analisando as razões, os fatores e as consequências que levaram a determinados acontecimentos.

A temporalidade (3º ano) se refere à dimensão temporal dos eventos históricos e explora o “quando?” dos acontecimentos, situando-os em um contexto cronológico e compreendendo as mudanças e continuidades ao longo do tempo. A compreensão da temporalidade permite estabelecer conexões entre diferentes

períodos históricos e compreender a evolução de fenômenos e processos ao longo do tempo.

A fonte histórica (4º ano) desempenha um papel crucial no estudo da História e pode ser um documento escrito, uma imagem, um objeto, uma música ou qualquer vestígio material ou imaterial do passado. A análise da fonte histórica envolve investigar o seu conteúdo, a sua autoria, o seu contexto de produção e as possíveis intenções por trás dela. Isso ajuda a reconstruir e interpretar os eventos passados.

Um fato histórico (5º ano) engloba todos os indicadores anteriores e é um acontecimento ou uma série de eventos que ocorreram no passado e que têm relevância histórica. Ao estudar um fato histórico, é necessário investigar os sujeitos envolvidos, as causas que o originaram, a temporalidade em que ocorreu e as fontes que permitem reconstruí-lo. A análise dos fatos históricos contribui para a compreensão da sociedade, das transformações e dos processos que moldaram o mundo em que vivemos.

No ensino de História, esses conceitos são fundamentais para desenvolver o pensamento crítico dos alunos, estimular a pesquisa, a análise e a interpretação das fontes históricas e promover uma compreensão mais profunda dos eventos e processos históricos.

A BNCC (2018) propõe que, nos anos iniciais, o ensino privilegia as realidades locais das crianças e o tempo presente como ponto de partida. A partir dessa base, outras realidades e contextos históricos são apresentados e analisados, possibilitando que os alunos compreendam as permanências e as transformações na forma de viver e construir histórias, tanto no âmbito individual quanto coletivo.

É importante destacar que o conhecimento do passado histórico é crucial para a construção da identidade individual e também para a compreensão da sociedade, o que deve ocorrer a partir dos procedimentos do ensino de História, que são: Identificação, Comparação, Contextualização, Interpretação e Análise, conforme o Quadro 6.

Quadro 6 - Procedimentos de ensino de história

PROCEDIMENTO	DESCRIÇÃO
Identificação	Favorece a compreensão da história por meio de diferentes possibilidades de percepção e interação com o conhecimento e/ou objeto de pesquisa, destacando mudanças, permanências, rupturas e simultaneidades nas relações humanas.
Comparação	Estabelece parâmetros de identificação e classificação, destacando elementos de caracterização, apontando mudanças e permanências, semelhanças e diferenças, e aprofundando o conhecimento sobre o outro.

PROCEDIMENTO	DESCRIÇÃO
Contextualização	Essencial na produção do conhecimento histórico, instiga os estudantes a identificarem momentos e lugares específicos de um evento, discurso ou registro das atividades humanas.
Interpretação	Processo fundamental na formação do pensamento crítico, exigindo observação e conhecimento do objeto e de suas relações em um contexto de tempo e espaço. Permite a elaboração de hipóteses e argumentos, e mobiliza o desenvolvimento do raciocínio histórico e da apropriação do conhecimento com significado, por meio da oralidade, escrita e composição de imagens.
Análise	Propõe a problematização da narrativa histórica, desenvolvendo autonomia e reconhecimento de que os indivíduos agem em conformidade com a época e o lugar em que vivem, favorecendo a preservação e/ou transformação de hábitos e condutas. Estimula o pensamento crítico e a formação para a cidadania ao perceber a diversidade de sujeitos e histórias.

FONTE: Elaborado com base na BNCC - (BRASIL, 2018).

A **identificação** do conhecimento e/ou objeto de pesquisa requer diferentes possibilidades de percepção e interação, a fim de favorecer a compreensão da história, incluindo suas mudanças, permanências, rupturas e simultaneidades nas relações humanas.

A **comparação** estabelece parâmetros de identificação e classificação, destacando elementos de caracterização, apontando mudanças e permanências, semelhanças e diferenças, e aprofundando o conhecimento sobre o outro.

A **contextualização** é essencial na produção do conhecimento histórico e os alunos devem ser estimulados a contextualizar, identificando momentos e lugares específicos de um evento, discurso ou registro das atividades humanas.

A **interpretação** é um processo fundamental na formação do pensamento crítico, exigindo observação e conhecimento do objeto e de suas relações em um contexto de tempo e espaço. As interpretações sobre um mesmo objeto são variadas, aproximando de forma mais lúcida o sujeito e o objeto por meio do levantamento de hipóteses e argumentos, o que estimula o desenvolvimento do raciocínio histórico e a apropriação do conhecimento com significado. Esse processo é marcado pela presença da oralidade, da escrita e da composição de imagens, em produções individuais ou coletivas, materiais ou imateriais, retratando o olhar do aluno e/ou de outros sujeitos sobre as ações e relações humanas ao longo do tempo.

A **análise** propõe a problematização da narrativa histórica e, nesse processo, o objetivo da História no Ensino Fundamental Anos Iniciais é o desenvolvimento da autonomia e do reconhecimento de

que os indivíduos agem em conformidade com a época e o lugar em que vivem, favorecendo a preservação e/ou transformação de hábitos e condutas. A percepção da existência de uma grande diversidade de sujeitos e histórias estimula o pensamento crítico e a formação para a cidadania.

Para trabalhar o conhecimento histórico nos anos iniciais, é necessário que o professor explore a diversidade de fontes (orais, iconográficas, objetos de uso cotidiano, textos, audiovisuais, etc.). Além disso, existem inúmeras plataformas virtuais, bem como a literatura, canções, poemas, prédios, monumentos, museus, etc. O livro didático também pode ser um recurso complementar nas aulas de História, desde que a prática pedagógica não se restrinja apenas à sua utilização.

Integrar diversas fontes e linguagens no processo de ensino-aprendizagem torna as aulas de História mais dinâmicas, participativas e estimulantes. Isso possibilita que os alunos compreendam como os estudos históricos são realizados e qual é o papel dos documentos na construção do conhecimento histórico. Existem inúmeras fontes e registros disponíveis para o estudo da experiência humana ao longo do tempo.

A análise de diversas fontes ampliará a compreensão dos estudantes sobre a produção do conhecimento histórico e sobre os agentes responsáveis por escrever e moldar a História. Isso também estimulará um olhar mais sensível e questionador em relação à realidade, o que é essencial para a formação de cidadãos conscientes. Portanto, é fundamental considerar estratégias metodológicas propostas para o ensino de História, o que requer uma formação contínua por parte dos professores e, acima de tudo, a implementação de um trabalho que promova a formação cidadã dos alunos.

O ensino de História desempenha um papel importante ao resgatar e analisar a cultura de uma comunidade, promovendo a observação, localização e preservação das práticas culturais, manifestações e objetos históricos locais. A Educação Patrimonial é uma abordagem que valoriza as construções, paisagens naturais, artes, artesanatos, formas de expressão, festas e locais que possuem significado cultural para uma comunidade, conforme destacado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - Iphan (2000).

Essa educação envolve um trabalho pedagógico com diferentes locais de memória e expressões populares, abordando a diversidade cultural e as diversas formas de expressão cultural de uma comunidade específica. Focar nos elementos que compõem a riqueza e diversidade cultural dos diferentes grupos étnicos que contribuíram para a história do nosso País, Estado e Município, desde os primeiros anos de escolaridade, certamente estimula o desenvolvimento da tolerância, valorização das diferentes culturas, sem distinguir, hierarquizar ou discriminar umas como superiores a outras (GUIMARÃES, 2010).

A educação patrimonial e histórica é considerada parte do processo de alfabetização, pois possibilita a leitura e compreensão do mundo, bem como das trajetórias temporais e históricas. Abrange tanto as produções materiais quanto imateriais de um povo, como museus, arquivos, bibliotecas, monumentos, objetos, sítios históricos ou arqueológicos, paisagens, parques ou áreas de preservação ambiental, centros históricos urbanos ou comunidades rurais, canções, folclore, religiões, costumes, tradições, formas de falar, vestimentas, entre outros.

Para realizar um trabalho efetivo de educação patrimonial, é essencial que o professor defina, juntamente com a turma, os objetivos do trabalho, ressaltando a importância de observar atentamente as práticas culturais disso, é fundamental promover um diálogo democrático sobre essas observações (Quadro 7) e envolver a turma na definição dos objetos e fenômenos que farão parte do “acervo” de objetos ou evidências culturais da localidade a ser elaborado e estudado.

Quadro 7 - Etapas para trabalhar a educação patrimonial.

Etapas	Recursos/ Atividades	Objetivos
1) Observação	Exercícios de percepção visual/sensorial, por meio de perguntas, manipulação, experimentação, medição, anotações, comparação, dedução, jogos de detetive...	Identificação do objeto/ função/significado; Desenvolvimento da percepção visual e simbólica .
2) Registro	Desenhos, descrição verbal ou escrita, gráficos, fotografias, maquetes, mapas e plantas baixas...	Fixação do conhecimento percebido, aprofundamento da observação e análise crítica ; Desenvolvimento da memória, pensamento lógico, intuitivo e operacional.
3) Exploração	Análise do problema, levantamento de hipóteses, discussão, questionamento, avaliação, pesquisa em outras fontes como bibliotecas, arquivos, cartórios, instituições, jornais, entrevistas.	Desenvolvimento das capacidades de análise e julgamento crítico, Interpretação das evidências e significados.
4) Apropriação	Recriação, releitura, dramatização, interpretação em diferentes meios de expressão como pintura, escultura, drama, dança, música, poesia, texto, filme, vídeo.	Envolvimento afetivo , internalização, desenvolvimento da capacidade de autoexpressão, apropriação, participação criativa, valorização do bem cultural.

FONTE: HORTA et. al. (S/D, p. 9).

A Educação Patrimonial abrange todos os processos educativos, tanto formais quanto informais, que têm como objetivo principal o patrimônio cultural, o qual é compreendido socialmente como um recurso para a compreensão da dimensão sócio-histórica das referências culturais em suas diversas manifestações, buscando seu reconhecimento, valorização e preservação.

No ensino de História, é fundamental adotar uma postura investigativa, por isso, o papel do professor é crucial para estimular a formulação de questões e problemáticas a partir das diversas fontes históricas. Por muitas décadas, o ensino de História nos anos iniciais foi marcado por uma abordagem pedagógica que separava rigidamente a transmissão do conhecimento da reflexão, o que resultava, frequentemente, em um ensino de história factual e memorístico, que legitimava e ensinava a história dos “heróis e vencedores”.

O ensino de história regional e local tem como objetivo evitar a reprodução linear e sem contradições do processo de colonização do estado, município e/ou região. Busca-se evitar um ensino que imponha apenas a versão dos vencedores dos acontecimentos e que esteja intrinsecamente ligado à narrativa do “pioneirismo” da Companhia Colonizadora e de seus “heróis”. Muitas publicações históricas dos municípios seguem a versão oficial da História, reforçando as imagens e os discursos produzidos pelas empresas colonizadoras ou pelo Estado, contribuindo para a manutenção de estereótipos sobre a formação econômica, social e política da região do Oeste do Paraná.

Segundo Crestani (2016), a escolha da História Regional e Local como objeto de análise tem como objetivo confrontar, identificar, compreender, recuperar e resgatar as memórias que foram silenciadas por muito tempo na versão oficial da História. Nesse sentido, o papel do professor é fundamental para promover em sala de aula um ensino de História Regional e Local que não transmita aos alunos a ideia de que o processo de colonização da cidade tenha ocorrido de maneira linear, sem contradições ou conflitos.

A História Regional e local precisa ir além da abordagem “oficial” da história, buscando um conhecimento que rompa com as hegemonias. Acerca disso, Dosse (2003) alerta para o risco de simplesmente inverter a história, deixando de lado as relações sociais estabelecidas entre as classes sociais. É necessário considerar tais relações para uma compreensão mais ampla da história.

O objetivo é o de desenvolver uma abordagem metodológica que explore a História Regional e Local nos anos iniciais do Ensino

Fundamental na Rede pública municipal de Toledo, com o intuito de promover uma compreensão “múltipla” da história do município e da região. Além disso, o ensino de História Regional e Local trabalha na perspectiva de construir uma memória plural, que se diferencie da narrativa oficial transmitida em sala de aula (CRESTANI, 2016).

Para Schmidt e Cainelli (2004), o trabalho com a história local como estratégia de aprendizagem oferece diversas possibilidades significativas para os alunos. Ao explorar a história local, os estudantes são inseridos na comunidade em que vivem, permitindo-lhes criar uma conexão com sua própria historicidade e identidade. Essa abordagem também estimula atitudes investigativas, baseadas em situações cotidianas, e incentiva a reflexão sobre o significado da realidade social.

As atividades com história local como estratégia pedagógica auxiliam os alunos a analisar diferentes aspectos da realidade, como os níveis econômico, político, social e cultural. Ao trabalhar com espaços menores, torna-se mais fácil identificar continuidades e diferenças, bem como evidências de mudanças, conflitos e permanências ao longo do tempo. Além disso, a história local permite a construção de uma narrativa histórica mais plural e menos homogênea, dando voz às diversas perspectivas e sujeitos que compõem a História (SCHMIDT; CAINELLI, 2004).

A história local tem sido reconhecida como uma ferramenta indispensável no ensino, pois proporciona aos alunos uma compreensão mais profunda do ambiente em que vivem. Para Bittencourt (2018), ao explorar a história local, os estudantes são capazes de identificar as conexões entre o passado e o presente nos diferentes espaços de convivência, como a escola, a casa, a comunidade, o trabalho e o lazer.

Essa abordagem permite que eles percebam como os eventos históricos moldaram e continuam a influenciar suas vidas diárias. Além disso, a história local também ajuda a contextualizar os problemas e desafios significativos do presente, oferecendo uma perspectiva histórica que auxilia na compreensão das questões atuais e enriquecedoras do entorno dos alunos, promovendo uma aprendizagem mais significativa (BITTENCOURT, 2018).

É necessário repensar essa abordagem do ensino de história nos anos iniciais e construir um processo que esteja preocupado com a realidade dos alunos, com suas condições de existência concretas, ensinando a história dos diferentes sujeitos, grupos e experiências humanas ao longo do tempo.

332

8.5 OBJETO DE CONHECIMENTO E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

1º ANO - HISTÓRIA

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Mundo pessoal: meu lugar no mundo	As fases da vida e a ideia de temporalidade (passado, presente, futuro).	(EF01HI01) Identificar aspectos do seu crescimento por meio do registro das lembranças particulares ou de lembranças dos membros de sua família e/ou de sua comunidade. • Identificar características pessoais, familiares e elementos da própria história de vida por meio de relatos, fotos, objetos e outros registros, socializando com os demais integrantes do grupo. • Conhecer e relatar a história de vida e do próprio nome. • Identificar e comparar objetos, imagens, relatos e ações humanas em diferentes temporalidades para compreender a passagem do tempo, apontando mudanças e permanências em suas características e funções. • Empregar noções de anterioridade e posterioridade, ordenação e sucessão em situações cotidianas. • Identificar e comparar características das diferentes fases da vida do ser humano.
	As diferentes formas de organização da família e da comunidade: os vínculos pessoais e as relações de amizade.	(EF01HI02) Identificar a relação entre as suas histórias e as histórias de sua família e de sua comunidade. • Identificar problemas em sua realidade, pesquisar e conversar sobre possíveis soluções. (EF01HI03) Descrever e distinguir os seus papéis e responsabilidades relacionados à família, à escola e à comunidade. • Identificar tarefas individuais e coletivas no ambiente familiar. • Conhecer e comparar famílias em diferentes temporalidades, espaços, culturas e relações de trabalho, identificando semelhanças e diferenças, mudanças e permanências.

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Mundo pessoal: meu lugar no mundo	A escola e a diversidade do grupo social envolvido	(EF01HI04) Identificar as diferenças entre os variados ambientes em que vive (doméstico, escolar e da comunidade) reconhecendo as especificidades dos hábitos e das regras que os regem, diferenciando o público do privado. - Conhecer, comparar e entender diferentes formas de trabalho na escola e em outros grupos culturais e sociais. - Elaborar regras e normas de convívio no ambiente escolar.
Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo.	A vida em casa, a vida na escola e formas de representação social e espacial: os jogos e brincadeiras como forma de interação social e espacial.	(EF01HI05) Identificar semelhanças e diferenças entre brinquedos, jogos e brincadeiras atuais e de outras épocas e lugares. Conhecer e comparar brincadeiras e brinquedos de outras épocas, povos e culturas, identificando mudanças e permanências frente às novas tecnologias.
	A vida em família: diferentes configurações e vínculos.	(EF01HI06) Conhecer as histórias da família e da escola e identificar o papel desempenhado por diferentes sujeitos em diferentes espaços. (EF01HI07) Identificar mudanças e permanências nas formas de organização familiar, respeitando as diferenças. - Reconhecer a importância dos sujeitos que compõem a família, identificando relações afetivas e de parentesco no convívio familiar. - Compreender, exemplificar e desenvolver atitudes de colaboração no contexto familiar e escolar de forma ética e respeitosa.
	A escola, sua representação espacial, sua história e seu papel na comunidade.	(EF01HI08) Reconhecer o significado das comemorações e festas escolares, - diferenciando-as das datas festivas comemoradas no âmbito familiar e/ou da comunidade. - Identificar a importância das famílias no cotidiano da comunidade escolar. - Conhecer o contexto cultural e/ou regional das festas e comemorações. - Conhecer e respeitar o patrimônio e a diversidade cultural, entendendo-os como direito dos povos e sociedades. - Conhecer a história e a importância da escola como local de aprendizagem e socialização, identificando acontecimentos, mudanças e permanências em sua trajetória no espaço da comunidade. - Reconhecer os profissionais que trabalham na escola e papéis que desempenham.

2º ANO - HISTÓRIA

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
A comunidade e seus registros.	A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas.	(EF02HI01) Reconhecer espaços de sociabilidade e identificar os motivos que aproximam e separam as pessoas em diferentes grupos sociais ou de parentesco. (EF02HI02) Identificar e descrever práticas e papéis sociais que as pessoas exercem em diferentes comunidades e/ou instituições (família, escola, igreja, entre outras). - Participar na construção de regras cotidianas, considerando diferentes grupos e espaços de convívio. - Identificar-se enquanto sujeito histórico e agente de transformação. (EF02HI03) Selecionar situações cotidianas que remetam à percepção de mudança, pertencimento e memória. (EF02HI04) Selecionar e compreender o significado de objetos e documentos pessoais como fontes de memórias e histórias nos âmbitos pessoal, familiar, escolar e comunitário. - Conhecer a história da escola identificando mudanças e permanências no espaço escolar e a importância dos profissionais que trabalham e/ou trabalharam nele. - Apresentar noções de temporalidade em sua história de vida e em momentos rotineiros. - Relacionar elementos da própria história com base em narrativas familiares, documentos escritos e imagens (fotos e/ou objetos). - Respeitar as diferenças existentes nos grupos de convívio. - Conhecer etnias e culturas que caracterizam nossa sociedade.

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
As formas de registrar as experiências da comunidade.	Formas de registrar e narrar histórias (marcos de memória materiais e imateriais).	(EF02HI05) Selecionar objetos e documentos pessoais e de grupos próximos ao seu convívio e compreender suas funções, seus usos e seus significados. • Identificar mudanças e permanências em objetos, espaços e modos de agir ao longo do tempo; • Pesquisar fontes materiais e/ou imateriais sobre a história da escola e do bairro; • Conhecer elementos do contexto de origem das datas comemorativas. • Conhecer os símbolos que representam o município e as datas comemorativas.
	O tempo como medida.	(EF02HI06) Identificar e organizar, temporalmente, fatos da vida cotidiana, usando noções relacionadas ao tempo (antes, durante, ao mesmo tempo e depois). (EF02HI07) Identificar e utilizar diferentes marcadores do tempo presentes na comunidade, como relógio e calendário. • Interpretar o calendário e linhas do tempo para situar-se no tempo cronológico. • Comparar brinquedos e brincadeiras regionais e em sociedades e temporalidades distintas apontando semelhanças e diferenças com a comunidade. • Estabelecer comparações entre passado e presente.
	As fontes: relatos orais, objetos, imagens (pinturas, fotografias, vídeos), músicas, escrita, tecnologias digitais de informação e comunicação e inscrições nas paredes, ruas e espaços sociais.	(EF02HI08) Compilar histórias do estudante, da família, da escola e/ou da comunidade registradas em diferentes fontes. (EF02HI09) Identificar objetos e documentos pessoais que remetam à própria experiência no âmbito da família e/ou da comunidade, discutindo as razões pelas quais alguns objetos são preservados e outros são descartados. • Comparar fontes orais, escritas e/ou visuais, de natureza material e/ou imaterial, que retratem diferentes comunidades, formas de trabalhar, produzir, brincar e festejar.

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
O trabalho e a sustentabilidade na comunidade.	A sobrevivência e a relação com a natureza.	(EF02HI10) Identificar diferentes formas de trabalho e lazer existentes na comunidade em que vive, seus significados, suas especificidades e importância. • Conhecer os direitos da criança relacionados ao trabalho e ao lazer na infância. • Comparar meios de transporte, de produção e de comunicação no passado e no presente. (EF02HI11) Identificar impactos no ambiente causados pelas diferentes formas de trabalho existentes na comunidade em que vive.

3º ANO - HISTÓRIA

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município.	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive.	(EF03HI01) Identificar os grupos populacionais que formam o município e a região, as relações estabelecidas entre eles e os eventos que marcam a formação da cidade, como fenômenos migratórios (vida rural/vida urbana), desmatamentos, estabelecimento de grandes empresas, etc. • Reconhecer-se como sujeito histórico na construção da história de sua comunidade. • Conhecer grupos populacionais que ocupavam a região onde o município se formou, identificando os povos indígenas como os primeiros donos da terra. (EF03HI02) Selecionar, por meio da consulta de fontes de diferentes naturezas, e registrar acontecimentos ocorridos ao longo do tempo na cidade ou região em que vive. • Conhecer a história do município, identificando as transformações que ocorreram nos últimos tempos.

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município.	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive.	(EF03HI03) Identificar e comparar pontos de vista em relação a eventos significativos do local em que vive, aspectos relacionados a condições sociais e à presença de diferentes grupos sociais e culturais, com especial destaque para as culturas africanas, indígenas e de migrantes. • Conhecer e/ou elaborar narrativas orais, escritas e/ou visuais sobre aspectos do município (população, economia, emancipação política, manifestações sociais e culturais, urbanização, educação, lazer e saúde, entre outros).
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município.	Os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive.	(EF03HI04) Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados. • Entender o conceito de patrimônio relacionando à ideia de pertencimento, valorização e preservação da memória do município. • Conhecer, explorar e sistematizar pontos do município e/ou lugares de memória, coletando dados e cuidando dos mesmos. (EF03HI05) Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados. As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município. • Conhecer o significado e a origem de festas e/ou comemorações e sua relação com a preservação da memória. (EF03HI06) Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes. • Conhecer os símbolos municipais relacionando-os à história do município. • Pesquisar acontecimentos da própria história e da história do município que ocorreram na mesma época. • Desenvolver noções de anterioridade, ordenação, sucessão e posterioridade ao estudar acontecimentos históricos relacionados ao município.

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município.	A produção dos marcos da memória: formação cultural da população.	(EF03HI07) Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam. • Conhecer os diferentes grupos que constituíram a população, a cultura e o espaço local.
	A produção dos marcos da memória: a cidade e o campo, aproximações e diferenças.	(EF03HI08) Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado. • Compreender que a história é construída coletivamente num processo contínuo de mudanças e permanências, semelhanças e diferenças.
A noção de espaço público e privado.	A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental.	(EF03HI09) Mapear os espaços públicos no lugar em que vive (ruas, praças, escolas, hospitais, prédios da Prefeitura e da Câmara de Vereadores etc.) e identificar suas funções. (EF03HI10) Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção e o respeito às normas de convívio nos mesmos. • Comparar espaços de sociabilidade no bairro e/ou município no passado e no presente (ruas, templos religiosos, praças, parques, casas, entre outros). • Compreender a importância das áreas de conservação para a população em tempos diferentes.
	A cidade e suas atividades: trabalho, cultura e lazer.	(EF03HI11) Identificar diferenças entre formas de trabalho realizadas na cidade e no campo, considerando também o uso da tecnologia nesses diferentes contextos. (EF03HI12) Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências. • Conhecer profissões, lutas e conquistas no mundo do trabalho. • Conhecer, comparar e respeitar as comunidades indígenas do passado e do presente, as formas de trabalho desenvolvidas, seus costumes e relações sociais. • Identificar e comparar os deveres e direitos da criança no presente e no passado. • Conhecer e valorizar os espaços de lazer do município. • Conhecer os poderes que caracterizam a organização administrativa do município. • Discutir e compreender a necessidade de regras e leis para vivermos em sociedade.

4º ANO - HISTÓRIA

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos.	A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras.	(EF04HI01) Reconhecer a história como resultado da ação do ser humano no tempo e no espaço, com base na identificação de mudanças e permanências ao longo do tempo. - Identificar-se como sujeito histórico. (EF04HI02) Identificar mudanças e permanências ao longo do tempo, discutindo os sentidos dos grandes marcos da história da humanidade (nomadismo, desenvolvimento da agricultura e do pastoreio, criação da indústria etc.). - Associar as necessidades humanas ao processo de sedentarização e ao surgimento das primeiras comunidades/sociedades. - Pesquisar sobre o conceito de cidade.
	O passado e o presente: a noção de permanência e as lentas transformações sociais e culturais.	(EF04HI03) Identificar as transformações ocorridas na cidade e no campo ao longo do tempo e discutir suas interferências nos modos de vida de seus habitantes, tomando como ponto de partida o presente.
Circulação de pessoas, produtos e culturas.	A circulação de pessoas e as transformações no meio natural.	(EF04HI04) Identificar as relações entre os indivíduos e a natureza e discutir o significado do nomadismo e da fixação das primeiras comunidades humanas. - Reconhecer os povos indígenas como primeiros habitantes das terras brasileiras. - Reconhecer Kaingang, Guarani e Xetá como povos indígenas paranaenses, comparando a realidade dos mesmos no presente e no passado. - Compreender como se deu a chegada dos portugueses e africanos às terras brasileiras e à localidade paranaense associando à exploração das terras e recursos. - Compreender as razões da luta pela posse da terra em diferentes contextos espaciais e temporais. (EF04HI05) Relacionar os processos de ocupação do campo a intervenções na natureza, avaliando os resultados dessas intervenções para a população e o meio ambiente.

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Circulação de pessoas, produtos e culturas.	A invenção do comércio e a circulação de produtos.	(EF04HI06) Identificar as transformações ocorridas nos processos de deslocamento das pessoas e mercadorias, analisando as formas de adaptação ou marginalização. • Pesquisar sobre a utilização do trabalho escravo no estado do Paraná e a resistência dos escravizados. • Identificar a extração da madeira, a mineração, o tropeirismo e a exploração da erva-mate entre as primeiras atividades econômicas exploradas no Paraná, além do impacto, para o meio ambiente e para o surgimento das cidades.
	As rotas terrestres, fluviais e marítimas e seus impactos para a formação de cidades e as transformações do meio natural.	(EF04HI07) Identificar e descrever a importância dos caminhos terrestres, fluviais e marítimos para a dinâmica da vida comercial. • Identificar as transformações ocorridas nos meios de transporte e discutir seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.
	O mundo da tecnologia: a integração de pessoas e as exclusões sociais e culturais.	(EF04HI08) Identificar as transformações ocorridas nos meios de comunicação (cultura oral, imprensa, rádio, televisão, cinema, internet e demais tecnologias digitais de informação e comunicação) e discutir seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.
As questões históricas relativas às migrações.	O surgimento da espécie humana no continente africano e sua expansão pelo mundo.	(EF04HI09) Identificar as motivações dos processos migratórios em diferentes tempos e espaços e avaliar o papel desempenhado pela migração nas regiões de destino.
As questões históricas relativas às migrações.	Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora forçada dos africanos. Os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil. As dinâmicas internas de migração no Brasil a partir dos anos 1960.	(EF04HI10) Analisar diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira, reconhecendo a diversidade étnica e cultural que formou a população paranaense. (EF04HI11) Analisar, na sociedade em que vive a existência ou não de mudanças associadas à migração (interna e internacional). • Conhecer as principais festas e manifestações artísticas e culturais do Paraná. • Pesquisar e conhecer aspectos atuais da sociedade paranaense (população, trabalho, economia, educação, cultura, entre outros). • Relacionar os símbolos oficiais do Paraná à história do Estado.

5º ANO - HISTÓRIA

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social.	O que forma um povo: do nomadismo aos primeiros povos sedentarizados.	(EF05HI01) Identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado. - Diferenciar os processos de nomadismo e sedentarismo. - Entender a migração como deslocamento populacional pelo espaço geográfico, identificando a importância da mobilidade e da fixação para a sobrevivência do ser humano. - Reconhecer os povos indígenas como primeiros habitantes do território brasileiro e as relações de trabalho e exploração que se estabeleceram com chegada dos portugueses. - Conhecer o processo de colonização das terras brasileiras, especialmente do território paranaense. - Conhecer e valorizar a cultura dos povos indígenas, africanos e europeus que formaram a população brasileira e do Estado do Paraná.
	As formas de organização social e política: a noção de Estado.	(EF05HI02) Identificar os mecanismos de organização do poder político com vistas à compreensão da ideia de Estado e/ou de outras formas de ordenação social. Relacionar a disputa por terras férteis à garantia de sobrevivência e poder de um grupo sobre outro, originando o governo de um território. - Discutir, compreender e concretizar a necessidade de regras e leis para vivermos em sociedade. - Entender como se deu a chegada dos portugueses ao Brasil e a organização do sistema de governo durante o período colonial brasileiro. - Conhecer as primeiras formas de exploração econômica no território brasileiro: extração do pau-brasil, cana-de-açúcar, mineração e mão-de-obra escravizada. - Analisar a história do Brasil em diferentes períodos, destacando relações de poder, cultura e trabalho a partir de fontes históricas e da articulação entre o contexto local e/ou regional. - Conhecer direitos sociais conquistados pela luta de muitos cidadãos brasileiros e que fazem parte do nosso cotidiano.

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social.	O papel das religiões e da cultura para a formação dos povos antigos.	(EF05HI03) Analisar o papel das culturas e das religiões na composição identitária dos povos antigos, respeitando as diferenças. • Compreender que existem pessoas que não participam de manifestações religiosas; • Conhecer festas populares no Paraná e/ou no Brasil e contextos de origem. • Conhecer povos e comunidades tradicionais do Paraná e suas relações de trabalho.
	Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas.	(EF05HI04) Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos. • Pesquisar e conhecer a importância de revoltas coloniais como Inconfidência Mineira e Conjuração Baiana no processo de independência do Brasil e de libertação da população escravizada. • Conhecer os símbolos nacionais relacionando-os à história do país. (EF05HI05) Associar o conceito de cidadania à conquista de direitos dos povos, das sociedades e diferentes grupos, compreendendo-o como conquista histórica. • Reconhecer grupos de imigrantes e migrantes que formam a população da cidade, do estado e/ou do país e suas contribuições. • Conhecer, respeitar e valorizar as diferenças étnicas, regionais, ambientais e culturais que caracterizam o território paranaense relacionando-as aos movimentos migratórios. • Conhecer elementos que caracterizam conflitos, como por exemplo a Guerra do Contestado, Guerra de Porecatu e Levante dos Posseiros de 1957, relacionando-os a movimentos de luta pela posse da terra. • Conhecer e valorizar espaços e formas de resistência da população negra paranaense, por meio das comunidades de remanescentes quilombolas, clubes negros e manifestações culturais.

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Registros da história: linguagens e culturas.	As tradições orais e a valorização da memória.	(EF05HI06) Comparar o uso de diferentes linguagens e tecnologias no processo de comunicação e avaliar os significados sociais, políticos e culturais atribuídos a elas. Reconhecer a influência dos meios de comunicação nos marcos comemorativos da sociedade. (EF05HI07) Identificar os processos de produção, hierarquização e difusão dos marcos de memória e discutir a presença e/ou a ausência de diferentes grupos que compõem a sociedade na nomeação desses marcos de memória. (EF05HI08) Identificar formas de marcação da passagem do tempo em distintas sociedades, incluindo os povos indígenas originários e os povos africanos. (EF05HI09) Comparar pontos de vista sobre temas que impactam a vida cotidiana no tempo presente, por meio do acesso a diferentes fontes, incluindo orais.
	Os patrimônios materiais e imateriais da humanidade.	(EF05HI10) Inventariar os patrimônios materiais e imateriais da humanidade, do Brasil e do Paraná, analisando mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo, desenvolvendo ações de valorização e respeito. Compreender o significado de "tombamento histórico".

8.6 AVALIAÇÃO

A avaliação em História tem como objetivo buscar metodologias significativas para a compreensão do mundo do trabalho e suas implicações nas formas de organização e exercício do poder. É necessário avaliar a capacidade dos alunos de entender as questões discutidas, realizar pesquisas e buscar elementos argumentativos, organizar e trabalhar em grupo, demonstrar respeito e compreensão dos fatores que afetam adversamente a vida humana, além da capacidade de propor e articular ações que promovam transformações sociais nos diversos grupos a que pertencem. A avaliação na disciplina de História pode adotar os critérios do Quadro 8.

Quadro 8 - Critérios de avaliação por ano.

ANOS	CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	DESCRIÇÃO
1º ano Sujeito Histórico	Demonstrar compreensão do conceito de sujeito histórico, identificando os atores e grupos sociais que desempenharam papéis significativos nos eventos históricos estudados.	Esse critério permite que os alunos demonstrem uma compreensão inicial do conceito de sujeito histórico, ou seja, das pessoas e grupos que tiveram um papel importante nos eventos históricos estudados. Isso ajuda a desenvolver a consciência de que a história é feita por pessoas e que diferentes atores desempenham papéis significativos em diferentes contextos históricos.
2º ano Causalidade	Identificar e analisar as causas e os efeitos dos acontecimentos históricos, compreendendo as motivações e os propósitos das ações dos indivíduos e dos grupos envolvidos.	Esse critério busca que os alunos identifiquem e analisem as causas e os efeitos dos acontecimentos históricos. Ao compreender as motivações e os propósitos das ações dos indivíduos e grupos envolvidos, os alunos conseguem estabelecer relações de causa e efeito, desenvolvendo uma compreensão mais profunda dos eventos históricos.
3º ano Temporalidade	Reconhecer a importância do tempo na construção histórica, localizando os eventos em uma linha do tempo e relacionando-os com outros períodos históricos estudados.	A temporalidade é um aspecto fundamental na construção histórica. Esse critério busca desenvolver a capacidade dos alunos de localizar eventos em uma linha do tempo e relacioná-los com outros períodos históricos estudados. Isso permite que os alunos percebam a continuidade e a mudança ao longo do tempo, contribuindo para uma compreensão mais ampla e contextualizada dos acontecimentos históricos.

ANOS	CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	DESCRIÇÃO
4º ano Fonte Histórica	Utilizar fontes históricas, como documentos, imagens e relatos, para obter informações sobre o passado, compreendendo sua natureza, autenticidade e limitações como evidências.	O uso de fontes históricas é essencial para obter informações sobre o passado. Esse critério incentiva os alunos a utilizar documentos, imagens e relatos como evidências históricas, compreendendo a natureza, autenticidade e limitações dessas fontes. Isso promove a habilidade de analisar criticamente as fontes e desenvolve uma postura investigativa e questionadora em relação ao passado.
5º ano Fato Histórico	Integrar os pontos anteriores para compreender os fatos históricos como resultado da ação dos sujeitos históricos, considerando a causalidade, a temporalidade e as fontes utilizadas.	Esse critério integra os pontos anteriores para que os alunos possam compreender os fatos históricos como resultado da ação dos sujeitos históricos. Ao considerar a causalidade, a temporalidade e as fontes utilizadas, os alunos são capazes de construir uma visão mais completa e fundamentada dos eventos passados, conectando as diferentes dimensões da experiência histórica.

No componente de História, apresentam-se os critérios de avaliação dos elementos históricos para a compreensão dos alunos do Ensino Fundamental anos iniciais de forma geral, além dos estipulados por ano. Esses critérios proporcionam uma abordagem abrangente para a compreensão histórica dos alunos, permitindo que eles desenvolvam habilidades analíticas, contextualizadas e críticas ao estudar eventos e processos históricos.

Busca-se promover uma abordagem abrangente e fundamentada do conhecimento histórico, permitindo que os estudantes desenvolvam habilidades essenciais para compreender o passado e suas relações com o presente (Quadro 9). A cronologia é um dos aspectos centrais e exige que os alunos demonstrem a capacidade de organizar eventos históricos em uma linha do tempo, identificando corretamente a ordem temporal dos acontecimentos e utilizando termos e conceitos adequados para expressar a sequência temporal dos eventos estudados.

Quadro 9 - Critérios de Avaliação para os alunos do 1º ao 5º ano.

Elementos	Indicadores para avaliação dos alunos
Cronologia:	Demonstrar capacidade de organizar eventos históricos em uma linha do tempo, identificando corretamente a ordem temporal dos acontecimentos. Utilizar termos e conceitos adequados para expressar a sequência temporal dos eventos estudados.

Elementos	Indicadores para avaliação dos alunos
Fontes/ Documentos:	Reconhecer diferentes tipos de fontes históricas, como fotografias, cartas, mapas, jornais, entre outros, e compreender sua importância como evidências do passado. Analisar criticamente as fontes/documentos, considerando sua autenticidade, contexto de produção e possíveis tendências ou vieses.
Linguagem e Conceitos Históricos:	Utilizar corretamente os termos e conceitos históricos pertinentes ao período ou evento estudado. Expressar-se de forma clara e coerente, utilizando uma linguagem adequada ao contexto histórico, ao discutir e apresentar ideias sobre os temas abordados.
Semelhanças e Diferenças:	Identificar semelhanças e diferenças entre diferentes períodos históricos, culturas, sociedades ou eventos, destacando aspectos relevantes para a compreensão das transformações e continuidades ao longo do tempo.
Continuidade, Mudança, Ruptura:	Reconhecer a presença de elementos de continuidade, mudança e ruptura na história, relacionando-os aos processos históricos e às transformações sociais, políticas, econômicas e culturais.

Além disso, os alunos devem reconhecer a importância das fontes/documentos históricos, analisando criticamente sua autenticidade, contexto de produção e possíveis tendências ou vieses. A habilidade de utilizar corretamente os termos e conceitos históricos pertinentes ao período ou evento estudado, bem como se expressar de forma clara e coerente, utilizando uma linguagem adequada ao contexto histórico, é essencial para uma compreensão aprofundada.

Os alunos também devem ser capazes de identificar semelhanças e diferenças entre diferentes períodos históricos, culturas, sociedades ou eventos, destacando aspectos relevantes para a compreensão das transformações e continuidades ao longo do tempo.

Por fim, é fundamental que os estudantes reconheçam a presença de elementos de continuidade, mudança e ruptura na história, relacionando-os aos processos históricos e às transformações sociais, políticas, econômicas e culturais. É importante destacar que esses critérios podem ser adaptados de acordo com os objetivos específicos da instituição de ensino e as habilidades e competências esperadas para os alunos nessa etapa escolar.

8.7 REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DO OESTE DO PARANÁ - AMOP. **Proposta pedagógica curricular:** educação infantil e ensino fundamental (anos iniciais): rede pública municipal: região da AMOP [coordenação: Adriana Gonzaga Cantarelli, et al...] - Cascavel: Assoeste, 2019.

BLOCH, Marc. **Apologia da história, ou o ofício do historiador.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BOSCHI, Caio C. **Por que estudar História?** São Paulo: Ática, 2007.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. 23/12/1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

CASCADEL (PR). Secretaria Municipal de Educação. **Currículo para rede pública municipal de ensino de Cascavel:** volume II: Ensino Fundamental - anos iniciais. Cascavel, PR: Ed. Progressiva, 2008.

CRESTANI, Leandro de Araújo. **Fronteras do ensino da história regional e local:** a desconstrução da memória oficial ensinada em sala de aula. Toledo: Fasul, 2016.

FERREIRA, Marieta de Moraes; FRANCO, Renato. **Aprendendo história:** reflexão e ensino. 2. ed. Rio Janeiro: Editora FGV, 2013.

GUIMARÃES, Selva. A História na Educação Básica: conteúdos, abordagens e metodologias. **Anais do I Seminário Nacional Currículo em Momento – Perspectivas Atuais.** Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em: <https://bit.ly/3wDogNa> . Acesso em: 29 out. 2021.

_____. **Didática e prática de ensino de História.** Campinas, SP: Papirus, 2012.

HORTA, Maria de Lourdes Perreiras et. al. **Guia Básico da Educação Patrimonial.** MUSEU IMPERIAL / DEPRM - IPHAN – MINC. S/D. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/temp/guia_educacao_patrimonial.pdf.pdf Acessado em: 29 maio 2023.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL - IPHAN. **Educação Patrimonial.** Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/343> Acesso em: 26 mai. 2023.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL - IPHAN. **Manual de Aplicação Inventário Nacional de Referências Culturais do Iphan**. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2000.

LOWENTHAL, David. **Como conhecemos o passado**. Projeto História. São Paulo: PUC, n. 17, p. 63-199, nov. 1998.

PARANÁ. **Lei n.º 13.381, de 18 de dezembro de 2001**. Torna obrigatório, no ensino fundamental e médio da rede pública estadual de ensino, conteúdos da disciplina História do Paraná. Disponível: <https://leisestaduais.com.br/pr/lei-ordinaria-n-13381-2001-parana-tornaobrigatorio-no-ensino-fundamental-e-medio-da-rede-publica-estadual-deensino-conteudos-da-disciplina-historia-do-parana> Acessado em: 24 de maio de 2023.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004.

SILVA, Marcos Antônio da; FONSECA, Selva Guimarães. **Ensino de história hoje: errâncias, conquistas e perdas**. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 30, n. 60, p. 13-33, 2010.

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria ou um plenário de erros**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

9. LÍNGUA PORTUGUESA

9.1 HISTÓRICO

Desde a retomada democrática, ao longo da década de 1980, estudiosos da linguagem começaram a fomentar a importância de rever as estratégias de ensino na escola. Em meados de 1990, a publicação de pesquisas na área e de documentos norteadores baseados em uma concepção enunciativo-discursiva de linguagem passaram a sugerir uma proposta de ensino pautada nos gêneros do discurso, tomando-os como objeto da aprendizagem e articulando-os às práticas de leitura, análise linguística e produção de textos orais e escritos.

Desde então, compreender o texto como centralidade do processo de ensino tem se tornado uma preocupação constante entre pesquisadores e professores no que diz respeito à proposição e à concretização de um currículo de Língua Portuguesa. Tal movimento ganhou destaque na década de 1990, com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, PCN (BRASIL, 1998) e foi reforçado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, DCN (BRASIL, 2013) e estaduais, o que levou à conservação dessa proposta na Base Nacional Comum Curricular, BNCC (BRASIL, 2017), bem como no Referencial Curricular do Estado do Paraná (PARANÁ, 2019).

Todas as pesquisas publicadas ao longo desse percurso e os documentos norteadores delas resultantes foram frutos de estudos que propuseram novos saberes acerca da concepção de linguagem, a qual veio se modificando devido ao modo como o homem, enquanto sujeito ativo, passou a empregá-la dinamicamente em diferentes contextos sociocomunicativos.

Historicamente, o modo de conceber língua e linguagem exerceu forte influência no processo de ensino da Língua Portuguesa, resultando em três grandes concepções: a primeira se sustentava na tradição gramatical normativa e prescritiva e entendia língua e linguagem como expressões do pensamento, como habilidades produzidas na mente de indivíduos que dominam as regras gramaticais e de oratória. Tal domínio era compreendido como uma capacidade humana inata e, sob essa chave de entendimento, as diferenças no uso da língua eram determinadas biologicamente e transmitidas de modo hereditário, nada havendo, em termos pedagógicos, que pudesse ser feito por aqueles indivíduos que não conseguiam aprender. A linguagem, assim, era considerada um dom que o usuário da língua poderia potencializar se buscasse a perfeição gramatical e a coerência entre os aspectos sintáticos e o conteúdo.

A segunda concepção se consolidou a partir dos estudos de Ferdinand Saussure, publicados no final do século XIX, mas sua ampla

manifestação em termos de ensino ganhou força na primeira metade do século XX. Essa concepção entendia a linguagem como um código que, quando adequadamente utilizado, permitiria a transmissão de uma dada mensagem, daí ser um instrumento de comunicação. O uso adequado, nessa chave de pensamento, envolve um sujeito passivo, que não atua sobre a linguagem, e a quem compete compreender o conjunto de signos que a produz, ou seja, seus aspectos fonéticos, morfológicos e sintáticos, mobilizando-os para uma transmissão automática de mensagens de um emissor a um receptor.

Transpondo essa lógica para o processo de ensino e aprendizagem, o aluno permanecia na posição de sujeito passivo e deveria “treinar” o uso correto da língua por meio da realização de exercícios artificiais de repetição, de múltipla escolha e de preenchimento de lacunas, sempre distantes de situações reais de comunicação. Na alfabetização, essa vertente culminou em propostas equivocadas no trabalho com as unidades menores da língua e na criação de textos cuja composição servia unicamente ao propósito de justapor palavras de uma mesma família silábica em frases descontextualizadas.

Essas duas concepções de linguagem foram preponderantes durante muito tempo e ainda podem ser encontradas no processo de ensino na contemporaneidade, a despeito de todos os esforços em contrário. Contudo, começaram a enfraquecer a partir da segunda metade do século XX, com a publicação de pesquisas na área da psicologia da aprendizagem, como as influenciadas pelos estudos de Jean Piaget, em especial, as de Emília Ferreiro e Ana Teberosky e as influenciadas pelas pesquisas de Lev S. Vygotsky, Alexander Luria e Alexei Leontiev. Esses estudos começaram a modificar a ideia de um sujeito meramente passivo, destoando de uma concepção monológica de linguagem.

O sujeito ativo e a concepção dialógica de linguagem são as marcas operacionais da terceira concepção, que defende a linguagem como um modo de interação, considerando o homem como sujeito histórico, que interage mediado pela linguagem. Essa vertente considera que, ao usar a língua, o homem modifica a linguagem e é modificado por ela, por isso, nunca é passivo, pois suas práticas linguísticas são dialógicas (BAKHTIN, 2003).

Essa é a concepção que deve orientar o processo de ensino e aprendizagem na contemporaneidade, porque compreende a linguagem não como simples código ou estrutura gramatical, distante e independente dos falantes, mas como resultado de um momento histórico, político e cultural que se concretiza na coletividade, ou seja, na interação verbal, a qual constitui a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN, 2003).

A língua, na perspectiva bakhtiniana, é o lugar de interação em que o sujeito se constitui na relação com o outro, produzindo

discursos que são materializados linguisticamente sobre a forma de textos, os quais têm sempre uma intenção comunicativa e uma materialidade linguístico-discursiva e são atravessados por condições extralinguísticas. Nessa concepção, não se nega a complexidade do sistema linguístico, mas se aumenta a capacidade do sujeito de interagir com e por meio da língua. Para Possenti (2011) “se as línguas são sistemas complexos e as crianças as aprendem, de uma coisa podemos ter certeza: elas não são incapazes.”

Esse entendimento é essencial para que se compreenda o modo pelo qual se deve ensinar, o que demanda, também, ter clareza de que a língua não tem apenas uma natureza linguística, mas também social e cultural e pode variar em seus aspectos fonéticos e fonológicos, morfológicos, sintáticos, semânticos e pragmáticos. Tais variações se devem a questões como idade, fatores geográficos, modos de falar e situações de comunicação que incidem em pronúncias diferentes de uma mesma palavra ou no uso de palavras diferentes para designar as mesmas realidades ou conceitos, em expressões próprias de uma região e na adaptação discursiva em função de um contexto, flexibilizando a língua às circunstâncias.

Este referencial curricular, ao incorporar a concepção interacionista e dialógica de linguagem, assume que o ensino deve considerar as variações linguísticas como parte integrante e indissociável da língua, porém, tendo clareza de que “o objetivo da escola é ensinar o português padrão, ou, talvez mais exatamente, o de criar condições para que ele seja aprendido. Qualquer outra hipótese é um equívoco, político e pedagógico.” (POSSENTI, 2012). Para tanto, o ensino deve se centrar no texto, visando à interação social e à fluência de leitura, o que vai ao encontro do que encaminha a BNCC, que insere esse componente na área de Linguagens, compreendendo que saber usar a linguagem em diversas práticas discursivas possibilita formar um sujeito com conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos.

9.2 CONCEPÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

O ensino da Língua Portuguesa na contemporaneidade deve pressupor clareza de definição dos conceitos de língua e de linguagem, tomando-as, na perspectiva da interação discursiva, como objetos de estudo. A linguagem, para Travaglia (1996), é um “lugar de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em situações de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico”, ao passo que a língua é o veículo com o qual os “interlocutores interagem enquanto sujeitos que ocupam lugares sociais e “falam” e “ouvem” desses lugares” (TRAVAGLIA, 1996).

Sob essa ótica, língua e linguagem não deixam de ser uma forma de expressão e de comunicação, mas, além disso, representam uma atividade sociointerativa. Do ponto de vista do ensino, a concepção interacionista e dialógica de linguagem conduz a um trabalho que deve permitir que os alunos se apropriem do uso competente da língua em distintas situações de comunicação e compreendam as formas de usá-la nas práticas de linguagem, assumindo os textos orais, escritos, multissemióticos e multimodais como forma de manifestação e compreendendo que todos têm uma finalidade comunicativa específica, uma função social definida e um modo de composição próprio, circulando nos mais variados campos da atividade humana.

Os textos multissemióticos são aqueles que, em sua composição, valem-se, além da linguagem verbal, de elementos como cor, forma, som e movimento arranjados de modo a produzir sentido e os textos multimodais são aqueles que circulam no universo midiático, de forma digital e virtual. Em diálogo com as pesquisas contemporâneas e com os pressupostos teórico-metodológicos apresentados na BNCC, as transformações das práticas de linguagem ocorridas no último século - as quais se devem, em grande parte, ao desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e da comunicação - ampliaram significativamente a quantidade de textos multissemióticos e multimodais na contemporaneidade, definindo-se como uma nova forma de letramento que implica uma nova forma de distribuição da informação e de circulação dos textos. Para Barbosa (2012), essas transformações levaram a novos usos da linguagem oral e escrita, os quais devem ser incorporados no processo de aprendizagem, visando à compreensão e à interpretação dos novos gêneros discursivos e à fluência de leitura.

Assim, atualmente, há práticas letradas que fazem uso de diferentes mídias e mobilizam diversas linguagens, proporcionando novas situações de interação acerca das quais a escola precisa estar a par. Segundo a BNCC (2017), o universo tecnológico deve ser explorado nas práticas de linguagens de modo a possibilitar novas formas de interação verbal, como é o caso da linguagem digital que, no cotidiano escolar, será concretizada por meio do uso de instrumentos como computadores e tablets, envolvendo os alunos em atividades como a leitura de livros e revistas digitais, a realização de atividades em plataformas e aplicativos específicos, a produção de textos diversos como podcasts, playlists e infográficos, gêneros por natureza multimodais e a pesquisa em sites específicos, dentre outras possibilidades. Tais gêneros do discurso devem coexistir com os textos tradicionais e serem explorados sempre a partir do campo de atuação a que pertencem.

No arranjo curricular ora proposto, os objetivos de aprendizagem e os objetos do conhecimento são delimitados a partir das práticas

sociais de uso da linguagem, tomando os gêneros discursivos como unidade fundamental de trabalho, por serem situações enunciativas concretas que pertencem a campos de atuação. A grade de apresentação dos conteúdos linguísticos de cada ano obedece a seguinte estrutura: Práticas de linguagem - campos de atuação - gêneros do discurso - objetos do conhecimento - objetivos de aprendizagem, sendo que:

Práticas de linguagem: são as formas de explorar a linguagem e devem ser trabalhadas de forma entrelaçada: oralidade, leitura/escuta, análise linguística e semiótica e produção de texto.

Campos de atuação: são as esferas de comunicação em que os textos aparecem com maior frequência. Seguindo o que predispõe a BNCC, considera-se quatro campos de atuação: vida cotidiana, artístico-literário, práticas de estudo e pesquisa e vida pública.

Gêneros do discurso: são textos com diferentes funções sociais, caracterizados por um conteúdo temático, uma estrutura composicional e um estilo (BAKHTIN, 2003) e definidos de acordo com as características linguísticas e discursivas preponderantes neles (narrativa, expositiva, argumentativa, descritiva e injuntiva) e com os campos de atuação.

Objetos do conhecimento: englobam os conteúdos linguísticos teoricamente formalizados, os conceitos que devem ser linguisticamente incorporados ao discurso e os processos, isto é, as condições de produção das diversas situações comunicativas.

Objetivos de aprendizagem: referem-se à delimitação das aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas em cada uma das práticas de linguagem em cada ano/série.

Cada um desses itens deve ser explorado de modo a garantir a ampliação das capacidades expressivas e comunicativas dos alunos, delineadas nos Direitos de Aprendizagem Específicos de Língua Portuguesa definidos pela BNCC. Tais direitos reforçam a importância de compreender a língua como fenômeno social, cultural e histórico e de permitir que o aluno se aproprie da linguagem escrita, lendo fluentemente e com criticidade diferentes gêneros e produzindo textos orais, escritos e multissemióticos de diferentes campos de atuação e mídias. Além disso, é preciso garantir que o aluno possa, gradativamente, expressar-se e ser capaz de analisar informações, argumentos e opiniões em diferentes meios de comunicação, posicionando-se de modo ético em relação a conteúdos que ferem os direitos humanos e ambientais.

Os direitos de aprendizagem previstos pela BNCC também enfatizam a necessidade de garantir que o aluno reconheça o texto como lugar de manifestação de sentidos e ideologias, que saiba utilizar a leitura para aprender e que se envolva em práticas de leitura literária, visando ao desenvolvimento do senso estético e reconhecendo o potencial transformador e humanizador da literatura. Além disso, reforçam a necessidade de realizar práticas de leitura do universo da cultura digital e midiática.

O ensino de língua deve garantir que esses direitos sejam respeitados e garantidos e é com base neles que se apresenta, a seguir, os objetivos que devem orientar o ensino de língua materna neste referencial curricular.

9.3 OBJETIVOS

9.3.1 OBJETIVO GERAL

- Desenvolver habilidades pessoais para produção, recepção, tratamento e análise de textos diversos, considerando o caráter dialógico e interacionista da língua, visando à participação ativa e crítica do aluno nas diversas práticas sociais de linguagem e ampliando seu acesso aos bens culturais.

9.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Ampliar a competência discursiva oral, focando em situações de comunicação que exijam uma maior formalidade de uso da variante padrão da Língua Portuguesa.
- Desenvolver as habilidades de leitura necessárias para decodificar, compreender e interpretar gêneros discursivos variados, levando em consideração a função social, o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo de linguagem.
- Compreender a organização linguística e semiótica dos diferentes gêneros discursivos, refletindo sobre aspectos como escolha lexical, efeitos de sentido decorrentes dessas escolhas, mecanismos de textualização e regras gramaticais.
- Ampliar a competência discursiva para produzir textos de diferentes gêneros, considerando o contexto de produção, os interlocutores, a circulação e oportunizando a revisão e a reescrita.

9.4 ENCAMINHAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Conforme assinalado, o ensino de língua materna deve se centrar no texto e ser desenvolvido a partir das práticas de linguagem previstas pela BNCC e pelo Referencial Curricular do Paraná. Isso não desconsidera a importância de um trabalho consistente com as menores unidades da língua, imprescindíveis para a apropriação do sistema de escrita alfabética, contudo, é importante que exercícios de natureza metalinguística não sejam tomados como um fim em si mesmo, mas como base para adquirir um melhor conhecimento sobre o uso da língua, devendo estar diretamente relacionados a uma situação de comunicação, nas diferentes práticas de linguagem. Na contemporaneidade, essas práticas não só demandam uma reflexão linguística apurada, como também multissemiótica e multimidiática, aspectos essenciais para que uma criança aprenda a utilizar a língua para aprender em cada uma das práticas de linguagem.

Prática de linguagem: oralidade

A oralidade é a manifestação da língua falada e se revela uma prática social que demanda, invariavelmente, a interação social. Ao ingressar na escola, a criança já tem conhecimento de sua língua materna, pois já a fala, no entanto, ainda não tem a compreensão da linguagem falada em situações mais formais de interação e é nesse particular que reside o papel da escola: ampliar as possibilidades sociais de interlocução com diferentes graus de formalidade.

Cabe ao professor propiciar condições para que a criança se aproprie dos modos mais formais de usar a linguagem em diferentes situações de comunicação, considerando as especificidades de cada campo de atuação e a variedade linguística. Em relação aos campos de atuação, é preciso criar condições para que o aluno desenvolva a competência linguística oral e se familiarize com as características dos gêneros mais comumente sistematizados no campo das práticas de estudo e pesquisas, como relatos de experiências, entrevistas, debates e seminários, no campo artístico-literário, como as declamações de poemas, quadrinhas, piadas, trava-línguas e cantigas, no campo da vida pública, como notícia, textos de campanha de conscientização e propaganda e no campo da vida cotidiana, como as apresentações pessoais, avisos, recados, dentre outros.

No que se refere à variação linguística, não se trata apenas de aprender a língua portuguesa e suas variedades, mas de compreender os usos linguísticos: “e isso não significa só aprender a ler e a escrever, mas inclui ainda a formação para aprender e usar as variedades linguísticas diferentes, sobretudo o dialeto-padrão.” (CAGLIARI, 2009, p. 72).

O trabalho com gêneros da oralidade inclui o desenvolvimento da fala, a discriminação auditiva, a escuta orientada e a competência discursiva para reconhecer as características de cada gênero, as suas condições de produção e os efeitos causados nos interlocutores. Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) analisar as produções orais dos alunos com base em critérios bem definidos possibilita avaliar de modo mais preciso que dificuldades apresentam. Do ponto de vista metodológico, é preciso compreender que textos orais variam de acordo com o contexto de produção, o que envolve aspectos de natureza extralinguística, paralinguística, cinésica e linguístico-discursiva (Quadro 10).

Quadro 10 - Aspectos dos gêneros orais

Aspectos dos gêneros orais	Elementos implicados
Aspectos de natureza extralinguística	• Publicidade: número de participantes envolvidos e quantidade de interlocutores; • Intimidade dos participantes entre si; • Participação emocional; • Proximidade física dos interlocutores em interação verbal; • Cooperação: monólogo ou diálogo • Espontaneidade: • Tema
Aspectos de natureza paralinguística	• Qualidade da voz; • Tom de voz; • Elocução (maneira de produzir a fala); • Jogo de pausas • Presença de risos, suspiros, choro e irritação. • Direção do olhar
Aspectos de natureza cinésica	• Expressões corporais durante a fala • Movimentos da cabeça (concordância ou discordância) • Modo de usar as mãos • Gestos • Mímicas faciais • Troca de olhares
Aspectos de natureza linguístico-discursiva	• Uso de marcadores conversacionais: termos usados para dar coesão e coerência ao texto falado (bem, então, assim, viu? Entende?) • Repetições e paráfrases • Hesitações • Digressões • Uso de expressões prontas • Atos de fala

Fonte: os autores, com base em Melo e Cavalcanti (2007).

Prática de linguagem: leitura/escuta

Neste referencial curricular, compreende-se a leitura como uma atividade crítica que envolve não apenas o ato de decifrar o que está escrito, mas de se posicionar diante disso. Trata-se de uma atividade cognitiva que condensa tanto as informações presentes no texto, demandando conhecimento linguístico, quanto às informações que o leitor traz consigo, o seu conhecimento de mundo, daí Solé (1998) considerá-la um processo interacional entre autor, leitor e texto. Na mesma linha de pensamento, Geraldi (2012) enfatiza que “a leitura é um processo de interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto. Encontro com o autor, ausente, que se dá pela sua palavra escrita.”

O leitor, nesse processo, não é passivo, por isso, a leitura é, também, um exercício de posicionamento diante do texto, compreendido a partir de suas condições de produção. Para Orlandi (1996) a leitura “é o momento crítico da constituição do texto, é o momento privilegiado da interação, aquele em que os interlocutores se identificam como interlocutores e, ao se constituírem como tais, desencadeiam o processo de significação do texto.”

Para tanto, é preciso desenvolver habilidades de leitura que vão ser plenamente adquiridas por meio de etapas, a saber: decodificação, compreensão, interpretação e retenção.

Decodificação: ato de converter os símbolos que organizam o texto em uma leitura inteligível. Segundo Menegassi (1995), trata-se de um reconhecimento de nível primário em que se associa a identificação visual dos grafemas à decodificação fonológica. Iniciada a decodificação, deve-se intensificar o trabalho com a fluência de leitura no que se refere à velocidade, à precisão e à prosódia para acelerar a compreensão leitora.

Compreensão: ocorre posteriormente ou de modo paralelo à decodificação e se refere à etapa em que o aluno passa a identificar as informações explícitas apresentadas pelo texto. Segundo Menegassi (1995), é o momento em que o leitor começa a associar o conhecimento linguístico ao conhecimento prévio sobre o tema apresentado, realizando uma leitura global com pequenas inferências a partir do que já memorizou.

Interpretação: a partir do momento em que o aluno consegue falar sobre o que leu, pode começar a analisar, a pensar e a julgar as informações decodificadas. Trata-se, portanto, de um posicionamento ideológico frente ao texto, dialogando com o que leu a partir de seus conhecimentos prévios.

Retenção: Trata-se da capacidade de armazenar as informações mais importantes na memória, internalizando-as e passando a acioná-las como conhecimento prévio, o que requer o desenvolvimento das etapas anteriores.

Ao desenvolver essas habilidades, o aluno poderá lidar de forma mais eficiente com a variedade de textos que circulam socialmente, posicionando-se e utilizando a leitura para buscar informações, para estudar o texto ou para fruição. Para Geraldi (2012), “diante de qualquer texto, qualquer uma dessas relações de interlocução com o texto/autor é possível.”

No ciclo de alfabetização, deve-se levar o aluno a avançar da leitura decodificativa para a leitura compreensiva, acelerando a fluência para que se torne cada vez mais capaz de produzir sentidos pelo ato de ler, ou seja, compreender os aspectos formais, acionar conhecimentos prévios para fazer relações com o tema apresentado e aplicar estratégias para desenvolver sua competência leitora.

As estratégias são processos cognitivos conscientes que, quando efetuados pelo leitor, facilitam a compreensão da leitura, tornando-a mais ágil e eficaz. Segundo Solé (1998), as estratégias de leitura são:

Seleção: selecionar os conteúdos cognitivos relevantes em uma dada circunstância.

Antecipação: formular hipóteses por meio das pistas fornecidas pelo texto, como o gênero, o autor, o título e o vocabulário.

Inferência: ativar o conhecimento que está implícito no texto, captado com os conhecimentos prévios armazenados na memória para preencher os vazios com pistas textuais oferecidas pelo autor.

Verificação: confirmar ou não as antecipações e as inferências realizadas no processamento da leitura do texto, possibilitando uma melhor construção de sentido para o texto.

No que se refere à metodologia de trabalho com a leitura, é preciso que o professor trabalhe todos os gêneros discursivos delimitados para cada ano/série, selecionando diferentes procedimentos de leitura, de acordo com os objetivos propostos, as características do gênero e os interlocutores. É imprescindível que se ensine o aluno, desde o início da alfabetização, que não se lê todos os textos da mesma maneira e que isso se deve às diferentes funções sociais que cada um tem. No processo formativo como leitor, o aluno deverá aprender a fazer antecipações quanto ao conteúdo do texto, a realizar inferências e a encontrar informações explícitas e implícitas de acordo com a etapa em que se encontra e com a mediação do professor.

Prática de linguagem: análise linguística (alfabetização e ortografização) e semiótica.

Seguindo os pressupostos teóricos que sustentam este referencial curricular, é imprescindível que as questões relacionadas à estrutura gramatical sejam trabalhadas a partir dos textos, pois algumas escolhas lexicais e determinadas construções sintáticas só fazem sentido quando compreendidas no gênero do discurso em que são empregadas. É esse o entendimento básico que diferencia a gramática da análise linguística e que constitui o objetivo fundamental do ensino de conhecimentos linguísticos, fazer com que o aluno “seja capaz de usar os diversos recursos da língua de modo adequado na construção de textos para veicular determinadas significações, produzir efeitos de sentido pretendidos em situações variadas e específicas de comunicação” (TRAVAGLIA, 2013).

A análise linguística é a prática de linguagem que contempla o trabalho com os aspectos estruturais da língua, especificamente, alfabetização, a ortografização, a morfologia e a sintaxe e visa a auxiliar os alunos nas reflexões acerca dos diferentes usos da língua. Reforçando essa questão, Geraldi (1997) ressalta a importância de que as práticas de análise linguística não se limitem às correções de ortografia ou gramática, mas que levem os alunos a refletirem sobre os recursos da língua que possibilitam a coesão e a coerência textual, a adequação vocabular, o emprego dos recursos expressivos, a compreensão dos aspectos discursivos e os usos da língua nas construções linguísticas.

Conforme dispõe a BNCC, na contemporaneidade, há uma maior circulação de textos que empregam recursos multissemióticos, daí ser necessário incluir nessa prática de linguagem a análise de aspectos como plano/ângulo/lado, figura/fundo, profundidade e foco, cor e intensidade das imagens visuais estáticas. Além disso, deve-se levar em conta a formatação das imagens dinâmicas e das performances no que tange às características de montagem, ritmo, tipo de movimento, duração, distribuição no espaço, sincronização com outras linguagens, complementaridade, interferência, dentre outros elementos multissemióticos dos textos midiáticos.

Metodologicamente falando, deve-se orientar o aluno a observar o uso da língua em diversos textos, refletindo sobre os conhecimentos linguísticos empregados para, posteriormente, saber aplicá-los nos próprios textos. Deve-se oportunizar estudos que possibilitem pensar sobre a língua e levantar hipóteses de forma mais criteriosa e racional. Para tanto, o professor deve explorar os gêneros discursivos delimitados para cada ano/série, refletindo sobre os conhecimentos linguísticos e multissemióticos neles empregados e aprofundar o trabalho de exploração do conteúdo temático, da construção composicional e do estilo em diferentes gêneros discursivos.

Prática de linguagem: produção de textos.

O texto é a unidade linguística concreta que prepara o aluno para se comunicar, adequando a linguagem às diferentes situações comunicativas e a produção de textos é o nome que se dá às atividades de escrita realizadas com vistas a explorar um determinado conteúdo e ensinar o aluno a escrever.

Segundo Geraldi (1997) “um texto é uma sequência verbal escrita formando um todo acabado, definitivo e publicado.” Esse todo deve sempre ter um interlocutor com quem dialogar, real ou imaginário, característica que o aluno precisa compreender, em paralelo à função social e ao lugar de produção e de circulação para que possa efetivamente produzir um texto. Trata-se, para o autor, que o aluno tenha o que dizer e para quem dizer, uma razão para dizer e um modo de dizer. Corroborando essa ideia, Kleiman (2007) afirma que uma produção de texto é um espaço para “experimentar formas de participar nas práticas sociais letradas.”

Com base nessa concepção, a produção textual é um processo que envolve os conhecimentos consolidados por meio da inter-relação entre leitura e escrita, no qual o aluno formula e reformula hipóteses de funcionamento da língua. Compete ao professor conduzir o ensino da produção textual de modo a contribuir para que o aluno seja capaz de produzir textos coesos e coerentes.

Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), propor aos alunos situações concretas de uso da língua, com clareza e objetividade é o melhor modo de trabalhar o ensino de gêneros para que a produção e a recepção de textos sejam efetivas. A BNCC, ao tomar texto como unidade de trabalho, assume uma perspectiva enunciativo-discursiva e reforça a necessidade de relacionar os textos a seus contextos de produção, explorá-los nos campos de atuação a que pertencem e circulam, utilizar linguagens adequadas às diversas atividades comunicativas e oportunizar a produção de textos de várias tipologias, mídias e semioses.

As produções textuais podem ser desenvolvidas de forma coletiva ou individual e, em qualquer um dos casos, é papel do professor atuar como mediador. No texto coletivo, o professor é o escriba e essas atividades contribuem para que o aluno aprenda a textualizar, ou seja, a se apropriar da linguagem a ser empregada em cada gênero e perceber suas características composicionais, bem como, manter a unidade temática, a coesão, a coerência na inserção de novas informações. A produção de texto individual compreende os mesmos passos da produção coletiva, porém, é o aluno quem registra suas ideias no papel, aplicando todos os conhecimentos científicos internalizados ao longo dos estudos desenvolvidos.

Segundo Menegassi (2010), o ensino dos procedimentos necessários para uma produção textual de qualidade envolve quatro etapas:

Planejamento: nessa etapa, deve-se criar condições para que o aluno escreva, o que implica ensiná-lo a fazer anotações e organizar roteiros que auxiliem na textualização, bem como, estabelecer a ordem em que as ideias devem ser desenvolvidas no texto. Para tanto, é necessário adquirir repertório sobre o tema a ser desenvolvido.

Execução: é o processo de textualização propriamente dito, etapa em que se transforma o planejamento em um texto, seguindo as normas da língua e as características próprias do gênero e com base no conhecimento adquirido na etapa de planejamento. Isso supõe a leitura e a análise linguística de gêneros da mesma tipologia que será requisitada na produção.

Revisão: prática desenvolvida pelo aluno após o término da produção textual que consiste em ajustar o conhecimento linguístico ao conhecimento de mundo, adequando a linguagem ao propósito discursivo, melhorando a estrutura do texto, complementando as informações e revendo o uso dos elementos coesivos e da pontuação.

Reescrita: Pode ser individual ou coletiva e consiste em mexer no conteúdo, na seleção de palavras e nas ideias com o objetivo de melhorar a estrutura do texto.

Durante todo esse percurso, é indispensável que o professor tenha em mente que a produção de textos requer, como pontua Costa-Hübes (2012), a definição de um gênero, um tema, interlocutores, finalidade e estratégias, o que se denomina elementos organizadores do discurso. Ao observar esses elementos, o professor deve encaminhar a produção de textos de modo a possibilitar que o aluno interaja de forma eficiente com diferentes interlocutores e estabeleça uma comunicação efetiva em diferentes gêneros do discurso.

Os pressupostos teóricos definidos por meio da concepção interacionista e dialógica de linguagem podem ser assegurados por meio do trabalho sistematizado com os gêneros discursivos, o que pode ser consolidado por meio da metodologia da Sequência Didática ou do planejamento a partir do evento de letramento, que consiste em criar uma situação comunicativa para justificar a leitura e a escrita de um texto, selecionar esse gênero textual realizar exercícios de reconhecimento nas práticas de linguagem oralidade, leitura e análise linguística/semiótica e por fim, encaminhar a produção oral ou escrita desse mesmo gênero tendo em vista as quatro etapas dessa prática de linguagem: planejamento, execução, revisão e reescrita do texto.

As quatro práticas de linguagem explanadas acima devem integrar o trabalho com o ensino de Língua Portuguesa em todos os anos do Ensino Fundamental. Contudo, dadas as especificidades do processo de alfabetização, optou-se, neste referencial curricular, por tratá-lo separadamente, tendo em vista a importância da organização de práticas eficazes para aprendizagem inicial da linguagem escrita.

Alfabetização e Letramento

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e o seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos (BRASIL, 2017). Dentro da concepção interacionista e dialógica da linguagem abordada neste referencial curricular, o processo de alfabetização deve acontecer juntamente com o de letramento, tratando ambos com a mesma importância.

A alfabetização se refere ao processo educacional de desenvolver habilidades no sistema de representação dos sons da fala, por meio da conversão desses sons em letras ou grafemas. Por outro lado, o letramento abrange um processo mais amplo, que utiliza as habilidades de leitura e escrita em um contexto social, enfatizando a compreensão da escrita por meio da exposição a diferentes tipos de textos, para que os alunos entendam como aplicá-la em diferentes situações.

Para alcançar um bom letramento, é importante ter um entendimento abrangente do funcionamento da escrita. Soares (1999) ressalta ainda que o letramento pode ser entendido como o resultado do processo de ensinar ou aprender a ler e escrever, ou seja, é o estado ou condição que um grupo social ou um indivíduo alcança ao se apropriar da prática da escrita. Portanto, o papel do professor de alfabetização vai além de ensinar apenas a codificação e a decodificação.

Durante o processo de alfabetização, os alunos devem realizar tarefas que os auxiliem na construção de significados e na compreensão da leitura. No entanto, esse processo apresenta desafios e é necessário que o professor ensine os aspectos fundamentais da alfabetização, trabalhando processos cognitivos e linguísticos específicos que orientem essa aquisição. Segundo Lemle (1991) é fundamental considerar três capacidades essenciais para estabelecer uma conexão simbólica entre os sons da fala e as letras do alfabeto: a primeira diz respeito à compreensão da relação simbólica entre letras e sons; a segunda envolve a habilidade de discernir as diferenças entre as letras. Por fim, a terceira capacidade está relacionada à

audição e à consciência dos sons da fala, incluindo suas distinções relevantes na língua. Essas capacidades desempenham um papel fundamental no processo de alfabetização e são indispensáveis para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.

Para que os alunos se tornem leitores habilitados, o professor precisa explorar as quatro práticas de linguagem mencionadas anteriormente: oralidade, leitura/escuta, análise linguística/semiótica e produção de textos. De acordo com a BNCC (BRASIL, 2017), durante o processo de alfabetização, o aprimoramento da oralidade é alcançado por meio da exploração do conhecimento e uso da linguagem oral, bem como das características das interações discursivas e estratégias de fala e escuta em trocas orais. O professor pode utilizar atividades que promovam a comunicação e interação entre os alunos, como jogos, dramatizações, discussões em grupo e outros exercícios que incentivam a expressão oral e a escuta ativa. A leitura/escuta expande o letramento por meio da incorporação de estratégias de leitura em diversos tipos de texto. Assim como também acontece na prática de linguagem de produção de textos, abrangendo diferentes gêneros textuais. A análise linguística/semiótica envolve uma abordagem sistemática da alfabetização, com foco especial nos dois primeiros anos. Nos três anos seguintes, a atenção é direcionada para a observação de padrões e análise do funcionamento da linguagem e de outras formas de comunicação. Cagliari (2009) reforça ainda, a importância de compreender as expectativas dos alunos e sua percepção acerca da utilidade da escrita antes de ensiná-la, a fim de planejar atividades apropriadas.

Outro pressuposto importante é a utilização de práticas pedagógicas que valorizem o desenvolvimento da oralidade, da leitura e da escrita em situações reais de comunicação. Isso significa que o ensino da alfabetização não deve estar desconectado do contexto em que os alunos estão inseridos e que as atividades devem ser significativas e relevantes para o aluno, estimulando sua curiosidade e seu interesse pela aprendizagem. A BNCC também enfatiza a importância da utilização de materiais didáticos diversificados e adequados às necessidades dos alunos, o que inclui desde livros didáticos até materiais digitais e jogos educativos, que podem ser utilizados para tornar o processo de ensino e aprendizagem mais lúdico e interativo.

De acordo com a BNCC a criança participa de ambientes letrados desde que nasce, mas é nos anos iniciais do Ensino Fundamental que deve ser alfabetizada e, portanto, conhecer o alfabeto e a mecânica de leitura e escrita e conseguir codificar e decodificar, desenvolvendo a consciência fonológica, a segmentação de escrita e a categorização gráfica das letras ou seja "o conhecimento do alfabeto do português do Brasil em seus vários formatos (letras imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas), além do estabelecimento de relações grafofônicas entre esses dois sistemas de materialização da língua" (BRASIL, 2017).

Neste processo de alfabetização, as relações cruzadas, arbitrárias e biunívocas entre os sons da fala e os símbolos escritos desempenham um papel fundamental no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos alunos. A seguir veremos características de cada uma delas:

Segundo Faraco (2012) as relações cruzadas são caracterizadas pelo fato de uma unidade sonora poder ter mais de uma representação gráfica possível. Por exemplo, a unidade sonora /ã/ pode ser representada pela letra "ã" em palavras como "irmã", pelo conjunto de letras "am" em palavras como "samba" e pelo conjunto de letras "an" em palavras como "manga", ou seja, um som pode ser representado de diferentes formas na forma escrita.

Por outro lado, as relações arbitrárias são aquelas em que não há uma correspondência direta entre o som e a letra. Isso significa que a mesma letra pode representar diferentes sons em palavras diferentes. Um exemplo disso é a letra "c", que pode representar o som "k" em palavras como "casa" e o som "s" em palavras como "céu". Essas relações arbitrárias exigem que os alunos aprendam as convenções ortográficas e compreendam as regras de pronúncia para usar corretamente os símbolos escritos.

Por fim, as relações biunívocas são aquelas em que há uma correspondência direta e única entre o som e a letra. Isso significa que uma letra específica sempre representa o mesmo som em todas as palavras. Por exemplo, a letra "p" sempre representa o som "p" e não outro som. Essas relações biunívocas facilitam a aprendizagem e a aplicação consistente das correspondências sonoras na leitura e escrita.

É fundamental também, compreender o papel da fluência leitora no processo de alfabetização. Um leitor fluente precisa ser capaz de decifrar aquilo que está escrito e, ao mesmo tempo, precisa produzir sentido para aquilo que está lendo. Para que isso ocorra existem três aspectos importantes: velocidade, precisão e prosódia. A velocidade se refere à rapidez com que se lê e é essencial que os leitores sejam capazes de ler de forma ágil e sem hesitações para facilitar a compreensão do texto. A precisão está relacionada à leitura correta e exata, ou seja, quando os leitores decodificam as palavras de forma precisa e as reconhecem automaticamente. Por fim, a prosódia envolve aspectos como entonação, pontuação e pausas adequadas durante a leitura.

Este referencial curricular é organizado com ênfase nas práticas e aplicações sociais da linguagem, reconhecendo a importância da aprendizagem do sistema de escrita alfabética. Conforme destacado por Cagliari (2009, um dos principais objetivos da alfabetização é ensinar a escrever, pois a escrita é uma atividade nova para as crianças e, por isso, requer uma abordagem especial durante o processo de alfabetização.

9.5 OBJETOS DE CONHECIMENTO E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

1º ANO – LÍNGUA PORTUGUESA

CAMPO	GÊNEROS DISCURSIVOS
Campo das práticas de estudo e pesquisas	Enunciados de tarefas escolares, relatos de experimentos, quadros, tabelas, gráficos.
Campo da vida pública	Fotolegendas, logomarca, logotipo, rótulos, anúncios publicitários, campanhas de conscientização, folhetos.
Campo da vida cotidiana	Listas, calendários, recados, convites, receitas, avisos, cartazes.
Campo artístico literário	Quadrinhas, parlendas, adivinhas, cantigas, trava-línguas, histórias infantis, poemas.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Oralidade	Todos os campos	Recados, convites, relatos de de experimentos, enunciados de tarefas escolares	Oralidade pública: clareza na exposição de ideias.	(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.
			Escuta atenta	(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
			Características da conversação espontânea	(EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Oralidade	Todos os campos	Recados, convites, relatos de de experimentos, enunciados de tarefas escolares	Aspectos paralinguísticos no ato de fala	(EF15LP12) Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça, expressão corporal, tom de voz.
			Relato oral/ registro formal e informal	(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.)
	Campo das práticas de estudos e pesquisas	Gráficos Relatos de experimentos	Planejamento de texto oral Exposição oral	(EF01LP23) Planejar e produzir, de modo coletivo, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema, assunto e finalidade do texto.
	Campo da vida pública	Logotipos, logomarcas, rótulos, anúncios publicitários, campanhas comunitárias	Produção de texto oral Estrutura de texto oral	(EF12LP13) Planejar, com a mediação do professor, slogans e peça de campanha de conscientização destinada ao público infantil que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/ finalidade do texto.
	Campo da vida cotidiana	Recados, convites, avisos, adivinhas, cartazes, folhetos	Produção de texto oral: sequência na exposição de ideias Estrutura do gênero oral	(EF12LP06) Planejar, com a ajuda do professor, recados, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, que possam ser repassados oralmente ou por meio de ferramentas digitais, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/ finalidade do texto.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Oralidade	Campo artístico literário	Histórias infantis,	Contação de histórias	(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor, a fim de empregar os elementos da narrativa (tema, personagens, espaço, enredo).
		Poemas Quadrinhas, parlendas, cantigas, trava-línguas, poemas	Declamação, ritmo e entonação Articulação correta das palavras	(EF35LP28) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas, de modo a empregar a articulação correta das palavras e utilizando a postura adequada para cada situação de declamação. (EF01LP19) Recitar parlendas, quadras, quadrinhas, trava- línguas e poemas, com entonação adequada e observando as rimas, de modo a adquirir gradativa fluência.
Leitura				
Leitura	Todos os campos	Parlendas, cantigas, trava-língua, quadrinhas, poemas, poemas visuais, histórias infantis, adivinhas, convites, enunciados de tarefas, fotolegendas, cartazes, avisos, listas, recados, calendários, logomarca, logotipo e anúncios publicitários	Protocolos de leitura Disposição gráfica	(EF01LP01) Reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo da página, como parte do processo de compreensão da organização da escrita.
			Decodificação: fluência de leitura	(EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização, adquirindo paulatinamente fluência na leitura.
			Formação do leitor	(EF12LP02) Buscar, selecionar e ler, com a mediação do professor (leitura compartilhada), textos que circulem em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Leitura	Todos os Campos	Parlendas, cantigas, trava-língua, quadrinhas, poemas, poemas visuais, histórias infantis, adivinhas, convites, enunciados de tarefas, fotolegendas, cartazes, avisos, listas, recados, calendários, logomarca, logotipo e anúncios publicitários	Contexto de produção e circulação e finalidade do gênero	(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em diferentes campos da vida social dos quais participa cotidianamente e nas mídias impressa, de massa e digital, de modo a reconhecer seu contexto de produção: para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
			Estratégia de leitura: antecipação e inferências	(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
			Localização de informações explícitas	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos, como requisito básico para a compreensão leitora.
			Linguagem não verbal: leitura de textos multissemióticos	(EF12LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos, para compreender gradativamente o uso desses recursos.
	Campo das práticas de estudos e pesquisas	Enunciados de tarefas, relatos, quadros, tabelas, gráficos.	Compreensão em leitura: Identificação do tema, finalidade e interlocutores	(EF12LP17) Ler e compreender, com a ajuda do professor, enunciados de tarefas escolares, diagramas, curiosidades, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, entre outros gêneros do campo investigativo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Leitura	Campo da vida pública	Fotolegendas, logomarca, logotipo, rótulos, convites, anúncios publicitários, campanhas de conscientização.	Compreensão em leitura: Identificação do tema, finalidade e interlocutores	(EF12LP17) Ler e compreender, com a ajuda do professor, enunciados de tarefas escolares, diagramas, curiosidades, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, entre outros gêneros do campo investigativo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto
			Compreensão em leitura: atribuição de sentido e finalidade	(EF12LP09) Ler e compreender, com a ajuda do professor, slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, de forma a possibilitar o contato com esses diferentes textos e os recursos inerentes a eles.
		Cartazes, avisos	Compreensão em leitura: atribuição de sentido e finalidade	(EF12LP10) Ler e compreender, com a ajuda do professor, cartazes, avisos, folhetos, regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, de forma a possibilitar o contato com esses diferentes textos e os recursos inerentes a eles.
	Campo da vida cotidiana	Listas, calendários, recados, convites, receitas	Compreensão em leitura: unidade temática	(EF12LP04) Ler e compreender, com certa autonomia, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Leitura	Campo artístico literário	Histórias infantis Poemas	Compreensão em leitura: finalidade e função social	(EF15LP16) Ler e compreender textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, cumulativos, de assombração etc.), lendas, história infantil, fábula, narrativas de aventura, poemas e crônicas, de modo a ampliar e diversificar sua capacidade leitora.
		Poemas parlendas, cantigas, quadrinhas, trava-línguas	Apreciação estética: ritmo, fluência, entonação e finalidade do texto	(EF01LP16) Ler e compreender, com a mediação do professor, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, de modo a considerar a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto e relacionar sua forma de organização à sua finalidade. (EF12LP18) Conhecer e apreciar poemas, parlendas, cantigas, e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição, a fim de desenvolver a sensibilidade estética própria desses gêneros.
		Quadrinhas, parlendas, cantigas, trava-línguas, histórias infantis, poemas	Formação do leitor literário.	(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade, de modo a contribuir para sua formação como leitor literário.
		Histórias infantis	Compreensão de narrativas	(EF15LP16) Ler e compreender textos narrativos de maior porte como contos, lendas, história infantil, fábula, narrativas de aventura, de modo a ampliar e diversificar sua capacidade leitora.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Leitura	Campo artístico literário	Histórias infantis	Linguagem não verbal: leitura multissemiótica	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos, para que compreenda de forma gradativa a relação existente entre os textos imagéticos e os textos escritos.
Análise Linguística e semiótica				
Análise linguística e semiótica	Todos os campos de atuação	Enunciados de tarefas, fotolegendas, cartazes, anúncios publicitários, avisos, quadrinhas, parlendas, cantigas, trava-línguas, histórias infantis, poemas, recados, convites, listas.	Distinção de letras e outras notações gráficas	(EF01LP04) Distinguir as letras de outros sinais gráficos, a fim de compreender o alfabeto e perceber sua funcionalidade.
			Princípio alfabético	(EF01LP05) Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala, em alguns casos, dos sons da fala, para apropriação gradual do sistema da escrita.
			Alinhamento e segmentação.	(EF01LP06) Segmentar oralmente palavras em sílabas, a fim de perceber essa característica de composição dos vocábulos. E utilizá-las adequadamente na reescrita coletiva, com a mediação do professor
			Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF01LP07) Identificar fonemas e sua representação por letras, como princípio básico para aquisição do código escrito.
			Categorização funcional das letras: arbitrariedade do sistema de escrita	(EF01LP08) Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita, visando à apropriação do sistema alfabético, como meio de comunicação e representação de ideias.
			Consciência fonológica	(EF01LP09) (EF01LP13) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Análise linguística e semiótica	Todos os campos de atuação	Enunciados de tarefas, fotolegendas, cartazes, anúncios publicitários, avisos, quadrinhas, parlendas, cantigas, trava-línguas, histórias infantis, poemas, recados, convites, listas.	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	(EF01LP10) Nomear as letras do alfabeto e recitá-lo na ordem das letras, a fim de, progressivamente, dominar o sistema de escrita alfabética.
			Conhecimento das diversas grafias do alfabeto	(EF01LP11) Conhecer, diferenciar e relacionar letras em formato imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas, para identificar, gradativamente, diferentes formas de uso e traçado.
			Segmentação de palavras e número de sílabas	(EF01LP12) Reconhecer a separação das palavras, na escrita, por espaços em branco, para que segmente adequadamente as palavras na produção de textos.
			Pontuação	(EF01LP14) Identificar outros sinais no texto além das letras, como pontos finais, de interrogação e exclamação e seus efeitos na entonação.
			Sinônimo e antônimo	(EF01LP15) Agrupar palavras pelo critério de aproximação de significado (sinonímia) e separar palavras pelo critério de oposição de significado (antonímia).
	Campo das práticas de estudos e pesquisas	Enunciados de tarefas	Forma de composição de textos próprios do cotidiano escolar.	(EF01LP24) Identificar e reproduzir, com a mediação do professor, em enunciados de tarefas escolares, diagramas, entrevistas, curiosidades, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros.
	Campo da vida pública	Fotolegenda	Forma de composição de texto da vida pública	(EF12LP14) Identificar e reproduzir, em fotolegendas de notícias, álbum de fotos digital noticioso, cartas de leitor (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Análise linguística e semiótica	Campo da vida pública	Logomarca, logotipo campanha comunitária anúncios publicitários	Forma de composição de textos publicitários	(EF12LP15) Identificar a forma de composição de slogans publicitários, logomarcas e logotipos, campanha comunitária com a mediação do professor.
				(EF12LP16) Identificar e reproduzir, em anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive o uso de imagens.
	Campo da vida cotidiana	Listas, calendários, regras, recados, convites, fotolegendas	Formato e estrutura do gênero	(EF01LP20) Identificar e reproduzir, em listas, calendários, regras, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, como meio de apropriar-se progressivamente da estrutura desses gêneros.
	Campo artístico-literário	Cantigas, quadrinhas, parlendas, trava-línguas	Rimas, aliteração e assonância	(EF12LP07) Identificar e (re)produzir, em textos versificados rimas, aliterações, assonâncias, o ritmo de fala relacionado ao ritmo e à melodia das músicas e seus efeitos de sentido, de modo a adequar, progressivamente, seu discurso ao estilo do gênero
		Histórias infantis	Elementos da narrativa.	(EF01LP26) Identificar elementos de uma narrativa, como contos acumulativos e histórias infantis, lidas ou escutadas, incluindo personagens, enredo, tempo e espaço, de modo a compreender a relação entre esses elementos.
		Parlendas, cantigas e poemas	Forma de composição de texto poético: disposição gráfica e aspectos estruturantes	(EF12LP19) Perceber em textos versificados rimas, sonoridades, jogos de palavras, expressões, comparações, relacionando-as com sensações, associações e formas de composição dos textos poéticos.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Produção de textos				
Produção de textos	Todos os campos	Parlendas, cantigas, trava-língua, quadrinhas, poemas, histórias infantis, adivinhas, convites, enunciados de tarefas, fotolegendas, cartazes, avisos, listas, recados, calendários, logomarca, logotipo e anúncios publicitários	Relação fonema-grafema	(EF01LP02) Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética, usando letras/grafemas que representem fonemas.
			Planejamento de texto	(EF15LP05) Planejar, com a mediação do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (para quem); a finalidade ou o propósito (para quê); a circulação (onde vai circular); o suporte; a linguagem, organização e forma do texto, pesquisando informações necessárias à produção e organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.
			Revisão e reescrita de textos Ortografia e pontuação.	(EF15LP06) Rer e revisar o texto produzido com a mediação do professor, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.
			Edição de textos Disposição gráfica e estrutura do gênero	(EF15LP07) Editar a versão final do texto, com a mediação do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.
			Convenções de escrita	(EF01LP03) Observar escritas convencionais, comparando-as às suas produções escritas, percebendo semelhanças e diferenças.
			Alinhamento, segmentação e pontuação	(EF12LP03) Copiar textos breves, mantendo suas características e voltando para o texto sempre que tiver dúvidas sobre sua distribuição gráfica, espaçamento entre as palavras, escrita e pontuação.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Produção de textos	Campo das práticas de estudos e pesquisas	Quadros, tabelas relatos de experimentos	Produção de textos	(EF01LP22) Planejar e produzir, com a mediação do professor, diagramas, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto, de forma a apropriar-se dos gêneros discursivos em que são veiculados
	Campo da vida pública	Listas	Escrita compartilhada: estrutura textual	(EF01LP21) Escrever, com a mediação do professor, listas de regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
		Fotolegenda	Escrita compartilhada: estrutura textual.	(EF12LP11) Escrever, com a mediação do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, legendas para álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil, digitais ou impressos, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
		Logomarca, logotipo, anúncios publicitários, campanha comunitária	Escrita compartilhada: estrutura textual.	(EF12LP12) Escrever, com a mediação do professor, slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto.
	Campo da vida cotidiana	Listas, calendários, recados, convites, fotolegendas	Finalidade e função social do texto	(EF01LP17) Planejar e produzir, com a mediação do professor, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Produção de textos	Campo artístico-literário	Histórias infantis	Elementos da narrativa: personagens, enredo, tempo e espaço.	(EF01LP25) Produzir, tendo o professor como escriba, recontagens de histórias lidas pelo professor, histórias imaginadas ou baseadas em livros de imagens, observando a forma de composição de textos narrativos (personagens, enredo, tempo e espaço).
		Cantigas, quadrinhas, parlendas, trava-línguas.	Produção de textos versificados	(EF01LP18) Registrar, com a mediação do professor, cantigas, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. (EF12LP05) Planejar e produzir, com a mediação do professor, (re)contagens de histórias, poemas e outros textos versificados, poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.

2º ANO – LÍNGUA PORTUGUESA

Campo	Gêneros discursivos
Campo das práticas de Estudos e Pesquisas	Enunciados de tarefas escolares, relatos de experimentos, quadros, gráficos, tabelas, texto de divulgação científica, relatos de experimentos.
Campo da vida pública	Fotolegendas, convites, campanhas comunitárias, cartazes, anúncios publicitários
Campo da vida cotidiana	Receitas, bilhetes, listas, instruções de montagem, relatos de experiências pessoais, cardápio.
Campo artístico literário	Quadrinhas, parlendas, cantigas, canções, trava-línguas, contos de fadas, histórias infantis, poemas, poemas visuais concretos, histórias em quadrinhos.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Oralidade	Todos os campos	Enunciados de tarefas, quadrinhas, parlendas, cantigas, trava-línguas, contos, histórias	Oralidade pública: clareza na exposição de ideias	(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.
		Relatos de experimentos e de experiências pessoais, anúncios publicitários, campanhas comunitárias	Escuta atenta	(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário, de modo a compreender que a escuta atenta contribui para o aprendizado.
		Enunciados de tarefas, relatos de experiências pessoais	Características da conversação espontânea	(EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor, de forma a melhor interagir na vida social e escola.
		Enunciados de tarefas, quadrinhas, parlendas, cantigas, canções, trava-línguas, histórias infantis, contos, poemas, relatos, campanhas comunitárias, anúncios publicitários, receitas	Aspectos paralinguísticos no ato de fala	(EF15LP12) Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz, a fim de compreender que esses elementos colaboram com a produção de sentido do texto.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Oralidade	Campo das práticas de estudos e pesquisas	Campanhas comunitárias e anúncios publicitários	Produção de texto oral	(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.), a fim de perceber as diferenças entre os diversos usos da linguagem.
		Relatos de experimentos e experiências	Planejamento de texto oral	(EF02LP24) Planejar e produzir, com a mediação do professor, relatos de experimentos, registros de observação, entrevistas, dentre outros gêneros do campo investigativo, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/ finalidade do texto, para que produza e planeje texto orais com progressiva autonomia.
	Campo da vida pública	Campanhas comunitárias e anúncios publicitários	Produção de texto oral	(EF12LP13) Planejar, com a mediação do professor, slogans e peça de campanha de conscientização que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto, a fim de ampliar o repertório de produção de texto oral. (EF02LP19) Planejar e produzir, com a mediação do professor, campanha comunitária, notícias curtas para público infantil, para compor jornal falado que possa ser repassado oralmente ou em meio digital, em áudio ou vídeo, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Oralidade	Campo da vida cotidiana	Bilhetes, receitas, instruções de montagem	Produção de texto oral	(EF12LP06) Planejar e produzir, com a mediação do professor, recados, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, que possam ser repassados oralmente ou por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto, a fim de ampliar a capacidade de produção desses gêneros orais.
	Campo artístico-literário	Histórias infantis. contos de fadas	Contação de histórias, elementos narrativos	(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor, a fim de empregar os elementos da narrativa (tema, personagens, espaço, enredo, marcas linguísticas próprias da narrativa).
		Cantigas e canções	Entonação e articulação das palavras	(EF02LP15) Cantar cantigas e canções, obedecendo ao ritmo e à melodia, a fim de perceber a sonoridade presente nesses textos.
Leitura				
Leitura	Todos os campos	Enunciados de tarefas, quadrinhas, parlendas, cantigas, canções, trava-línguas, histórias infantis, contos, poemas, relatos, campanhas comunitárias, anúncios publicitários, cantigas, receitas.	Decodificação/Fluência de leitura	(EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização, adquirindo domínio constante e pregressivo na fluência de leitura de palavras e textos de diferentes gêneros discursivos.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Leitura	Todos os campos	Enunciados de tarefas, quadrinhas, parlendas, cantigas, canções, trava-línguas, histórias infantis, contos, poemas, relatos, campanhas comunitárias, anúncios publicitários, cantigas, receitas.	Formação do leitor: finalidade do texto	(EF12LP02) Buscar, selecionar e ler, com a mediação do professor (leitura compartilhada), textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses, atribuindo sentido a sua leitura, para possibilitar contato com diferentes textos.
			Estratégias de leitura: antecipação, inferência e verificação	(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (antecipação dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências e checando a adequação das hipóteses.
			Localização de informações explícitas	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos, como requisito básico para a compreensão leitora.
		Relato de experimentos e de experiências pessoais, campanhas comunitárias, anúncios publicitários, receitas, bilhetes, instruções de montagem.	Contexto de produção e finalidade de textos;	(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campo da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, de modo a reconhecer seu contexto de produção: para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Leitura	Todos os Campos	Gráficos, fotolegenda, convite, receitas, instruções de montagem, quadrinhas, poemas visuais concretos	Linguagem não verbal: leitura multissemiótica	(EF12LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos, para compreender gradativamente o uso desses recursos
	Campo das práticas de estudos e pesquisa	Enunciados de tarefas, gráficos, relatos, verbetes e campanhas comunitárias	Compreensão de leitura: tema/ assunto do texto	(EF12LP17) Ler e compreender, em colaboração com a mediação do professor, enunciados de tarefas escolares, diagramas, curiosidades, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, entre outros gêneros do campo investigativo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
		Gráficos, quadros, tabelas, texto de divulgação científica, relatos de experimentos	Imagens analíticas em textos	(EF02LP20) Reconhecer a função de textos utilizados para apresentar informações coletadas em atividades de pesquisa (enquetes, pequenas entrevistas, registros de experimentos), para que reconheça a função das atividades de pesquisa.
		Enunciados de tarefas, gráficos, relatos, campanhas comunitárias	Pesquisa	(EF02LP21) Explorar, com a mediação do professor, textos informativos de diferentes ambientes digitais de pesquisa, conhecendo suas possibilidades, e a fim de, gradativamente, aprimorar a capacidade de pesquisa.
	Campo da vida pública	Fotolegenda, campanhas comunitárias, anúncios publicitários, convites	Compreensão de leitura: tema do texto e interlocutores	(EF12LP08) Ler e compreender, com a mediação do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, de forma a possibilitar o contato com esses diferentes textos e os recursos inerentes a eles.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Leitura	Campo da vida pública	Fotolegenda, campanhas comunitárias, anúncios publicitários, convites, cartazes	Compreensão em leitura de textos publicitários	(EF12LP09) Ler e compreender, com a mediação do professor, slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, de forma a possibilitar o contato com esses diferentes textos e os recursos inerentes a eles.
		Cartazes, avisos, anúncios publicitários, campanhas comunitárias, convites	Compreensão em leitura Finalidade do texto	(EF12LP10) Ler e compreender, com a mediação do professor, cartazes, avisos, folhetos, regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, de forma a possibilitar o contato com esses diferentes textos e os recursos inerentes a eles.
	Campo da vida cotidiana	Listas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem	Compreensão em leitura: tema e finalidade do texto.	(EF12LP04) Ler e compreender, com certa autonomia, listas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade, para que progressivamente desenvolva a compreensão leitora desses gêneros.
	Campo artístico literário	Poemas, parlendas, cantigas, trava-línguas	Ritmo, fluência, e entonação	(EF12LP18) Apreciar poemas, parlendas, cantigas, e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição, a fim de desenvolver a sensibilidade estética própria desses gêneros.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Leitura	Campo artístico literário	Quadrinhas, parlendas, cantigas, canções, trava-línguas, contos de fadas, histórias infantis, poemas, poemas visuais concretos, histórias em quadrinhos	Formação do leitor literário	(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.
			Compreensão de textos narrativos	(EF15LP16) Ler e compreender, com a mediação do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos populares, de fadas, história infantil, fábula e lendas, de modo a ampliar e diversificar sua capacidade leitora.
		Poemas visuais e concretos	Apreciação estética: leitura multissemiótica	(EF15LP17) Apreciar Poemas visuais concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais, a fim de compreender essas formas de representação.
		Quadrinhas, parlendas, cantigas, canções, trava-línguas, contos de fadas, histórias infantis, poemas, poemas visuais concretos, histórias em quadrinhos	Formação do leitor literário	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos, para que compreenda de forma gradativa a relação existente entre os textos imagéticos e os textos escritos.
				(EF02LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, textos literários, como quadrinhas, poemas, parlendas, cantigas, trava-língua, história infantil, contos de fadas, poemas, entre outros gêneros variados, a fim de desenvolver o gosto pela leitura.
		Cantigas, letras de canções	Compreensão de leitura: tema e assunto do texto	(EF02LP12) Ler e compreender com certa autonomia cantigas, letras de canção, considerando a situação comunicativa e o tema-/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade
		Poemas visuais concretos, histórias em quadrinhos	Leitura de imagens em narrativas visuais	(EF15LP14) Produzir e analisar o sentido de Poemas visuais concretos, histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias).

Análise linguística e semiótica				
PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Análise linguística e semiótica	Todos os campos de atuação	Enunciados de tarefas, quadrinhas, parlendas, cantigas, verbetes, canções, trava-línguas, histórias infantis, contos, poemas, relatos, campanhas comunitárias, cantigas, receitas, anúncios publicitários, gráficos, bilhetes, fotolegenda.	Construção do sistema alfabético: convenções da escrita e segmentação	(EF02LP01) Utilizar a grafia correta de palavras conhecidas ou com estruturas silábicas já dominadas, letras maiúsculas em início de frases e em substantivos próprios, segmentação entre as palavras, ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação.
			Relação fonema x grafema Relações biunívocas, cruzadas e arbitrárias	(EF12LP03) Copiar textos breves, mantendo suas características e voltando para o texto sempre que tiver dúvidas sobre sua distribuição gráfica, espaçamento entre as palavras, escrita das palavras e pontuação, como meio de aperfeiçoar gradativamente sua forma de registro.
			Convenções da língua: sílabas canônicas e complexas	(EF02LP04) Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV identificando que existem vogais em todas as sílabas, de modo que, gradativamente, apresente domínio das sílabas canônicas e complexas.
			Construção do sistema alfabético e da ortografia: sons nasais	(EF02LP05) Ler e escrever corretamente palavras com marcas de nasalidade (til, m, n) a fim de compreender o uso de cada nasalizador.
			Conhecimento do português do Brasil Relação fonema x grafema	(EF02LP06) Perceber o princípio acrofônico que opera nos nomes das letras do alfabeto, a fim de dominar as convenções de escrita

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Análise linguística e semiótica	Todos os campos de atuação	Enunciados de tarefas, quadrinhas, parlendas, cantigas, verbetes, canções, trava-línguas, histórias infantis, contos, poemas, relatos, campanhas comunitárias, cantigas, receitas, anúncios publicitários, gráficos, bilhetes, fotolegenda.	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto (categorização gráfica)	(EF02LP07) Escrever palavras, frases, textos curtos nas formas imprensa e cursiva para que, progressivamente, apresente domínio da categorização gráfica.
			Segmentação das palavras Número de sílabas	(EF02LP08) Segmentar corretamente as palavras ao escrever frases e textos, a fim de evitar a hipossegmentação ou a hiperssegmentação de palavras.
			Pontuação	(EF02LP09) Usar adequadamente ponto final, ponto de interrogação, ponto de exclamação a fim de compreender o efeito de sentido que eles conferem ao texto.
			Sinônimo e antônimo	(EF02LP10) Identificar sinônimos de palavras de texto lido, determinando a diferença de sentido entre eles e formar antônimos de palavras encontradas em texto lido pelo acréscimo de prefixo de negação in/im.
			Morfologia; Grau do substantivo;	(EF02LP11) Usar o aumentativo e o diminutivo de palavras com os sufixos -ão e -inho, a fim de perceber os efeitos de sentidos provocados pelos usos dos enunciados.
	Campo das práticas de estudos e pesquisa	Relatos de experimento.	Formas de composição de textos: estilo do gênero e adequação às normas de escrita	(EF02LP25) Identificar e reproduzir, com a mediação do professor, em relatos de experimentos e entrevistas a formatação e a diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Análise linguística e semiótica	Campo artístico literário	Parlendas, cantigas, poemas e canções	Formas de composição de texto; Disposição gráfica	(EF12LP19) Reconhecer em textos versificados rimas, sonoridades, jogos de palavras, palavras, expressões, comparações, relacionando-as com as sensações e associações, de modo a ser capaz de perceber as formas de composição dos textos poéticos.
		Histórias infantis. contos	Formas de composição de narrativas	(EF02LP28) Reconhecer em narrativa ficcional o conflito gerador e sua resolução, além de palavras, expressões e frases que caracterizam personagens e ambientes, de modo a demonstrar progressivo domínio dos elementos que compõem a narrativa.
		Poemas visuais	Formas de composição de textos poéticos visuais	(EF02LP29) Observar o formato do texto na página, as ilustrações e outros efeitos visuais, para que gradativamente possa se apropriar da composição de textos poéticos.
	Campo da vida pública	Fotolegenda	Formas de composição de texto: estilo do gênero e adequação às normas de escrita	(EF12LP14) Identificar e produzir, em fotolegendas de notícias, álbuns de foto a formatação e a diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais, a fim de permitir o contato com as diferentes formas de composição de textos.
		Campanha comunitária; Cartazes; Anúncios publicitários	Formas de composição de texto: estilo do gênero e adequação às normas de escrita	(EF12LP15) Identificar a forma de composição de slogans publicitários, logomarcas e logotipos para que progressivamente, aproprie-se da forma de composição desses gêneros. (EF12LP16) Identificar e reproduzir, em anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização a forma de diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive o uso de imagens.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Análise linguística e semiótica	Campo da vida cotidiana	Cantigas, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções	Rimas, aliteração e assonância	(EF12LP07) Identificar e reproduzir, em cantigas, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções rimas, aliterações, assonâncias. o ritmo de fala relacionado ao ritmo e à melodia das músicas e seus efeitos de sentido.
		Bilhetes, receitas, relatos de experiências	Coesão sequencial.	(EF02LP16) Identificar e reproduzir, em bilhetes, recados, relatos de experiências e receitas culinárias a sequência dos fatos, utilizando expressões que marquem a passagem do tempo (antes, depois, ontem, hoje, amanhã, outro dia, antigamente...) e o nível de informatividade necessário.
Produção de textos				
Produção de textos	Todos os campos de atuação	Enunciados de tarefas, quadrinhas, parlendas, cantigas, verbetes, canções, trava-línguas, histórias infantis, contos, poemas, relatos, campanhas comunitárias, cantigas, receitas, gráficos, bilhetes, fotolegenda.	Convenções da escrita; Segmentação	(EF02LP01) Utilizar, ao produzir o texto, grafia correta de palavras conhecidas ou com estruturas silábicas já dominadas, letras maiúsculas em início de frases e em substantivos próprios, segmentação entre as palavras, ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação.
			Construção do sistema alfabético: segmentação e pontuação	(EF12LP03) Copiar textos breves, mantendo suas características e voltando para o texto sempre que tiver dúvidas sobre sua distribuição gráfica, espaçamento entre as palavras, escrita das palavras e pontuação.
			Planejamento de texto Elementos organizadores do discurso na produção	(EF15LP05) Planejar, com a mediação do professor, o gênero discursivo que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem e para quem escreve); a finalidade ou o propósito (para quê); a circulação (onde vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Produção de textos	Todos os campos de atuação	Enunciados de tarefas, quadrinhas, parlendas, cantigas, verbetes, canções, trava-línguas, histórias infantis, contos, poemas, relatos, campanhas comunitárias, cantigas, receitas, gráficos, bilhetes, fotolegenda.	Reestruturação de textos Ortografia e pontuação Ampliação de ideias	(EF15LP06) Rer e revisar o texto produzido com a mediação do professor, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.
			Edição de textos Disposição gráfica	(EF15LP07) Editar a versão final do texto, com a mediação do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.
			Utilização da tecnologia digital	(EF15LP08) Utilizar software, com a mediação do professor, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.
	Campo das práticas de estudo e pesquisa	Verbetes, relatos	Coesão sequencial e referencial Segmentação e alinhamento	(EF12LP03) Copiar textos breves, mantendo suas características e voltando para o texto sempre que tiver dúvidas sobre sua distribuição gráfica, espaçamento entre as palavras, escrita das palavras e pontuação.
			Adequação ao tema	(EF02LP23) Planejar e produzir, com certa autonomia, pequenos registros de observação de resultados de pesquisa, coerentes com um tema investigado.
	Campo da vida pública	Fotolegenda	Produção de textos: tema e assunto do texto.	(EF12LP11) Escrever, com a mediação do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, legendas para álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Produção de textos	Campo da vida pública	Campanha comunitária	Estrutura textual: composição e estilo de cada gênero discursivo.	(EF12LP12) Escrever, com a mediação do professor, slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto.
	Campo da vida cotidiana	Bilhetes, recados	Estrutura textual. Composição e estilo de cada gênero discursivo	(EF02LP13) Planejar e produzir bilhetes e outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto,
		Relatos de experiências	Estrutura textual: composição, estilo e circulação do gênero	(EF02LP14) Planejar e produzir pequenos relatos de observação de processos, de fatos, de experiências pessoais, mantendo as características do gênero, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
	Campo artístico literário	Parlendas, cantigas, trava-línguas, quadrinhas, poemas, histórias infantis, contos de fadas	Escrita compartilhada e coerência	(EF12LP05) Planejar e produzir, com a mediação do professor, (re)contagens de histórias e de textos versificados, dentre outros gêneros do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
			Concordância verbal e nominal	(EF02LP27) Reescrever textos narrativos literários lidos pelo professor de modo a promover progressivo domínio da escrita.

3º ANO – LÍNGUA PORTUGUESA

Campo	Gêneros discursivos
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Gráficos, entrevistas, relatos de experimentos, textos de divulgação científica, infográficos, verbetes, tabelas, seminários.
Campo da vida pública	entrevistas, anúncios publicitários, notícias, campanhas de conscientização
Campo da vida cotidiana	Diários, receitas, instruções de montagem, aviso, cardápios, listas, bilhetes, recados.
Campo artístico literário	Contos de fadas, lendas, piadas, fábulas, histórias infantis, poemas, poemas visuais concretos, tirinhas.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Oralidade	Todos os campos de atuação	Relatos de experimentos, entrevistas e seminários	Oralidade pública: clareza na exposição de ideias.	(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.
			Escuta atenta	(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
			Características da conversação espontânea	(EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor.
			Aspectos paralinguísticos no ato da fala.	(EF15LP12) Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Oralidade	Todos os campos de atuação	Relatos de experimentos, entrevistas e seminários	Relato oral Registro formal e informal	(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).
			Forma de composição de gêneros orais	(EF35LP10) Identificar gêneros do discurso oral utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos, aula, debate etc.).
			Variação linguística	(EF35LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.
	Campo das práticas de estudos e pesquisa	Relatos de experimentos, seminários e entrevistas	Escuta de textos orais	(EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário, respeitando turnos de fala e opiniões.
			Análise das intenções no discurso do outro	(EF35LP19) Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras, de modo a reconhecer as intenções presentes nos discursos.
			Estratégias de argumentação	(EF35LP20) Expor trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Oralidade	Campo da vida pública	Entrevistas, campanhas de conscientização, seminários	Planejamento e produção de textos orais	(EF03LP22) Planejar e produzir, com a mediação do professor, telejornal para público infantil com algumas notícias e textos de campanhas que possam ser repassados oralmente ou em meio digital, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa, a organização específica da fala nesses gêneros e o tema/ assunto/ finalidade dos textos.
			Contexto de produção e de circulação de textos	(EF15LP01) Identificar a função social gêneros que circulam em diferentes campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
	Campo da vida cotidiana	Receitas	Produção de texto oral Sequência na exposição de ideias, clareza	(EF03LP15) Assistir, em vídeo digital, programa de culinária infantil e, a partir dele, planejar e produzir receitas em áudio ou vídeo, de modo a apresentar sequência e clareza na exposição de ideias.
	Campo artístico literário	Contos de fadas, fábulas	Contação de histórias: emprego de elementos coesivos.	(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor, a fim de empregar os elementos da narrativa (tema, personagens, espaço, enredo, marcas linguísticas próprias da narrativa).
		Poemas, canções	Performances orais Estrutura dos gêneros orais	(EF03LP27) Recitar cordel, poemas e cantar canções repentinos e emboladas, observando as rimas e obedecendo ao ritmo e à melodia.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Leitura				
Leitura	Todos os campos de atuação	Gráficos, relatos, textos de divulgação científica, entrevistas, anúncios publicitários, notícias, diários, receitas, instruções de montagem, contos de fadas, fábulas, narrativa de aventura, poemas, Poemas visuais concretos, tirinhas.	Estratégias de leitura: antecipação, inferência e verificação	(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (antecipação dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
			Linguagem não verbal: leitura multissemiótica.	(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.
			Decodificação Fluência de leitura Ritmo e entonação	(EF35LP01) Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado.
			Formação do leitor	(EF35LP02) Selecionar livros, revistas e jornais da biblioteca e/ou do cantinho de leitura de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Leitura	Campo das práticas de estudo e pesquisa	Gráficos, infográficos, relatos de experimentos, textos de divulgação científica	Pesquisa Síntese reflexiva de leitura	(EF35LP17) Buscar e selecionar, com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos que circulam em meios impressos ou digitais, a fim de compor sínteses reflexivas.
			Compreensão e interpretação de textos	(EF03LP24) Ler e compreender entrevistas, relatos de observações e de pesquisas em fontes de informações, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
	Campo da vida pública	Entrevistas, anúncios publicitários, notícias, campanhas de conscientização	Especificidade do gênero: composição, estrutura e estilo	(EF03LP18) Ler e compreender, com autonomia, cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital e notícias, dentre outros gêneros do campo jornalístico, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
		Anúncios publicitários, campanhas de conscientização	Linguagem verbal e não verbal Intencionalidade e ideologia	(EF03LP19) Identificar e discutir o propósito do uso de recursos de persuasão (cores, imagens, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho de letras) em textos publicitários e de propaganda, como elementos de convencimento.
	Campo da vida cotidiana	Receitas, instruções de montagem, cardápios, agendas e listas	Compreensão em leitura: tema, assunto do texto	(EF03LP11) Ler e compreender, com autonomia, textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagem etc.), com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Leitura	Campo da vida cotidiana	Diários, bilhetes, recados	Compreensão em leitura: tema, assunto do texto	(EF03LP12) Ler e compreender, com autonomia, diários e outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana com expressões de sentimentos e opiniões, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
	Campo artístico literário	Contos de fadas, lendas, piadas, fábulas, histórias infantis, poemas, poemas visuais concretos, tirinhas	Formação do leitor literário	(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.
				(EF35LP21) Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas e autores.
		Contos de fadas, fábulas, lendas, histórias infantis	Leitura colaborativa Atribuição de sentido Finalidade e função social	(EF15LP16) Ler e compreender, com a mediação do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos, lendas, história infantil, fábula, narrativas de aventura, poemas e crônicas.
		Poemas visuais concretos,	Apreciação estética-estilo Formas de representação	(EF15LP17) Apreciar Poemas visuais concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais.
		Tirinhas, poemas visuais concretos, histórias infantis	Formação do leitor literário Leitura multissemiótica	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos, compreendendo os textos multissemióticos.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	
Leitura	Campo artístico literário	Contos de fadas, fábulas, lendas.	Discurso direto e indireto. Verbos no pretérito perfeito e imperfeito.	(EF35LP22) Perceber diálogos em textos narrativos, como observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto.	
		Poemas	Apreciação estética- estilo Características dos textos versificados	(EF35LP23) Apreciar poemas, canções e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido.	
		Peças teatrais	Textos dramáticos: composição, estrutura e estilo	(EF35LP24) Identificar funções do texto dramático (escrito para ser encenado) e sua organização por meio de diálogos entre personagens e marcadores das falas das personagens e de cena.	
		Poemas visuais concretos, tirinhas, Histórias em quadrinhos	Linguagem não verbal: leitura multissemiótica	(EF15LP14) Construir o sentido de Poemas visuais concretos, histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopéias).	
Análise linguística e semiótica					
PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS		OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Análise linguística e semiótica	Todos os campos de atuação	Gráficos, relatos, textos de divulgação científica, entrevistas, anúncios publicitários, notícias, diários, receitas, instruções de montagem, contos de fadas, fábulas, lendas, poemas, Poemas visuais concretos, tirinhas.		Construção do sistema alfabético e da ortografia: relações arbitrária	(EF35LP12) Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvidas sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Análise linguística e semiótica				
Análise linguística e semiótica	Todos os campos de atuação	Gráficos, relatos, textos de divulgação científica, entrevistas, anúncios publicitários, notícias, diários, receitas, instruções de montagem, contos de fadas, fábulas, lendas, poemas, Poemas visuais concretos, tirinhas.	Construção do sistema alfabético e da ortografia: relações arbitrária	(EF35LP12) Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvidas sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema.
			Construção do sistema alfabético e da ortografia. Ampliação do vocabulário	(EF35LP13) Memorizar a grafia de palavras de uso frequente nas quais as relações fonema-grafema são irregulares e com h inicial que não representa fonema.
			Morfologia: coesão	(EF35LP14) Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico.
			Relações biunívocas, cruzadas e arbitrárias.	(EF03LP01) Ler e escrever palavras com correspondências regulares contextuais entre grafemas e fonemas – c/qu; g/gu; r/rr; s/ss; o (e não u) e e (e não i) em sílaba átona em final de palavra – e com marcas de nasalidade (til, m, n).
			Ortografia: sílabas canônicas e não canônicas	(EF03LP02) Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, VC, VV, CVV, identificando que existem vogais em todas as sílabas.
			Ortografia: dígrafos	(EF03LP03) Ler e escrever corretamente palavras com os dígrafos lh, nh, ch,.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Análise linguística e semiótica	Todos os campos de atuação	Gráficos, relatos, textos de divulgação científica, entrevistas, anúncios publicitários, notícias, diários, receitas, instruções de montagem, contos de fadas, fábulas, lendas, poemas, Poemas visuais concretos, tirinhas.	Acentuação gráfica	(EF03LP04) Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em monossílabos tônicos terminados em a, e, o e em palavras oxítonas terminadas em a, e, o, seguidas ou não de s.
			Segmentação de palavras: classificação por número de sílabas	(EF03LP05) Identificar o número de sílabas de palavras, a fim de classificá-las em monossílabas, dissílabas, trissílabas e polissílabas.
			Classificação das palavras quanto à posição da sílaba tônica	(EF03LP06) Identificar a sílaba tônica em palavras, classificando-as em oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.
			Pontuação	(EF03LP07) Identificar a função na leitura e usar na escrita ponto final, ponto de interrogação, ponto de exclamação e, em diálogos (discurso direto), dois pontos e travessão.
			Morfologia: substantivos e verbos	(EF03LP08) Identificar e diferenciar, em textos, substantivos e verbos e suas funções na oração: agente, ação, objeto da ação.
			Adjetivo	(EF03LP09) Identificar, em textos, adjetivos e sua função de atribuição de propriedades aos substantivos.
			Prefixos e sufixos na formação de palavras	(EF03LP10) Reconhecer prefixos e sufixos produtivos na formação de palavras derivadas de substantivos, de adjetivos e de verbos, utilizando-os para compreender palavras e para formar novas palavras.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Análise linguística e semiótica	Campo das práticas de estudo e pesquisa	Gráficos, infográficos, tabelas, relatos, textos de divulgação científica	Adequação às normas de escrita	(EF03LP26) Identificar e reproduzir, em relatórios de observação e pesquisa, a formatação e diagramação específica desses gêneros (passos ou listas de itens, tabelas, ilustrações, gráficos, resumo dos resultados), inclusive as versões orais.
	Campo da vida pública	Entrevista notícia, anúncios publicitários, campanhas de conscientização	Estrutura da linguagem argumentativa	(EF35LP16) Identificar e reproduzir, em notícias, manchetes, lides e corpo de notícias simples para público infantil e cartas de reclamação (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.
			Uso dos adjetivos em textos argumentativos	(EF03LP23) Analisar o uso de adjetivos em cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor ou de reclamação a jornais ou revistas), digitais ou impressas.
	Campo da vida cotidiana	Receitas, instruções de montagem e aviso	Estrutura de gêneros injuntivos e instrucionais	(EF03LP16) Identificar e reproduzir, em textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagem), a formatação própria desses gêneros (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e a diagramação específica dos textos desses gêneros (lista de ingredientes ou materiais e instruções de execução – “modo de fazer”).
		Diários	Estrutura de gêneros epistolares	(EF03LP17) Identificar e reproduzir, em gêneros epistolares e diários, a formatação própria desses textos (relatos de acontecimentos, expressão de vivências, emoções, opiniões ou críticas) e a diagramação específica dos textos desses gêneros (data, saudação, corpo do texto, despedida, assinatura).

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Análise linguística e semiótica	Campo artístico literário	Contos de fadas, fábulas, lendas, histórias infantis.	Composição narrativas: discurso em primeira e terceira pessoa	(EF35LP29) Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual as histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas.
			Discurso direto e indireto	(EF35LP30) Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso.
		Poemas e poemas visuais concretos	Composição de textos poéticos	(EF35LP31) Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas.

Produção de textos				
Produção de textos	Todos os campos	Gráficos, relatos, textos de divulgação científica, entrevistas, anúncios publicitários, notícias, diários, receitas, instruções de montagem, contos de fadas, fábulas, lendas, poemas, tirinhas, poemas visuais	Planejamento de texto Elementos organizadores do discurso	(EF15LP05) Planejar, com a mediação do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Produção de textos	Todos os campos	Gráficos, relatos, textos de divulgação científica, entrevistas, anúncios publicitários, notícias, diários, receitas, instruções de montagem, contos de fadas, fábulas, lendas, poemas, tirinhas, poemas visuais	Reescrita de textos: ampliação das ideias	(EF15LP06) Rer e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.
			Edição de textos Disposição gráfica	(EF15LP07) Editar a versão final do texto, com a mediação do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.
			Edição e publicação de textos em suportes digitais	(EF15LP08) Utilizar software, com a mediação do professor, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.
			Coesão sequencial e coesão referencial	(EF35LP08) Utilizar recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.
	Campo das práticas de estudos e pesquisa	Gráficos, infográficos, tabelas, relatos, textos de divulgação científica	Organização do texto progressão temática e paragrafação	(EF35LP09) Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero discursivo.
			Produção de textos utilizando recursos verbais e não verbais	(EF03LP25) Planejar e produzir, com a mediação do professor e progressiva autonomia, diferentes gêneros para apresentar resultados de observações e de pesquisas em fontes de informações, incluindo, quando pertinente, imagens, diagramas e gráficos ou tabelas simples, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Produção de textos	Campo da vida pública	Entrevistas, notícia, anúncios publicitários, Campanhas de conscientização	Consistência argumentativa	(EF35LP15) Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e o gênero discursivo.
			Princípios da textualidade: intencionalidade, aceitabilidade, informatividade e situacionalidade.	(EF03LP20) Produzir cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital, dentre outros gêneros do campo político-cidadão, com opiniões e críticas, de acordo com as convenções do gênero, a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
			Recursos argumentativos	(EF03LP21) Produzir anúncios publicitários, textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, observando os recursos de persuasão utilizados nos textos publicitários e de propaganda (cores, imagens, slogan, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho e tipo de letras, diagramação).
	Campo da vida cotidiana	Diário	Planejamento e produção de diários	(EF03LP13) Planejar e produzir cartas pessoais e diários, com expressão de sentimentos e opiniões, dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, de acordo com as convenções dos gêneros carta e diário e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
		Receitas, instruções de montagem, cardápios.	Produção de textos injuntivos: verbos no imperativo	(EF03LP14) Planejar e produzir textos injuntivos instrucionais, com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CO-NHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Produção de textos	Campo artístico literário	Contos de fadas, fábulas, histórias infantis, lendas,	Uso de marcadores temporais e espaciais advérbios de tempo e lugar	(EF35LP25) Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens.
		Contos de fadas, fábulas, histórias infantis, lendas	Discurso direto e indireto	(EF35LP26) Ler, compreender e produzir com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, a fim de observar os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.
		Poemas, poemas visuais concretos	Linguagem poética: rimas e jogos de palavras.	(EF35LP27) Ler, compreender e produzir com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros.

4º ANO – LÍNGUA PORTUGUESA

Campo	Gêneros discursivos
Campo das práticas de Estudos e Pesquisas	Gráfico, infográfico, tabelas, textos de divulgação científica, verbetes, seminários, reportagem científica, relato de experimentos.
Campo da vida pública	Carta do leitor, notícias, campanhas de conscientização, Estatuto da criança e do adolescente, comentários on-line, conversa de whatsapp, reportagem, podcast, vídeos
Campo da vida cotidiana	Instruções de montagem, regras de jogos e brincadeiras, faturas, autoavaliação
Campo artístico literário	Contos maravilhosos, lendas narrativas de aventura, fábulas, histórias em quadrinhos, piadas charges, poemas, poemas visuais concretos, tirinhas, peças teatrais, letras de músicas

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Oralidade	Todos os campos de atuação	Notícias, instruções de montagem, poemas, peças teatrais, entrevistas, piadas	Oralidade pública: clareza na exposição de ideias	(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.
			Escuta atenta	(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
			Características da conversação espontânea	(EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas.
			Aspectos paralinguísticos no ato da fala	(EF15LP12) Atribuir sentido a aspectos paralinguísticos observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos de cabeça, expressão corporal, facial, tom de voz.
			Relato oral Registro formal e informal	(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).
		Notícias, instruções de montagem, poemas, peças teatrais, entrevistas, piadas	Forma de composição de gêneros orais	(EF35LP10) Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos, aula, debate etc.).

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Oralidade	Todos os campos de atuação	Notícias, instruções de montagem, poemas, peças teatrais, entrevistas, piadas	Variação linguística	(EF35LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.
	Campo das práticas de estudos e pesquisa	Gráficos, infográficos, tabelas, Seminários	Escuta de textos orais	(EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
			Compreensão de textos orais: intenções no discurso do outro	(EF35LP19) Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras.
			Exposição de texto oral Estratégias de argumentação	(EF35LP20) Expor trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.
			Planejamento e produção de texto da esfera midiática	(EF04LP17) Produzir jornais radiofônicos ou televisivos e entrevistas e notícias veiculadas em rádio, TV e na internet, orientando-se por roteiro ou texto e demonstrando conhecimento dos gêneros jornal falado/televisivo, notícias e entrevistas.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Leitura	Campo da vida pública	Notícias e entrevistas	Reconhecer as condições de produção e recepção de textos Contexto de produção e circulação	(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campo da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, de modo a reconhecer seu contexto de produção: para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
	Campo da vida cotidiana	Instruções de montagem	Produção de texto oral	(EF04LP12) Assistir, em vídeo digital, a programa infantil com instruções de montagem, de jogos e brincadeiras e, a partir dele, planejar e produzir tutoriais em áudio ou vídeo.
	Campo artístico literário	Contos maravilhosos, fábulas, lendas, narrativas de aventura	Contação de histórias Marcas linguísticas Elementos coesivos	(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor, empregando os elementos da narrativa .
		Poemas	Declamação: ritmo, entonação e articulação correta das palavras	(EF35LP28) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Leitura				
Leitura	Todos os campos de atuação	Gráfico, infográfico, tabelas, textos de divulgação científica, verbetes, notícias, instruções de montagem, regras de jogos e brincadeiras, contos maravilhosos, lendas, narrativas de aventura, fábulas, histórias em quadrinhos, piadas charges, poemas, poemas visuais concretos, tirinhas, peças teatrais, letras de músicas	Estratégias de leitura: antecipação, inferência e verificação	(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (antecipação dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
			Localização de informações explícitas	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em diferentes gêneros discursivos.
			Linguagem não verbal: leitura multissemiótica	(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.
			Decodificação Fluência de leitura Ritmo e entonação	(EF35LP01) Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado.
			Formação do leitor	(EF35LP02) Selecionar livros, revistas e jornais da biblioteca e/ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Leitura	Todos os campos de atuação	Gráfico, infográfico, tabelas, textos de divulgação científica, verbetes, notícias, instruções de montagem, regras de jogos e brincadeiras, contos maravilhosos, lendas, narrativas de aventura, fábulas, histórias em quadrinhos, piadas charges, poemas, poemas visuais concretos, tirinhas, peças teatrais, letras de músicas	Compreensão de leitura: ideia principal e secundárias	(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global, capacidade de inferenciação e de localização de informações.
			inferência Leitura de implícitos	(EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos, atribuindo significados que extrapolam o texto lido.
			Inferência do sentido de palavras ou expressões	(EF35LP05) Inferir, com a mediação do professor, o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.
			Elementos coesivos, ampliação vocabular	(EF35LP06) Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.
	Campo das práticas de estudos e pesquisa	Texto de divulgação científica, gráficos, infográficos, tabelas, reportagem científica	Pesquisa Síntese reflexiva de leitura	(EF35LP17) Buscar e selecionar, com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos que circulam em meios impressos ou digitais.
	Campo da vida pública	Notícias	Compreensão em leitura Contexto de produção	(EF04LP14) Identificar, em notícias, fatos, participantes, local e momento/tempo da ocorrência do fato noticiado.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Leitura	Campo da vida pública	Notícias, cartas de reclamação	Compreensão de leitura Distinção entre fato e opinião	(EF04LP15) Distinguir fatos de opiniões/sugestões em textos (informativos, jornalísticos, publicitários etc.).
		Textos de divulgação científica	Identificação do tema do texto	(EF04LP19) Ler e compreender textos expositivos de divulgação científica para crianças, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto.
		Gráficos, infográficos e tabelas	Imagens analíticas em textos	(EF04LP20) Reconhecer a função de gráficos, diagramas e tabelas em textos, como forma de apresentação de dados e informações.
	Campo da vida cotidiana	Poemas visuais concretos Histórias em quadrinhos	Linguagem não verbal: leitura multissemiótica	(EF15LP14) Construir o sentido de Poemas visuais concretos, histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopéias).
		Instruções de montagem, regras de jogos e brincadeiras, faturas	Compreensão em leitura: finalidade do texto	(EF04LP09) Ler e compreender, com autonomia, instruções de montagem, regras de jogos e brincadeiras, boletos, faturas e carnês, dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, de acordo com as convenções do gênero (campos, itens elencados, medidas de consumo, código de barras) e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
		Cartas do leitor	Compreensão em leitura: tema, assunto e finalidade do texto	(EF04LP10) Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais de reclamação, dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta, de modo a considerar a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Leitura	Campo artístico literário	Contos maravilhosos, fábula, lendas, histórias em quadrinho, narrativas de aventura, poemas, peças teatrais	Formação do leitor literário	(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.
		Contos maravilhosos, lendas, narrativas de aventura, fábulas	leitura autônoma de textos narrativos	(EF15LP16) Ler e compreender, com a mediação do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.), lendas, história infantil, fábula, narrativas de aventura, poemas e crônicas.
		Poemas visuais concretos	Apreciação estética- estilo Formas de representação	(EF15LP17) Apreciar Poemas visuais concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais.
		Histórias em quadrinhos, poemas visuais concretos	Leitura multissemiótica	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos, relacionando imagem e textos escritos.
		Contos maravilhosos, fábula, poemas, lendas, histórias em quadrinho, poemas visuais concretos, peças teatrais	Formação do leitor literário	(EF35LP21) Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas e autores.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Leitura	Campo artístico literário	Contos maravilhosos, fábula, lendas, narrativas de aventura	Verbos Discurso direto e indireto	(EF35LP22) Perceber diálogos em textos narrativos, como observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto.
		Poemas	Apreciação estética-estilo de textos versificados	(EF35LP23) Apreciar poemas, canções e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido.
		Peças teatrais	Leitura de textos dramáticos	(EF35LP24) Identificar funções do texto dramático (escrito para ser encenado) e sua organização por meio de diálogos entre personagens e marcadores das falas das personagens e de cena.

Análise linguística e semiótica				
Análise linguística e semiótica	Todos os campos de atuação	Verbetes (de enciclopédias e dicionários)	Ortografia: relações arbitrárias	(EF35LP12) Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvidas sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema.
		Textos de divulgação científica, verbetes, notícias, instruções de montagem, regras de jogos e brincadeiras, histórias em quadrinhos, poemas,, contos maravilhosos, fábula, lendas, narrativas de aventura, cartas do leitor, comentários on-line, reportagem.	Ortografia Ampliação vocabular.	(EF35LP13) Memorizar a grafia de palavras de uso frequente nas quais as relações fonema-grafema são irregulares e com h inicial que não representa fonema.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Análise linguística e semiótica				
Análise linguística e semiótica	Todos os campos de atuação	Textos de divulgação científica, verbetes, notícias, instruções de montagem, regras de jogos e brincadeiras, histórias em quadrinhos, poemas,, contos maravilhosos, fábula, lendas, narrativas de aventura, cartas do leitor, comentários on-line, reportagem.	Coesão textual: pronomes	(EF35LP14) Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico.
			Ortografia: relações biunívocas, cruzadas e arbitrárias	(EF04LP01) Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema-grafema regulares diretas e contextuais.
			Encontros vocálicos: ditongos	(EF04LP02) Ler e escrever, corretamente, palavras com sílabas VV e CVV em casos nos quais a combinação VV (ditongo) é reduzida na língua oral (ai, ei, ou).
			Conhecimento das diversas grafias do alfabeto Acentuação	(EF04LP04) Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em paroxítonas terminadas em -i(s), -l, -r, -ão(s).
		Verbetes	Conhecimento do alfabeto Ordem alfabética	(EF04LP03) Localizar palavras no dicionário para esclarecer significados, a fim de reconhecer o significado mais plausível para o contexto que deu origem à consulta.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Análise linguística e semiótica	Todos os campos de atuação	Verbetes	Conhecimento do alfabeto Ordem alfabética	(EF04LP03) Localizar palavras no dicionário para esclarecer significados, a fim de reconhecer o significado mais plausível para o contexto que deu origem à consulta
		Textos de divulgação científica, verbetes, notícias, nstruções de montagem, regras de jogos e brincadeiras, histórias em quadrinhos, poemas,, contos maravilhosos, fábula, lendas, narrativas de aventura, cartas do leitor, comentários on-line, reportagem.	Pontuação	(EF04LP05) Identificar a função na leitura e usar, adequadamente, na escrita ponto final, de interrogação, de exclamação, dois-pontos e travessão em diálogos, vírgula em enumerações e em separação de vocativo e de apostro.
			Concordância verbal	(EF04LP06) Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre substantivo ou pronome pessoal e verbo (concordância verbal).
			Concordância nominal	(EF04LP07) Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre artigo, substantivo e adjetivo (concordância no grupo nominal).
			Morfologia: uso do sufixo.	(EF04LP08) Reconhecer e grafar, corretamente, palavras derivadas com os sufixos -agem, -oso, -eza, -izar/-isar (regulares morfológicas).
	Campo das práticas de estudos e pesquisas	Verbetes	Coesão textual e uso de articuladores	(EF04LP23) Identificar e reproduzir, em verbetes de enciclopédia infantil e de dicionários, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica desse gênero (título do verbete, definição, detalhamento, curiosidades), considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
		Gráficos, infográficos e tabelas	Forma de composição de textos.	(EF04LP24) Identificar e reproduzir, em seu formato, tabelas, diagramas e gráficos em relatórios de observação e pesquisa, como forma de apresentação de dados e informações.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Análise linguística e semiótica	Campo da vida pública	Notícias, cartas do leitor	Forma de composição de textos: linguagem argumentativa	(EF35LP16) Identificar e reproduzir em notícias, manchetes, lides e corpo de notícias simples para público infantil a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.
		Notícias de rádio, TV, vídeos e podcasts	Forma de composição de textos	(EF04LP18) Analisar o padrão entonacional e a expressão facial e corporal de âncoras de jornais radiofônicos ou televisivos e de entrevistadores/entrevistados.
	Campo da vida cotidiana	Instruções de montagem, regras de jogos e brincadeiras	Formas de composição de textos injuntivos	(EF04LP13) Identificar e reproduzir, em textos injuntivos instrucionais (instruções de jogos) a formatação própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e formato específico dos textos desses gêneros (lista/ apresentação de materiais e instruções/ passos de jogo).
	Campo artístico literário	Conto maravilhoso, fábula, lendas, narrativas de aventura, história em quadrinhos	Composição de textos narrativos: discurso em primeira e terceira pessoa	(EF35LP29) Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual as histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas.
		Conto maravilhoso, fábula, lendas, narrativas de aventura	Discurso direto e indireto	(EF35LP30) Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso.
		Poemas, letras de música	Forma de composição de textos poéticos	(EF35LP31) Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Análise linguística e semiótica	Campo artístico literário	Poemas visuais concretos	Forma de composição de textos visuais	(EF04LP26) Observar, em poemas concretos, o formato, a distribuição e a diagramação das letras do texto na página, para que progressivamente compreenda sua composição.
		Pecas teatrais	Forma de composição de textos dramáticos	(EF04LP27) Identificar, em textos dramáticos, marcadores das falas das personagens e de cena,.
Produção de textos				
Produção de textos	Todos os campos de atuação	Gráfico, infográfico, tabelas, textos de divulgação científica, verbetes, notícias, instruções de montagem, regras de jogos e brincadeiras, histórias em quadrinhos, poemas visuais concretos, contos maravilhosos, lendas, fábulas, narrativas de aventura.	Planejamento de texto Elementos organizadores do discurso	(EF15LP05) Planejar o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.
			Reescrita de textos: ortografia, pontuação e ampliação das ideias	(EF15LP06) Reler e revisar o texto produzido, com a mediação do professor, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.
			Edição de textos Disposição gráfica	(EF15LP07) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Produção de textos	Todos os campos de atuação	Gráfico, infográfico, tabelas, textos de divulgação científica, verbetes, notícias, instruções de montagem, regras de jogos e brincadeiras, histórias em quadrinhos, poemas visuais concretos, contos maravilhosos, lendas, fábulas, narrativas de aventura.	Edição de textos: utilização de tecnologia digital	(EF15LP08) Utilizar software, com a mediação do professor, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.
			Convenções de escrita: ortografia, pontuação, concordância verbal e nominal	(EF35LP07) Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso, com gradativo domínio das convenções da escrita.
			Coesão sequencial e referencial e coerência textual	(EF35LP08) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.
			Planejamento textual: paragrafação e progressão temática	(EF35LP09) Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero discursivo.
	Campo das práticas de estudo e pesquisa	Gráfico, infográfico, tabelas, textos de divulgação científica e reportagens	Produção de textos Relação tema/título/texto	(EF04LP21) Planejar e produzir textos sobre temas de interesse, com base em resultados de observações e pesquisas em fontes de informações impressas ou eletrônicas, incluindo, quando pertinente, imagens e gráficos ou tabelas simples, considerando a situação comunicativa e o assunto do texto.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Produção de textos Produção de textos	Campo das práticas de estudo e pesquisa	Verbetes	Escrita autônoma	(EF04LP25) Planejar e produzir, com certa autonomia, verbetes de dicionário, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
	Campo da vida pública	Cartas de reclamação	Consistência argumentativa	(EF35LP15) Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
		Notícias	Produção de texto: adequação do discurso	(EF04LP16) Produzir notícias sobre fatos ocorridos no universo escolar, digitais ou impressas, noticiando os fatos e seus atores, comentando decorrências, de acordo com as convenções do gênero notícia e considerando, progressivamente, a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
	Campo da vida cotidiana	Instruções de montagem, regras de jogos e brincadeiras, faturas, autoavaliação	Produção de textos do campo da vida cotidiana	(EF04LP11) Planejar e produzir, com autonomia, cartas pessoais de reclamação, dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e com a estrutura própria desses textos (problema, opinião, argumentos), considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
	Campo artístico literário	Contos maravilhosos, lendas, narrativas de aventura, fábulas, histórias em quadrinhos, tirinhas.	Uso de marcadores temporais e espaciais em textos narrativos	(EF35LP25) Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens.
			Discurso direto e indireto	(EF35LP26) Ler, compreender e produzir com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, a fim de observar os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.
		Poemas, poemas visuais concretos	Escrita autônoma: rimas Linguagem poética	(EF35LP27) Ler, compreender e produzir com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros.

5º ANO – LÍNGUA PORTUGUESA

Campo	Gêneros discursivos
Campo das práticas de Estudos e Pesquisas	Reportagens, seminário, gráficos, infográficos, tabelas, verbetes, relato de experimento, resumo
Campo da vida pública	Reportagens, resenhas, vídeos de curta metragem, comentário on-line sites, Podcast, campanhas de conscientização, Estatuto da criança e do adolescente (ECA), cartas do leitor, regulamentos
Campo da vida cotidiana	Aneotas, piadas, charge, regras de jogos e brincadeiras, resenhas, autoavaliação.
Campo artístico literário	Lendas, narrativas de aventura, contos de suspense, poemas, ciberpoemas, charge, tirinhas, minicontos, peças teatrais, crônicas.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Oralidade	Todos os campos	Seminário, vídeos curta metragem, piada, peças teatrais.	Oralidade pública: clareza na exposição de ideias	(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.
		Seminário, piada, peças teatrais.	Escuta atenta	(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário
		Seminário, piada, peças teatrais	Características da conversação espontâneas Turnos de fala	(EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor.
		Seminário	Relato oral Registro formal e informal	(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Oralidade	Todos os campos	Seminário, piada	Forma de composição de textos orais	(EF35LP10) Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas, noticiários, narração de jogos esportivos, debate etc.).
		Vídeos de curta metragem	Variação linguística	(EF35LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.
	Campo das práticas de estudo e pesquisa	Seminário	Escuta de textos orais	(EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
	Campo da vida pública	Vídeos e Podcasts	Planejamento e produção de textos: ampliação e adequação do vocabulário	(EF05LP18) Roteirizar, produzir e editar vídeo para vlogs argumentativos sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, games etc.), com base em conhecimentos, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto.
		Seminário Vídeos curta metragem	Produção de texto: estratégia de argumentação	(EF05LP19) Argumentar oralmente sobre acontecimentos de interesse social, com base em conhecimentos sobre fatos divulgados em TV, rádio, mídia impressa e digital, respeitando pontos de vista diferentes.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Oralidade	Campo da vida pública	Seminário Vídeos curta metragem	Compreensão de textos orais: intenções no discurso do outro	(EF35LP19) Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras.
	Campo da vida cotidiana	Vídeos, resenhas	Produção de texto oral	(EF05LP13) Assistir à postagem de vlog infantil de críticas de brinquedos e livros de literatura infantil e, a partir dele, planejar e produzir resenhas digitais em áudio ou vídeo.
		Seminários, gráficos, infográficos, tabelas	Planejamento de texto oral: argumentação	(EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
	Campo artístico literário	Lendas, narrativas de aventura, contos de suspense, minicontos	Contação de histórias Uso de elementos coesivos	(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.
		Poema, Ciberpoema	Ritmo, entonação e articulação	(EF35LP28) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas, de modo a empregar a articulação correta das palavras e utilizando a postura adequada para cada situação de declamação.
		Peças teatrais	Performances orais	(EF05LP25) Representar cenas de textos dramáticos, reproduzindo as falas das personagens, de acordo com as rubricas de interpretação e movimento indicadas pelo autor.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Leitura				
Leitura	Todos os campos de atuação	Com todos os gêneros do quinto ano	Contexto de produção e finalidade do gênero	(EF15LP01) Identificar a função social dos gêneros discursivos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, de modo a reconhecer seu contexto de produção: para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
			Estratégias de leitura: antecipação, inferência e verificação	(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao gênero discursivo (antecipação dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura, checando a adequação das hipóteses realizadas.
			Decodificação: fluência de leitura, ritmo e entonação	(EF35LP01) Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado.
			Formação de leitor	(EF35LP02) Selecionar livros, revistas e jornais da biblioteca e/ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura.
			Compreensão: ideias principais e secundárias	(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global, influenciando, localizando e selecionando informações relevantes.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Leitura	Todos os campos de atuação	Com todos os gêneros do quinto ano	Localização de informações explícitas	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos lidos.
			Localização de informações implícitas	(EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.
		Com todos os gêneros do quinto ano	Inferências e sentido de palavras ou expressões	(EF35LP05) Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.
			Coesão referencial e sequencial Relações lógico-discursivas	(EF35LP06) Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.
		ciberpoemas, charges	Linguagem não verbal: leitura multissemiótica	(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.
	Campo das práticas de estudo e pesquisa	Seminário, gráficos, infográficos, tabelas, reportagens, textos científicos	Pesquisa Síntese reflexiva de leitura	(EF35LP17) Buscar e selecionar informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos que circulam em meios impressos ou digitais, a fim de compor, em parceria com o professor, sínteses reflexivas.
		Verbetes (de enciclopédias e dicionários)	Compreensão em leitura: finalidade de texto	(EF05LP22) Ler e compreender verbetes de dicionário, identificando a estrutura, as informações gramaticais (significado de abreviaturas) e as informações semânticas.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Leitura	Campo das práticas de estudo e pesquisa	Gráficos, infográficos, tabelas	Imagens analíticas em textos	(EF05LP23) Comparar informações apresentadas em gráficos ou tabelas, como forma de apresentação e organização de dados e informações.
	Campo da vida pública	Reportagens, resenhas, comentário on-line sites, Podcast, campanhas de conscientização, ECA, cartas do leitor, regulamentos	Compreensão em leitura: unidade temática, ideias principais	(EF05LP15) Ler/assistir e compreender, com autonomia, notícias, reportagens, vídeos em vlogs argumentativos, dentre outros gêneros do campo político-cidadão, de acordo com as convenções dos gêneros e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
			Compreensão em leitura: leitura crítica de fontes distintas	(EF05LP16) Comparar informações sobre um mesmo fato veiculadas em diferentes mídias e concluir sobre qual é mais confiável e por quê.
	Campo da vida cotidiana	Charges, histórias em quadrinho, tirinhas	Linguagem verbal e não verbal: leitura multissemiótica	(EF15LP14) Construir (atribuir, produzir), com a mediação do professor, o sentido de Poemas visuais concretos, cartum, histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopéias).
		Regras de jogos	Compreensão em leitura: finalidade do texto	(EF05LP09) Ler e compreender, com autonomia, textos instrucionais de regras de jogo, dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, de acordo com as convenções do gênero.
		Anedotas, piadas, cartum, charge	Compreensão em leitura: identificar humor e ironia	(EF05LP10) Ler e compreender, com autonomia, anedotas, piadas e cartuns, dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Leitura	Campo artístico literário	Lendas, narrativas de aventura, contos de suspense, poemas, crônicas, ciberpoemas, peças teatrais, minicontos	Formação do leitor literário	(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.
		Contos, lendas, narrativas de aventura, crônicas	Leitura: compreensão de textos narrativos.	(EF15LP16) Ler e compreender, com a mediação do professor e, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, cumulativos, de assombração etc.), lendas, história infantil, fábula, narrativas de aventura, poemas e crônicas.
		Ciberpoemas	Apreciação estética: estilo Formas de representação	(EF15LP17) Apreciar Poemas visuais concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais.
		Ciberpoemas, charges, história em quadrinhos	Formação do leitor: leitura multissemiótica	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos, para que compreenda de forma gradativa a relação existente entre os textos imagéticos e os textos escritos
		Lendas, narrativas de aventura, contos de assombração, crônicas, peças teatrais, minicontos	Formação do leitor literário	(EF35LP21) Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores,.
		Lendas, narrativas de aventura, contos de assombração, crônicas, minicontos	Formação do leitor literário: discurso direto e indireto	(EF35LP22) Perceber diálogos em textos narrativos, como observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto, a fim de compreender a estrutura do discurso direto.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Campo artístico literário	Campo artístico literário	Peças teatrais	Textos dramáticos: especificidade, composição e estilo	(EF35LP24) Identificar funções do texto dramático (escrito para ser encenado) e sua organização por meio de diálogos entre personagens e marcadores das falas das personagens e de cena, para que aprecie e compreenda leituras e apresentações de textos dramáticos.
Análise linguística e semiótica				
Análise linguística e semiótica	Todos os campos de atuação	Verbetes de dicionário	Construção do sistema alfabético e da ortografia;	(EF35LP12) Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema.
		Com todos os gêneros do quinto ano	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF35LP13) Memorizar a grafia de palavras de uso frequente nas quais as relações fonema-grafema são irregulares e com h inicial que não representa fonema.
			Coesão referencial e sequencial	(EF35LP14) Identificar em textos pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico.
			Ortografia: regularidades contextuais, morfológicas e irregularidades	(EF05LP01) Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema-grafema regulares, contextuais e morfológicas e palavras de uso frequente com correspondências irregulares.
			Conhecimento do alfabeto do português do Brasil Polissemia	(EF05LP02) Identificar o caráter polissêmico das palavras (uma mesma palavra com diferentes significados, de acordo com o contexto de uso), comparando o significado de termos utilizados nas áreas científicas com os mesmos termos utilizados na linguagem usual.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Análise linguística e semiótica	Todos os campos de atuação	Com todos os gêneros do quinto ano	Acentuação	(EF05LP03) Acentuar corretamente palavras oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.
			Pontuação	(EF05LP04) Diferenciar, na leitura de textos, vírgula, ponto e vírgula, dois pontos e reconhecer, na leitura de textos, o efeito de sentido que decorre do uso de reticências, aspas, parênteses.
			Tempos e modos verbais	(EF05LP05) Identificar a expressão de presente, passado e futuro em tempos verbais do modo indicativo, a fim de adquirir, progressivo, domínio no emprego dos tempos e modos verbais.
			Concordância verbal e nominal	(EF05LP06) Flexionar, adequadamente, na escrita e na oralidade, os verbos em concordância com pronomes pessoais/nomes sujeitos da oração, para que em suas produções faça as devidas concordâncias verbais e nominais.
			Morfologia: uso das conjunções	(EF05LP07) Identificar, em textos, o uso de conjunções e a relação que estabelecem entre partes do texto: adição, oposição, tempo, causa, condição, finalidade.
			Morfologia: composição de palavras	(EF05LP08) Diferenciar palavras primitivas, derivadas e compostas, e derivadas por adição de prefixo e de sufixo.
	Campo das práticas de estudo e pesquisa	Verbetes Reportagens Relatos de experimentos	Forma de composição dos textos.	(EF04LP23) Identificar e reproduzir, em verbetes de enciclopédia infantil e de dicionários, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica desse gênero (título do verbete, definição, detalhamento, curiosidades), considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Análise linguística e semiótica	Campo da vida pública	Reportagens, notícias, campanhas de conscientização, cartas de reclamação, regras e regulamentos	Adequação da estrutura e linguagem argumentativa	(EF35LP16) Identificar e reproduzir, com a mediação do professor, em reportagens, notícias, manchetes, lides e corpo de notícias simples para público infantil e cartas de reclamação (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.
		Resumos, resenhas, charges	Reconhecimento das intenções presentes no discurso	(EF05LP20) Analisar a validade e força de argumentos em produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, games etc.), com base em conhecimentos,.
		Vídeo curta metragem	Análise de recursos paralinguísticos	(EF05LP21) Analisar o padrão entonacional, a expressão facial e corporal e as escolhas de variedade e registro linguísticos de vloggers de vlogs opinativos ou argumentativos.
		Resumos e resenhas	Forma de composição do texto: adequação da estrutura e linguagem ao gênero.	(EF05LP14) Identificar e reproduzir, em textos de resenha crítica de brinquedos, livros de literatura infantil ou filmes destinados a formatação própria desses textos (apresentação e avaliação do produto).
	Campo artístico literário	Lendas, narrativas de aventura, contos de suspense, minicontos, crônicas, peças teatrais	Discurso em primeira e em terceira pessoa	(EF35LP29) Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual as histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas, com a mediação do professor.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Análise linguística e semiótica	Campo artístico literário	Lendas narrativas de aventura, contos de assombração, minicontos, crônicas,	Discurso direto e indireto	(EF35LP30) Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso.
		Poemas	Forma de composição de textos poéticos	(EF35LP31) Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas.
		Ciberpoemas Minicontos	Forma de composição de textos poético-visuais	(EF05LP28) Observar, em ciberpoemas e minicontos infantis em mídia digital, os recursos multissemióticos presentes nesses textos digitais,.
Produção de textos				
Produção de textos	Todos os campos de atuação	Reportagens, gráficos, infográficos, tabelas, verbetes, relato de experimento, resumo, resenhas, comentário on-line, campanhas de conscientização, cartas do leitor, regulamentos, anedotas, piadas, regras de jogos e brincadeiras, autoavaliação, lendas, narrativas de aventura, contos de suspense, poemas, ciberpoemas, tirinhas, minicontos, peças teatrais, crônicas	Planejamento de textos Elementos organizadores do discurso	(EF15LP05) Planejar, com a mediação do professor, o gênero discursivo que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas. a fim de adequar gradativamente suas produções à estrutura do gênero e à esfera de circulação.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Produção de textos	Todos os campos de atuação	Reportagens, gráficos, infográficos, tabelas, verbetes, relato de experimento, resumo, resenhas, comentário on-line, campanhas de conscientização, cartas do leitor, regulamentos, anedotas, piadas, regras de jogos e brincadeiras, autoavaliação, Lendas, narrativas de aventura, contos de suspense, oemas, ciberpoemas, tirinhas, minicontos, peças teatrais, rônicas	Reestruturação de textos: ortografia, pontuação, ampliação de ideias.	(EF15LP06) Ler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.
			Edição de textos Disposição gráfica	(EF15LP07) Editar a versão final do texto, com a mediação do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.
			Utilização de tecnologia digital	(EF15LP08) Utilizar software, com a mediação do professor, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.
			Ortografia, pontuação Concordância verbal e nominal	(EF35LP07) Utilizar conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso, com gradativo domínio das convenções da escrita.
			Coesão sequencial e referencial	(EF35LP08) Utilizar recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.
			Planejamento de texto: progressão temática e paragrafação	(EF35LP09) Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero discursivo.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Produção de textos	Campo das práticas de estudo e pesquisa	Gráficos, infográficos, tabelas	Produção de textos que apresentem resultados de pesquisas e levantamento de dados.	(EF05LP24) Planejar e produzir texto sobre tema de interesse, com base em resultados de observações e pesquisas em fontes de informação impressas ou digitais, incluindo, quando pertinente, imagens e gráficos ou tabelas simples.
	Campo da vida pública	Reportagens, resenhas, comentário on-line sites, campanhas de conscientização, ECA, cartas do leitor, regulamentos	Consistência argumentativa	(EF35LP15) Opinar e defender ponto de vista sobre tema relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal da língua e considerando o tema/assunto.
			Escrita colaborativa: produção de roteiro para entrevistas e reportagens	(EF05LP17) Produzir roteiro para edição de uma reportagem digital sobre temas de interesse da turma, a partir de buscas de informações, imagens, áudios e vídeos na internet, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
	Campo da vida cotidiana	Anedotas, piadas, charges e cartuns	Princípio da situacionalidade, da intencionalidade e da aceitabilidade.	(EF05LP11) Registrar com autonomia, anedotas, piadas e cartuns, dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
		Regras de jogos	Produção de textos Injuntivos.	(EF05LP12) Planejar e produzir, com autonomia, textos instrucionais de regras de jogo, dentre outros gêneros do Campo da Vida Cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.

PRÁTICA DE LINGUAGEM	CAMPO DE ATUAÇÃO	GÊNEROS	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Produção de textos	Campo artístico literário	Lendas, narrativas de aventura, contos de assombração, ciberpoemas, charges, peças teatrais, minicontos	Uso de marcadores temporais espaciais: advérbios de tempo e lugar	(EF35LP25) Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens.
			Elementos da narrativa Discurso direto e indireto	(EF35LP26) Ler, compreender e produzir narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, a fim de observar os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.
	Campo artístico literário	Poemas ciberpoemas	Linguagem poética Rimas	(EF35LP27) Ler, compreender e produzir com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros.

9.6 AVALIAÇÃO

A avaliação em Língua Portuguesa deve se pautar no acompanhamento do modo pelo qual o aluno se apropria dos conhecimentos necessários para utilizar a linguagem em contextos diversificados do mundo letrado, seja na oralidade, na leitura, nas análises linguística e semiótica ou nas produções textuais.

Como há muitos elementos a serem considerados em cada uma dessas práticas de linguagem, apresenta-se, a seguir, um roteiro de avaliação diagnóstica pautado nos elementos essenciais que o aluno deve se apropriar em cada uma delas, definido com base nos objetos de conhecimento e nos objetivos de aprendizagem de cada ano/série e considerando a matriz de referência de Língua Portuguesa em seus tópicos e descritores previstos para o segundo ano e para o quinto ano do Ensino Fundamental.

Prática de linguagem oralidade

A avaliação da oralidade deve estar respaldada na concepção de avaliação formativa e, devido ao caráter imediatista da fala, requer um acompanhamento contínuo. Para tanto, sugere-se que o professor observe os seguintes critérios de 1º ao 5º ano:

1º AO 5º ANO
1. Expressa-se em situações de interação oral com clareza, boa articulação e ritmo adequado, fazendo-se compreender pelo interlocutor? 2. Escuta atentamente as falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema tratado? 3. Reconhece características da conversação espontânea, respeitando os turnos de fala para melhorar a interação verbal na vida social e escolar? 4. Atribui significado a aspectos paralinguísticos e cinésicos na fala a fim de compreender como esses elementos colaboram com a produção de sentido? 5. Identifica gêneros do discurso oral em diferentes situações comunicativas e a finalidade da interação oral? 6. Consegue apresentar opiniões, informar, relatar experiências conforme a finalidade discursiva? 7. Compreende as variações da língua e promove o convívio respeitoso com a diversidade linguística?

Prática de linguagem leitura/escuta

A avaliação formativa da leitura ocorre ao longo do processo de ensino e deve contemplar, considerando os níveis de complexidade de cada ano, elementos como: fluência na decodificação (expressividade, ritmo e prosódia), compreensão das relações de sentido e produção de inferências em textos com linguagem verbal, bem como, compreensão dos elementos semióticos nos casos de textos com linguagem mista ou não verbal.

Decodificação
• Reconhece informações explícitas no texto? • Lê palavras com precisão na decodificação, identificando os diferentes sons? • Diferencia as letras do alfabeto de outros sinais gráficos? • Lê textos com fluência, buscando demarcar ritmo e entonação de acordo com a pontuação? • Lê em caixa alta? • Reconhece as diferentes formas de traçado das letras na leitura (4 tipos de letras)? • No segundo ano: lê a letra script e consegue ler palavras canônicas em letra cursiva?
Compreensão
• Reconhece informações implícitas no texto? • Lê e compreende o assunto de um texto? • Identifica a finalidade de textos de diferentes gêneros? • Reconhece o uso dos sinais de pontuação no texto? • Infere o significado de palavras, com base no contexto da frase ou do texto? • Identifica a situação de interação estabelecida (quem produziu e a quem se destina)? • Identifica o efeito de sentido produzido pelo uso dos recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos?
Interpretação
• Relaciona o texto com suas experiências cotidianas? • Posiciona-se diante do texto lido?
Retenção
• Apropria-se do conteúdo do texto, articulando-o com o seu cotidiano? • Reproduz o texto?

3º ANO
Decodificação
• Lê palavras com precisão na decodificação, identificando os diferentes sons? • Lê silenciosamente ou em voz alta, com autonomia e fluência, textos de diferentes gêneros? • Compreende o tema do gênero? • Relaciona conhecimentos prévios ao texto que vai ler? • Reconhece informações explícitas no gênero? • Identifica os elementos que constroem a narrativa?
Compreensão
• Reconhece informações implícitas no texto? • Compreende o tema e o assunto de um texto? • Identifica a finalidade de textos de diferentes gêneros? • Identifica as marcas linguísticas que evidenciam locutor e interlocutor? • Identifica o efeito de sentido produzido pelo uso dos recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos? • Reconhece os usos da pontuação? • Compreende os diferentes sentidos construídos pelos sinais de pontuação? • Infere o sentido de palavras, com base no contexto da frase ou do texto? • Identifica mecanismos de progressão textual?
Interpretação
• Identifica o contexto de produção? • Entende que o contexto de produção é determinante para dar sentido ao texto? • Relaciona o texto com suas experiências cotidianas? • Posiciona-se diante do texto lido, emitindo julgamento?
Retenção
Amplia a compreensão dos fatos a partir da leitura de um texto? Reproduz o texto que estudou?

4º e 5º ANO
Decodificação
• Localiza informações explícitas no texto? • Identifica o sentido de palavras ou expressões no contexto do texto? • Identifica a ideia central do texto? • Reconhece diferentes gêneros discursivos? • Identifica elementos constitutivos de textos narrativos? • Reconhece diferentes modos de organização composicional de textos em versos? • Identifica elementos multissemióticos como constituintes do texto? • Identifica as marcas de organização de textos dramáticos?

Compreensão
• Reconhece informações implícitas no texto? • Identifica o tema ou assunto de um texto? • Identifica a finalidade de textos de diferentes gêneros? • Identifica as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor? • Identifica marcas de variação linguística em diferentes gêneros? • Reconhece o modo como diferentes gêneros tratam do mesmo tema ou assunto de um texto? • Reconhece relações entre partes de um texto? • Percebe os mecanismos de progressão textual em funcionamento em um texto? • Compreende o humor e a ironia em textos de diferentes gêneros? • Reconhece ideias principais e secundárias no texto? • Compreende textos articulando as linguagens multissemióticas? • Compreende os diferentes sinais de pontuação e os sentidos construídos no contexto?
Interpretação
• Distingue um fato de uma opinião relativa a esse fato? • Analisa os efeitos de sentido de recursos multissemióticos em textos que circulam em diferentes suportes? • Analisa a construção de sentidos de textos em versos com base em seus elementos constitutivos? • Entende que o contexto de produção é determinante para dar sentido ao texto? • Reconhece fatores ideológicos presentes no texto? • Relaciona o texto com outros textos lidos, com suas experiências de vida? • Posiciona-se criticamente diante do texto lido?
Retenção
• Consegue resumir/sintetizar o texto lido? • Articula o conteúdo do texto ao cotidiano? • Amplia a sua compreensão dos fatos a partir da leitura de um texto? • É capaz de reproduzir o texto?

Prática de linguagem Análise linguística/semiótica

A avaliação formativa da Análise linguística e semiótica deve englobar os aspectos ortográficos, morfológicos e sintáticos da Língua Portuguesa, porém nunca em atividades metalinguísticas isoladas, mas sempre a partir do texto. Para fins de organização didática os elementos que compõem a avaliação de Análise Linguística e Semiótica serão apresentados separadamente, inclusive para facilitar o olhar do professor.

Sistematização da escrita

- Diferencia as letras de outros sinais gráficos?
- Escreve palavras com sílabas simples?
- Escreve palavras com sílabas complexas?
- O traçado das letras em caixa alta é legível?
- Compreende as orientações de escrita (horizontal, com traçado da esquerda para a direita e de cima para baixo)?
- Segmenta corretamente as palavras?
- Escreve frases com estrutura simples?
- Escreve relacionando corretamente fonemas e grafemas com correspondências biunívocas?
- Emprega progressivamente as relações cruzadas e arbitrárias na escrita?
- Compreende a relação surda/sonora na escrita?
- Emprega progressivamente a acentuação gráfica?
- Representa progressivamente a nasalidade (uso do til e registo dos dígrafos vocálicos)?
- No segundo ano: compreende e escreve em letra cursiva?

Análise semiótica

- Identifica letras e palavras em ilustrações diversas, físicas ou virtuais?
- identifica letras e palavras em vídeos?
- Compreende a ilustração como uma forma de linguagem que se relaciona com o texto?
- Consegue diferenciar a linguagem oral da escrita na leitura de vídeos e animações?
- Consegue ler informações básicas como cor, forma e direção em textos multissemióticos e multimodais?
- Identifica a interação estabelecida em gêneros multissemióticos?

3º ANO**Ortografização da escrita**

- Empregada adequadamente letras maiúsculas e minúsculas?
- O traçado da letra cursiva é legível?
- Escreve adequadamente palavras com estruturas silábicas complexas?
- Emprega corretamente fonemas e grafemas com correspondências biunívocas?
- Emprega corretamente as relações cruzadas e arbitrárias na escrita?
- Segmenta adequadamente as palavras?
- Apresenta problemas de hipercorreção?
- Emprega adequadamente a acentuação gráfica?
- Representa adequadamente a nasalidade (uso do til e dígrafos vocálicos)?
- Apresenta problemas de transposição da fala para a escrita?

Análise semiótica
• Compreende ilustrações de nível mais simbólico em um texto? • Identifica a linguagem não-verbal como forma de comunicação em textos multissemióticos e multimodais? • Identifica a interação estabelecida em gêneros multissemióticos? • Consegue identificar efeitos de humor em textos que mesclam a linguagem verbal e não-verbal? • Consegue identificar informações em tabelas? • Consegue ler gráficos e infográficos simples? • Consegue ler mapas? • Reconhece a fotolegenda como gênero que pode empregar metáforas, ironias e humor?
Aplicação na produção de textos
• Faz uso dos mecanismos de coesão referencial? • Faz uso dos mecanismos de coesão sequencial? • Apresenta marcas de oralidade na escrita? • Emprega adequadamente a concordância nominal? • Emprega adequadamente a concordância verbal? • Faz tentativas de paragrafação?

4º e 5º ANO
Aspectos ortográficos
• Empregada adequadamente letras maiúsculas e minúsculas? • O traçado da letra cursiva é legível? • Emprega corretamente a ortografia na escrita? • Há problemas de hipercorreção? • Segmenta adequadamente as palavras? • Emprega corretamente a acentuação gráfica? • Emprega corretamente os sinais de pontuação? • Apresenta marcas de oralidade na escrita?
Análise semiótica
• Associa linguagem verbal e não verbal em textos que utilizam a linguagem mista? • Identifica a linguagem não-verbal como forma de comunicação em textos multissemióticos e multimodais? • Identifica a interação estabelecida em gêneros multissemióticos?

Análise semiótica
• Consegue identificar efeitos de humor e ironia multissemióticos? • Consegue identificar informações em tabelas? • Consegue ler gráficos e infográficos? • Consegue ler mapas? • Reconhece a fotolegenda como gênero que pode empregar metáforas, ironias e humor?
Aplicação na produção de textos
Faz uso dos mecanismos de coesão referencial? Faz uso dos mecanismos de coesão sequencial? Apresenta marcas de oralidade na escrita? Emprega adequadamente a concordância nominal? Emprega adequadamente a concordância verbal? A variante linguística selecionada para a escrita é a adequada à situação? Usa adequadamente marcadores temporais nos textos narrativos? Emprega coerentemente conjunções, preposições e advérbios para elaborar argumentos nos textos? Faz a paragrafação adequadamente?

Prática de linguagem Produção de textos

Ciclo de alfabetização

Gênero e situação de produção
• Identifica elementos organizadores do discurso? (gênero, interlocutores, tema, assunto, finalidade e estratégias) • Produz textos adequados ao campo de atuação? • Abrange o tema? • Aproxima-se da estrutura do gênero?
Produção escrita
• Expressa suas ideias com coerência? • Faz tentativas de uso dos elementos coesivos? • Utiliza, gradativamente, a pontuação nos registros de escrita? • Utiliza, gradativamente, a acentuação nos registros de escrita?

3º, 4º e 5º ANO
Gênero e situação de produção
• Remete à necessidade de interação estabelecida? • Identifica elementos organizadores do discurso? (gênero, interlocutores, tema, finalidade e estratégias) • Produz textos adequados ao campo de atuação? • Abrange satisfatoriamente o tema? • Atende ao formato do gênero? • Consegue compreender o tipo de linguagem que o gênero requer (narrar, relatar, argumentar, expor ou prescrever ações)?
Produção escrita
• Expressa suas ideias com coerência? • Faz uso adequado dos mecanismos de coesão referencial? • Faz uso adequado dos mecanismos de coesão sequencial? • Utiliza a pontuação corretamente nos textos? • Escreve textos mantendo a progressão textual? • O grau de informatividade empregado no texto é adequado? • Seleciona vocabulário adequado ao gênero? • Utiliza marcadores temporais de modo adequado em textos narrativos? • Consegue entender a lógica da versificação em textos poéticos? • Consegue empregar os verbos de modo adequado, ajustando pessoa e tempo? • Aproxima-se do emprego adequado da concordância verbal e nominal? • Emprega a variante padrão adequada? • Faz tentativas de uso dos parágrafos na produção escrita? • Faz a paragrafação adequadamente?

9.7 REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARBOSA, Jaqueline Peixoto. **Gêneros do discurso na escola: rediscutindo princípios e práticas**. São Paulo: FTD, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: A Secretaria, 1997.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: A Secretaria, 1998.

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

_____. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, CONSED, UNDIME, 2017.

COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. Reflexões sobre os encaminhamentos de produção textual: enunciados em diálogo com outros enunciados. **Anais do X Encontro do CELSUL**, Círculo de Estudos linguísticos do Sul UNIOESTE. Cascavel-PR, 2012

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 2009.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu**. São Paulo: Scipione, 1998.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das letras, 2004.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem escrita e alfabetização**. São Paulo: Contexto, 2012.

GERALDI, João Wanderley. Portos de passagem. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. Práticas de leitura na escola. In. _____ (org). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2012.

KLEIMAN, Ângela. Letramento e suas implicações para o ensino da língua materna. In: **Signo**. Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53 p. 1-25. dez, 2007.

LEMLE, Miriam. **Guia teórico do alfabetizador**. São Paulo: Ática, 1991.

MELO, Cristina Teixeira V. de; CAVALCANTI Marianne C. B. Superando

os obstáculos de avaliar a oralidade. In: MARCUSCHI, Beth e SUASSUNA, Livia (orgs.) **Avaliação em Língua Portuguesa: contribuições para a prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 75-93.

MENEGASSI, Renilson José. Compreensão e interpretação no processo de leitura: noções básicas ao professor. In. **Revista UNIMAR**, v. 17, n. 1, p. 85-95, 1995.

_____. O leitor e o processo da leitura. In. GRECO, E.; GUIMARÃES, T. (orgs.). **Leitura: compreensão e interpretação e de textos em Língua Portuguesa**. Maringá: EDUEM, 2010.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e leitura**. 3. ed. Campinas-SP: Editora da Unicamp, 1996.

PARANÁ, **Secretaria de Estado da Educação e do Esporte**. Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações. Curitiba: SEED - PR, 2019.

POSSENTI, Sírio. Sobre o ensino de Português na escola. In. GERALDI, João Wanderley (org). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2012.

SANTOS, Leonor Werneck (org). **Análise e produção de textos**. São Paulo: Contexto, 2015.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. São Paulo: Autêntica 1999.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TRAVAGLIA, Luiz. Carlos. **Gramática e Interação: uma proposta para o ensino de gramática**. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **Na trilha da gramática: conhecimento linguístico na alfabetização e letramento**. São Paulo: Cortez, 2013.

10. MATEMÁTICA

10.1 HISTÓRICO

As ideias matemáticas aparecem em toda evolução da humanidade, representada sob a forma de descobertas e avanços e evoluindo de uma simples ferramenta de contagem para uma ciência complexa e sofisticada que influencia as demais áreas do conhecimento. Trata-se de um campo do conhecimento que veio sendo construído a partir de diferentes experiências do homem com a natureza e na vida em sociedade, no qual interesses individuais e coletivos, acontecimentos e necessidades de diferentes lugares e épocas foram definindo a matemática existente.

Dentre essas necessidades, pode-se, por exemplo, citar o caso das contagens que, de acordo com Caraça (1951), são amplamente utilizadas em diversas situações do cotidiano, como no caso do pastor que precisa verificar se não perdeu nenhuma cabeça de seu rebanho, do operário que deseja se certificar de que recebeu o salário completo, da dona de casa que precisa organizar suas despesas de acordo com o dinheiro disponível e do homem de laboratório, que necessita determinar com precisão o tempo exato de duração de uma experiência. Assim, a prática de realizar contagens é uma necessidade constante imposta a todos em variadas circunstâncias.

No início, o senso numérico e as deduções lógicas eram suficientes para atender as necessidades humanas, de modo que a contagem e a criação de símbolos para registrar quantidades não eram prioridades. Isso se devia ao fato de que os homens viviam como nômades, andando de uma região para outra, na qual ficavam até esgotar os recursos, alimentando-se daquilo que estava disponível na natureza.

A partir do momento em que começaram a fixar suas moradias, surgiram outras necessidades, como a de controlar a quantidade de animais de seu rebanho, o que os levou a realizar marcações em diferentes objetos, como pedras, ossos, entre outros, empregando o princípio da correspondência biunívoca. No entanto, estímulos advindos da interação com a natureza ao redor e da própria vida em sociedade culminaram, com o ato de fixar moradias, em novos desafios sociais e econômicos, de organização do espaço, de técnicas de produção e de relações de natureza comercial.

De acordo com registros arqueológicos, a Matemática esteve presente na pré-história antes mesmo da invenção da escrita e seu desenvolvimento foi motivado pela necessidade humana de registrar as ações do comércio, como vendas e trocas, bem como pela cobrança de impostos e pelo controle de bens produzidos. Desde então, essa área do conhecimento tem sido amplamente utilizada como importante ferramenta para diversas ações na sociedade.

Historicamente, houve diversas tendências em Educação Matemática que incluíam alguns aspectos essenciais, dentre os quais, a concepção de Matemática; a crença de como se dá o processo de obtenção/produção/descoberta do conhecimento matemático; as finalidades e os valores atribuídos ao ensino da Matemática; a concepção de ensino; a concepção de aprendizagem; a cosmovisão subjacente; a relação professor-aluno e a perspectiva de estudo/pesquisa com vistas à melhoria do ensino da Matemática.

Dentre essas diversas tendências, a Formalista Clássica enfatiza sobretudo o modelo euclidiano e a concepção platônica de Matemática, entendendo o ensino como algo centrado no professor, cujo papel era o de transmissor e expositor dos conteúdos e, ao aluno, cabia memorizar e reproduzir os raciocínios e procedimentos ensinados.

Mais tarde, com a tendência Empírico-Ativista, o professor atua como orientador ou facilitador da aprendizagem, deixando de ser o elemento central do ensino. O aluno, sob essa ótica, é considerado o foco da aprendizagem e os conteúdos são organizados de acordo com seus interesses. Assim, tal abordagem defende que os conceitos matemáticos são obtidos através da descoberta, emergindo do mundo físico e sendo extraídos pelos sentidos do aluno. Consequentemente, a aprendizagem acontece na prática, com ênfase em pesquisa, descoberta, resolução de problemas e atividades experimentais. Nesse contexto, surgem propostas pedagógicas que valorizam atividades lúdicas e o uso de materiais manipulativos.

Na década de 1950, no Brasil, surgiu o Movimento da Matemática Moderna, influenciado pela Tendência Formalista Moderna, o qual buscava reformular o ensino da Matemática para atender às necessidades da época. A abordagem proposta enfatizava a Teoria dos Conjuntos, Estruturas Algébricas e Relações e Funções, aproximando a disciplina da visão atual dos estudiosos e pesquisadores. No entanto, o ensino focado nesses conceitos parecia formar especialistas em Matemática, mas não cidadãos capazes de acompanhar o progresso científico-tecnológico.

A Tendência Tecnicista se caracteriza por se restringir ao treino de habilidades, no qual o conteúdo é apresentado através de uma sequência de passos ou instruções que o aluno deve seguir para encontrar o resultado desejado através da resolução de problemas-padrão.

Substituindo o ensino mecânico da matemática pela construção do pensamento lógico-matemático, com o auxílio de materiais manipuláveis, a Tendência Construtivista, baseando-se na epistemologia genética de Piaget, considera essa ciência uma construção humana que resulta da interação do homem com o meio que o circunda.

A partir desse enfoque mais social, nascem outras tendências, como a Socioetnocultural que, percebendo as dificuldades no processo de aprendizagem das classes menos favorecidas economicamente, tem seu enfoque nos aspectos socioculturais da Educação Matemática. Trata-se de uma concepção que valoriza a pesquisa e cria condições para que o estudante reconheça e compreenda como o conceito matemático foi gerado, adquirindo significado desde que organizado e difundido no interior de um grupo cultural.

Assim, a compreensão dos aspectos históricos da matemática implica entender seu percurso com base nas transformações sociais, econômicas e culturais da sociedade, aspecto que, neste currículo, será considerado a partir da teoria histórico-cultural. Em tal abordagem teórica, o homem e a natureza se transformam de acordo com a intencionalidade da ação humana sobre a natureza, na qual a realidade natural é progressivamente modificada pela realidade humanizada.

10.2 CONCEPÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

A concepção da Matemática se refere à maneira pela qual os seres humanos a entendem e a interpretam como um campo de estudos. Ao longo da história, houve várias concepções, as quais mudaram com o tempo, em resposta a novas descobertas, teorias e avanços na tecnologia e na ciência.

Para Vygotsky (1998), a aprendizagem é um processo social e a interação entre professor e aluno é fundamental para o sucesso do ensino. Para esse autor, compete ao professor propor ações ordenadas e articuladas, enquanto processo intencional, com o que se pretende ensinar e como pretende ensinar, para garantir a apropriação dos conceitos pelos alunos. É necessário que haja uma mediação adequada por parte do professor, que permita aos alunos compreenderem os conceitos matemáticos de maneira significativa e contextualizada.

De acordo com Libâneo (1994), a intencionalidade pedagógica desempenha um papel fundamental no processo de ensino, pois é responsável por conferir sentido e unidade a esse processo. É por meio da intencionalidade pedagógica que ocorre a seleção e a organização dos conteúdos, a escolha da forma de apresentação do conhecimento, a definição das estratégias de ensino e a avaliação da aprendizagem.

Isso significa que o professor deve ter clareza sobre os objetivos de aprendizagem que pretende alcançar e definir estratégias e recursos adequados para atingi-los. Ou seja, deve atuar como mediador entre o conhecimento construído historicamente e os alunos, propondo situações problemas, estimulando o diálogo a fim de desenvolver o pensamento reflexivo e a capacidade de análise, facilitando a compreensão e apropriação do saber.

Por meio da mediação, os indivíduos são capazes de internalizar os conhecimentos e os valores culturalmente construídos, incorporando-os em sua própria atividade e pensamento, aspecto que se denomina internalização e ocorre por meio da interação social e da participação em práticas culturais, em que os indivíduos aprendem a utilizar os instrumentos e símbolos disponíveis em sua comunidade.

É na instituição escolar que o aluno terá a possibilidade de desenvolver suas capacidades cognitivas, pois é a ponte entre o conhecimento matemático presente no cotidiano e o conhecimento matemático científico, permitindo o acesso às formas de conhecimentos mais elaboradas, que não são oferecidas pela vida cotidiana.

Sob essa chave de compreensão, Giardinetto (2014) argumenta que os conteúdos escolares permitem o acesso a conhecimentos que são derivados de diversas práticas sociais, algumas das quais podem não ser vivenciadas ou demandadas pela vida cotidiana de cada aluno. O autor ressalta que o contexto de vida do indivíduo não é uma condição necessária para acessar esse conhecimento, ou seja, não é preciso que o aluno esteja envolvido em uma atividade específica que resulte nesse conhecimento para que ele possa acessá-lo.

Desse modo, é importante abordar a matemática a partir das situações cotidianas, pois isso ajuda o aluno a dar sentido aos conceitos abstratos e a compreender a realidade à sua volta. No entanto, é essencial ter cuidado para não limitar as situações de uso desenvolvidas a conhecimentos cotidianos simples, mas também incluir casos mais complexos.

De acordo com Sforni (2006), a diferença entre os conceitos cotidianos, também chamados de espontâneos, e os científicos é a tomada de consciência pelo sujeito: no processo de aquisição dos conceitos cotidianos a consciência está focada no uso, enquanto na apropriação dos conceitos científicos é necessário que a consciência esteja intencionalmente experimentada para o conceito.

Segundo Vygotsky (2001), os conceitos espontâneos são adquiridos pelas crianças a partir de sua experiência pessoal e concreta, envolvendo a observação e a manipulação de objetos. Em contrapartida, a apropriação dos conceitos científicos requer a sistematização escolar, uma vez que sua compreensão não se limita apenas à observação.

O trabalho com os conceitos matemáticos inicia na Educação Infantil, à medida que o professor oportuniza situações problematizadoras lúdicas, em que a oralidade seja priorizada e as crianças possam expressar suas construções matemáticas. Compreende-se aqui, que a linguagem matemática é uma ferramenta fundamental para a leitura e interpretação da realidade, é o canal entre a criança e a compreensão de mundo.

Segundo D'Antonio (2004), a escola deve ser o espaço destinado à comunicação interativa na sala de aula, tendo a finalidade de permitir que os alunos interpretem e descrevam ideias matemáticas, expressem seus pensamentos e raciocínios, façam conjecturas, apresentem hipóteses, ouçam as ideias dos outros, argumentem, critiquem, negociem o significado das palavras e símbolos utilizados, reconheçam a importância das definições e assumam a responsabilidade de validar seu próprio pensamento. No entanto, muitas vezes, essa proposta se perde em uma sucessão de técnicas que, aos olhos dos alunos, carecem de significado, levando-os a desistir de buscar um sentido para a matemática que lhes é ensinada.

Portanto, é fundamental destacar que a capacidade de pensar de forma abstrata em relação à matemática, pois contribui para uma compreensão mais ampla da realidade social, levando em consideração suas determinações. A Matemática se tornou uma ferramenta essencial para codificar o mundo em suas especificidades quantitativas e qualitativas, portanto, negar a possibilidade de entendê-la por meio da educação escolar é limitar a capacidade do aluno de se inserir ativamente na realidade social.

10.3 OBJETIVOS

10.3.1 OBJETIVO GERAL

- Possibilitar um ensino que estimule a compreensão crítica da matemática reconhecendo-a como uma disciplina socialmente construída, contextualizada e historicamente determinada, favorecendo a formação de sujeitos ativos e autônomos, capazes de utilizar o conhecimento como ferramenta para compreender e transformar a realidade, identificando e superando as contradições presentes no contexto sociocultural.

10.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Entender o processo da construção do número e do sistema de numeração decimal, identificando sua função e utilização nas situações do cotidiano;
- Estimular o raciocínio, a discussão e o uso de estratégias Matemáticas possibilitando a resolução de problemas;
- Estabelecer relações de grandezas e medidas (convencional e não convencional) entre dois objetos;
- Desenvolver o pensamento geométrico, as noções de espaço identificando-se como sujeito pertencente a esse lugar;
- Selecionar, organizar, relacionar, e interpretar dados e informações apresentadas em tabelas e gráficos.

10.4 ENCAMINHAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

A teoria histórico-cultural e a Pedagogia Histórico-Crítica defendem que a instituição escolar tem uma função social fundamental, que é a de promover a emancipação dos indivíduos por meio da apropriação crítica do conhecimento científico e cultural. Nesse sentido, o ensino de matemática no Município de Toledo deve ser orientado para garantir condições que possibilitem aos alunos a apropriação do conhecimento matemático, de forma crítica e reflexiva, visando a sua emancipação como seres humanos.

De acordo com Saviani (2003), a Pedagogia Histórico-Crítica se fundamenta no esforço de compreender a questão educacional por meio de uma análise histórica objetiva. Nessa abordagem, a concepção subjacente é a própria teoria histórico-cultural, pautado no materialismo histórico-dialético, na qual a história deve ser compreendida a partir do desenvolvimento material e das condições materiais que determinam a existência humana.

Desse modo, a aprendizagem dos saberes científicos, artísticos e filosóficos torna-se mais eficiente ao adotar uma perspectiva materialista, histórica e dialética do mundo, já que isso possibilita que os alunos compreendam a realidade em sua totalidade e tenham a capacidade de transformá-la de maneira consciente e crítica.

As abordagens teóricas que dão sustentação a esse currículo têm como base a compreensão de que o conhecimento é construído socialmente e historicamente e estão diretamente relacionadas às tendências em educação matemática, como a Modelagem Matemática, Etnomatemática, Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), História da Matemática, Investigação Matemática e a Resolução de Problemas. Isso ocorre porque, para ambas, a matemática não é vista apenas como um conjunto de técnicas e procedimentos, mas como uma forma de compreender e transformar a realidade.

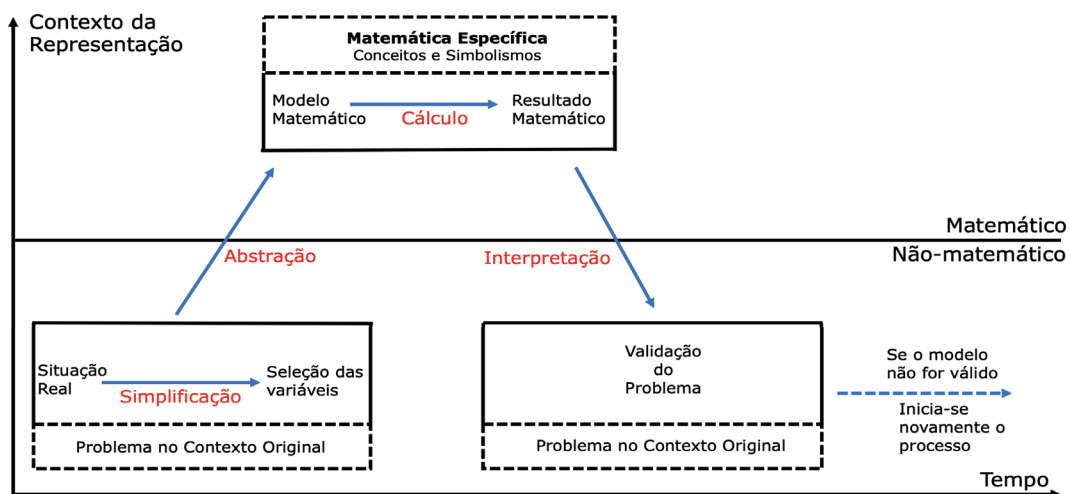
A Modelagem Matemática, por exemplo, é uma abordagem que busca aplicar conceitos matemáticos na resolução de problemas do mundo real, chamando a atenção para a necessidade de que os alunos compreendam a matemática como uma ferramenta que pode ser usada para resolver questões que afetam suas vidas.

De acordo com English (2003), é essencial que as crianças desenvolvam habilidades fundamentais de Modelagem Matemática, o que inclui o reconhecimento da utilidade dos modelos matemáticos no contexto atual, a capacidade de desenvolver e utilizar modelos para interpretar e explicar sistemas complexos, bem como o desenvolvimento da fluência em representações matemáticas, o raciocínio matemático em diferentes contextos e a utilização de recursos e ferramentas sofisticadas.

As etapas da Modelagem Matemática defendidas por Bassanezi (2002) se apoiam em alguns passos, definidos a partir da situação real elencada pelos estudantes, que se caracterizam

metodologicamente por: 1. Experimentação: obtenção de dados; 2. Abstração: formulação dos modelos matemáticos obtidos pela tradução da linguagem natural presente nas hipóteses levantadas, a partir da situação-problema para a linguagem matemática simbólica; 3. Resolução: busca de uma resposta para o modelo matemático; 4. Validação: processo de aceitação ou não do modelo elaborado, que deve ser testado, podendo ou não ser validado; 5. Modificação: reformulação do modelo inicialmente idealizado que não tenha sido validado ou ainda a melhoria do modelo proposto. Durante o desenvolvimento das atividades de modelagem matemática, um conjunto de procedimentos e conhecimentos é mobilizado. Esses procedimentos, segundo Vertuan (2012), compreendem as fases de interação, matematização, resolução, interpretação de resultados e validação, conforme a Figura 8.

Figura 8 - Etapas possíveis no desenvolvimento de uma atividade de Modelagem Matemática.



Fonte: VERTUAN (2012, p. 36).

Em relação à modelagem, destaca-se a sua relevância, centralmente, em função de seu caráter de atividade de formulação e resolução de problemas para o desenvolvimento de ideias e conceitos matemáticos, além do desenvolvimento do pensar matemático, da criatividade e autonomia do estudante. Em outras palavras, contribui para o desenvolvimento cognitivo e socioafetivo dos alunos, pois envolve o uso de estratégias de pensamento crítico, criativo e reflexivo, a interação em grupos de trabalho, a troca de ideias, a análise de erros e acertos, o gerenciamento de informações e recursos. Além disso, pode colaborar para uma formação mais integral, com valores como a responsabilidade social, a ética, o respeito à diversidade, a identidade cultural, a sustentabilidade, entre outros.

No que se refere ao papel de mediador, ao conduzir um trabalho com Modelagem Matemática, cabe ao professor criar uma conexão entre o conhecimento construído ao longo da história e o conhecimento do aluno. Deve, para isso, estimular debates e discussões acerca dos resultados alcançados, apresentar diferentes estratégias e permitir que os alunos revejam seus métodos e reconheçam a solução mais apropriada. Além disso, deve atuar como incentivador e desafiador, encorajando os alunos a levantar hipóteses e fazer argumentações e fazer uso dos Registros de Representação Semiótica.

A Etnomatemática, por sua vez, é uma tendência que busca valorizar e respeitar a diversidade cultural no ensino da matemática e, pautada nas abordagens teóricas que fundamentam este currículo, configuram-se como práticas matemáticas social e historicamente construídas, nas quais diferentes culturas possuem formas próprias de entender e utilizar a matemática.

D'Ambrósio (2002) destaca, que a Etnomatemática significa "arte ou técnica (techné = tica) de explicar, de entender, de se desempenhar na realidade (matema), em um contexto cultural próprio (etno)". Essa tendência visa explicar os processos de geração do conhecimento nos diferentes grupos culturais, partindo das relações sociais e dos significados produzidos em cada cultura.

Trata-se, para o autor, de uma abordagem que reconhece a matemática como uma construção humana, estando diretamente relacionada à cultura e à sociedade em que é praticada. Essa abordagem propõe uma visão ampla e pluralista, que valoriza e respeita as diferentes formas de conhecimento matemático presente nas diversas culturas do mundo.

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) têm o potencial de serem utilizadas como suporte para o processo de ensino e aprendizagem, além de funcionarem como ferramentas para o aprimoramento de habilidades. O caráter lógico-matemático das tecnologias pode ser um valioso aliado no desenvolvimento cognitivo dos alunos, especialmente quando possibilita a adaptação a diferentes ritmos de aprendizagem. Dessa forma, o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no ensino de matemática, nos anos iniciais, pode favorecer a compreensão dos conceitos matemáticos e estimular o interesse dos alunos pela disciplina, além de promover a inclusão digital e o desenvolvimento de habilidades tecnológicas (Vieira e Martini, 2016).

Os computadores, bem como o acesso à internet e o uso de aplicativos em celulares, representam instrumentos interessantes no processo de ensino e aprendizagem de matemática. Isso porque, por meio de softwares específicos que visam auxiliar na construção do conhecimento matemático, os alunos têm acesso a diferentes

contextos de Resolução de Problemas através de simulações e construções conceituais, o que lhes possibilita investigar e construir estratégias para resolver problemas matemáticos de maneira mais interativa e significativa.

De acordo com Nogueira e Andrade (2004), os alunos, quando apoiados por uma abordagem pedagógica adequada, têm a capacidade de se empenhar na busca por diferentes soluções para problemas, concentrando-se nos raciocínios necessários, trocando ideias, discutindo e verificando outras possíveis soluções.

A utilização das TDIC nas aulas de matemática, permite visualizar exemplos concretos da aplicação de conceitos matemáticos em situações reais, além de representar graficamente, processar e transformar dados, agilizar cálculos, investigar modelos matemáticos, simular conjecturas, visualizar conceitos e aprofundar conteúdos. Isso desencadeia, em sala de aula, novas formas de ler, escrever e se comunicar, simular situações reais o que pode aumentar o interesse e a compreensão do conteúdo.

A História da Matemática tem o potencial de criar um ambiente propício para a troca de ideias e para a autonomia dos alunos e os motivos que justificam utilizá-la em sala de aula residem no fato de que ajuda a desmistificar a Matemática, mostrando que não é algo pronto e acabado, e a contextualiza como uma manifestação cultural. Também permite que os alunos compreendam como os conceitos matemáticos se desenvolveram ao longo do tempo, desde suas origens até os dias atuais, promovendo uma aprendizagem significativa e abrangente que contribui para explicar a origem de determinados objetos matemáticos, facilitar uma visão mais ampla da evolução dos conceitos e métodos desta disciplina, dentre outros benefícios.

De acordo com Roque (2014) a utilização da História da Matemática auxilia os alunos a desenvolverem uma compreensão da diversidade, reconhecendo a importância de contextos e necessidades distintas como componentes essenciais na construção do conjunto de conhecimentos que chamamos de matemática.

Os alunos precisam pensar matematicamente, serem ativos na construção do seu aprendizado, ou seja, atuarem como protagonistas nesse processo de construção de conhecimento. Uma possibilidade metodológica que favorece esse protagonismo é a Investigação Matemática, na qual o aluno tem a responsabilidade de descobrir e justificar suas descobertas.

Segundo Ponte et. al. (1998), as atividades de pesquisa se distinguem claramente das tarefas convencionais utilizadas no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que são caracterizadas por sua natureza aberta, permitindo que os alunos coloquem suas próprias perguntas e determinem o rumo a seguir. Na pesquisa,

o ponto de partida é uma situação que requer compreensão ou um conjunto de dados que precisa ser organizado e interpretado. A partir daí formulam-se questões para as quais se procura fazer conjecturas. O teste destas conjecturas e a recolha de mais dados pode levar à formulação de novas conjecturas ou à confirmação das conjecturas iniciais.

Neste processo podem surgir também novas questões a investigar, por isso, ensinar matemática pela investigação proporciona a mobilização de recursos cognitivos e tem como finalidade atingir um objetivo específico, levando o aluno a participar ativamente e o professor ser o mediador do processo.

A Resolução de Problemas nos anos iniciais do Ensino Fundamental geralmente segue algumas etapas:

- 1. Compreensão do problema:** os alunos são apresentados a um problema e encorajados a ler e compreender cuidadosamente o enunciado, devendo identificar as informações relevantes e compreender o que está sendo solicitado;
- 2. Formulação de estratégias:** os alunos são incentivados a desenvolver estratégias para resolver o problema. Isso pode envolver a identificação de padrões, a criação de diagramas, a utilização de materiais manipulativos ou qualquer outra abordagem que os ajude a visualizar e organizar as informações do problema;
- 3. Implementação da estratégia:** uma vez que os alunos tenham selecionado uma estratégia, eles a colocam em prática, o que inclui cálculos matemáticos, desenhos, escrita de equações ou qualquer outra forma de aplicar a estratégia escolhida para resolver o problema;
- 4. Verificação da solução:** após a resolução do problema, os alunos verificam se a solução encontrada faz sentido e atende aos requisitos do problema, podendo revisar suas etapas de raciocínio e realizar cálculos adicionais para confirmar se a resposta está correta;
- 5. Reflexão sobre o processo:** os alunos são incentivados a refletir sobre o processo de resolução de problemas, discutindo as estratégias utilizadas, os desafios encontrados e as possíveis melhorias. Essa etapa promove a metacognição e o desenvolvimento de habilidades de resolução de problemas mais eficientes.

É importante ressaltar que a Resolução de Problemas no ensino fundamental para os anos iniciais deve ser adaptada ao nível de desenvolvimento dos alunos, com problemas adequados à sua faixa

etária e com apoio e orientação adequados do professor. O objetivo é estimular o pensamento crítico, a criatividade e a capacidade de aplicar conceitos matemáticos em situações do cotidiano. Segundo Onuchic (1999), pode-se representar esse trabalho considerando os alunos como agentes ativos, os problemas como ferramentas precisas e claramente definidas e a Resolução de Problemas como uma coordenação complexa e simultânea de vários níveis de atividade.

Segundo a BNCC (BRASIL, 2017), espera-se que os alunos desenvolvam a capacidade de identificar oportunidades de utilização da matemática para resolver problemas, aplicando conceitos, procedimentos e resultados para obter soluções e interpretá-las segundo os contextos das situações. Na Resolução de Problemas os jogos exercem um papel importante na construção de conceitos matemáticos por se constituírem como desafios. Na solução dos problemas apresentados nos jogos, os alunos levantam hipóteses, testam sua validade, modificam seus esquemas de conhecimento e avançam cognitivamente.

A BNCC (BRASIL, 2017) parte do princípio de que, nesse componente curricular se deve propiciar o letramento matemático, que consiste na habilidade de raciocinar, representar, comunicar e argumentar por meio da matemática, visando ao desenvolvimento de conjecturas, a formulação e a resolução de problemas, utilizando conceitos, procedimentos, fatos e ferramentas matemáticas.

Conforme ressaltado por Danyluk (2015), a alfabetização matemática ocorre quando o aluno é capaz de atribuir significado à linguagem matemática ao ler e compreender o conteúdo. A escrita desempenha um papel importante na consolidação e comunicação do entendimento existencial e da interpretação dos conceitos matemáticos. Portanto, ser alfabetizado em matemática implica compreender o que é lido, o que é escrito e o que é compreendido sobre os primeiros conceitos de aritmética, geometria, lógica e álgebra, entre outros temas relevantes para a construção de um conhecimento sólido nessa área.

Pautando-se nesse entendimento, Fonseca (2007) ressalta que há uma diferença entre alfabetização matemática e letramento matemático: a alfabetização está relacionada à aprendizagem da linguagem matemática formal e do registro escrito, enquanto o letramento matemático envolve o uso dos conceitos matemáticos em práticas sociais. De acordo com a teoria histórico-cultural, aprender um conceito significa se apropriar de uma ferramenta que permite realizar pensamentos acerca da realidade objetiva. Ou seja, é a aquisição de um modo de pensar e atuar com o conceito.

A BNCC e o Referencial Curricular do Paraná definem os Direitos de Aprendizagem próprios deste componente curricular que devem ser garantidos aos estudantes do Ensino Fundamental. São eles:

1. Reconhecer que a matemática é uma ciência humana, fruto das necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos, e é uma ciência viva, que contribui para solucionar problemas científicos e tecnológicos e para alicerçar descobertas e construções, inclusive com impactos no mundo do trabalho.
2. Desenvolver o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a capacidade de produzir argumentos convincentes, recorrendo aos conhecimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo.
3. Compreender as relações entre conceitos e procedimentos dos diferentes campos da Matemática (Aritmética, Álgebra, Geometria, Estatística e Probabilidade) e de outras áreas do conhecimento, sentindo segurança quanto à própria capacidade de construir e aplicar conhecimentos matemáticos, desenvolvendo a autoestima e a perseverança na busca de soluções.
4. Fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos presentes nas práticas sociais e culturais, de modo a investigar, organizar, representar e comunicar informações relevantes, para interpretá-las e avaliá-las crítica e eticamente, produzindo argumentos convincentes.
5. Utilizar processos e ferramentas matemáticas, inclusive tecnologias digitais disponíveis, para modelar e resolver problemas cotidianos, sociais e de outras áreas de conhecimento, validando estratégias e resultados.
6. Enfrentar situações-problema em múltiplos contextos, incluindo-se situações imaginadas, não diretamente relacionadas com o aspecto prático- utilitário, expressar suas respostas e sintetizar conclusões, utilizando diferentes registros e linguagens (gráficos, tabelas, esquemas, além de texto escrito na língua materna e outras linguagens para descrever algoritmos, como fluxogramas, e dados).
7. Desenvolver e /ou discutir projetos que abordem, sobretudo, questões de urgência social, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, valorizando a diversidade de opiniões de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.
8. Interagir com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de pesquisas para responder a questionamentos e na busca de soluções para problemas, de modo a identificar aspectos consensuais ou não na discussão de uma determinada questão, respeitando o modo de pensar dos colegas e aprendendo com eles (PARANÁ, 2018, p. 812-813).

Os Direitos de Aprendizagem abrangem uma abordagem interdisciplinar que favorece a compreensão das inter-relações entre conceitos, procedimentos e outras áreas do conhecimento, além de sua aplicação em situações reais do cotidiano dos alunos. Essa abordagem também contempla a integração dos conteúdos matemáticos com temas contemporâneos, que permeiam várias áreas de conhecimento.

A Resolução de Problemas, a Investigação Matemática e a Modelagem Matemática, entre outras tendências metodológicas, podem ser citadas como formas privilegiadas da atividade matemática, potencialmente ricas para o desenvolvimento de competências fundamentais para o letramento matemático (raciocínio, representação, comunicação e argumentação) e desenvolvimento do pensamento computacional (BRASIL, 2017).

Serão apresentadas algumas orientações teórico-metodológicas para trabalhar os objetivos de aprendizagem da Matemática, organizados em unidades temáticas como Números, Álgebra, Geometria, Grandezas e medidas, Probabilidade e Estatística.

NÚMEROS E ÁLGEBRA

Os Números desempenham um papel fundamental na sociedade, pois constituem uma ferramenta essencial na comunicação e na resolução de problemas cotidianos. Através da numeração, é possível codificar (CPF, RG, CEP, códigos de barras, números de telefones), realizar medidas (massa, valor, tempo, capacidade, temperatura e comprimento), ordenar (posição em uma corrida, andares de um prédio, posição em uma fila), quantificar (pontos em um jogo, número de pessoas em um parque).

Ao longo do Ensino Fundamental, os alunos adquirem conhecimentos numéricos por meio de um processo de superação das suas manifestações cotidianas, incorporando formas mais complexas e sistematizadas que são apresentadas pela escola. Esse processo é dialético e envolve a construção e uma compreensão mais aprofundada da matemática.

Na etapa inicial da educação escolar, de acordo com Lorenzato (2008), é recomendado iniciar o processo pela contagem e apropriação do número através de atividades que envolvam operações de correspondência (corresponder elementos um a um), a comparação, a classificação (agrupar por semelhanças e diferenças), a sequenciação, a seriação (ordenar uma sequência, por exemplo, do maior para o menor), a inclusão de classes e a conservação (perceber que a quantidade continua a mesma, apesar da alteração na forma).

Nesse processo de construção do conceito de número, segundo Kamii (2003), é importante corroborar ações como separar aquilo que já contou daquilo que ainda falta contar, estabelecendo uma ordem entre os objetos, bem como colocar os objetos em uma relação de inclusão hierárquica, pois por esse processo poderá quantificar os objetos de um determinado conjunto.

É importante que os alunos conheçam situações vivenciadas pelas sociedades antigas, como a contagem de ovelhas, o uso de nós em cordas, riscos em talhas e tentativas repetidas de organizar a contagem. Através desse processo histórico, a apropriação dos Números contribuirá para a compreensão das relações envolvidas na correspondência biunívoca e na adição de uma unidade ao número.

Toledo (1997) sugere que a criança experiencie o agrupamento nas diferentes bases e também na base 10. Amaral e Silva (2013) destacam a ênfase na base 10, visto que a organização do nosso sistema de numeração é regida particularmente por dois princípios: o do valor posicional, o valor do algarismo é definido pela posição que ocupa na representação, e o princípio do agrupamento de 10 em 10, ou seja, decimal, a cada 10 elementos, troca-se por uma nova ordem. Destaca-se a importância da reversibilidade, a capacidade de realizar mentalmente ações opostas simultaneamente.

De acordo com Van De Walle (2009), o pensamento algébrico envolve formar generalizações a partir de experiências com números e operações e formalizar essas ideias com o uso de um sistema de símbolos significativos e explorar os conceitos de padrão e de função. Desse modo, generalização e formalização são intrínsecas à atividade matemática e ao pensamento matemático.

Vygotsky (2001), destaca que o pensamento generalizado se inicia a partir da significação dos signos produzido nas interações da ação pedagógica, assim, os significados produzidos para os conceitos algébricos, nas interações produzidas nesta ação, permitem o pensamento algébrico. Por isso, a introdução da álgebra desde o início da escolarização precisa ser compreendida como o desenvolvimento de um modo de pensar que antecede o uso da linguagem algébrica, ou seja, o pensamento algébrico deve levar o aluno da observação à generalização.

Ao ensinar álgebra nos anos iniciais, é importante criar um ambiente de aprendizado que encoraje a exploração, a investigação e a construção de conhecimentos. Os alunos devem ser incentivados a observar regularidades, identificar padrões e estabelecer conexões entre números, símbolos e situações do mundo real.

É fundamental destacar que a álgebra não se restringe apenas a símbolos e equações, mas também envolve o desenvolvimento de estratégias de resolução de problemas e a capacidade de pensar logicamente sobre relações matemáticas. Os alunos devem

ser incentivados a usar o pensamento algébrico em situações do cotidiano, como identificar regularidades em jogos, padrões em calendários ou relações entre números em operações simples.

Em relação às ideias das operações, Van de Walle (2009) especifica que o uso de problemas contextualizados ou histórias problemas pode ser significativo e eficaz para o desenvolvimento de significados para as operações matemáticas. No ensino da adição, serão abordados conceitos como número, sucessor, composição, par e ímpar, além do domínio do algoritmo e da resolução de problemas que envolvam as ideias de reunir/juntar e acrescentar. Já no processo de ensino da subtração, são abordados conceitos como número, antecessor, decomposição, par e ímpar, além do domínio do algoritmo e resolução de problemas envolvendo as ideias de comparar, completar e tirar. Geralmente, as ideias de comparar e completar são as mais desafiadoras para os alunos. Ao comparar, o aluno deve determinar a diferença entre as quantidades, o que é uma abstração da correspondência biunívoca aprendida no início da alfabetização matemática. E ao completar, o aluno deve entender o que é necessário para atingir a quantidade desejada. É importante utilizar o mesmo raciocínio utilizado na comparação para abordar a ideia de completar.

Na multiplicação, o processo de aprendizagem deve envolver a compreensão de três ideias principais: adição de parcelas iguais (soma), combinatória (agrupamentos de elementos em ordem) e área (disposição retangular). Cada uma dessas ideias deve ser abordada de maneira cuidadosa e analítica pelos alunos e embora seja importante que memorizem a tabuada, é necessário que, antes, compreendam os conceitos envolvidos para que possam aprofundar seu conhecimento em aritmética.

Na divisão, é importante que os alunos compreendam conceitos como razão, quociente, frações e decimais. Além disso, é fundamental internalizar as operações e ideias que compõem as situações-problema da mesma. As operações de divisão envolvem as ideias de repartir, que consiste em dividir um todo igualmente, e a de medir, que se refere à quantidade que cabe em outra.

Ao analisar a história, pode-se identificar situações-problema que demandaram novas abordagens nos sistemas de numeração. É a partir desse contexto histórico que se inicia o processo de ensino e aprendizagem dos números racionais ao longo dos anos escolares. O conceito de fração é aplicado em duas categorias distintas: todo contínuo e o todo discreto, sendo que a distinção entre eles está relacionada à natureza das grandezas que estão sendo consideradas.

De acordo com Dante (2013), o todo contínuo se trata de uma medida obtida a partir da divisão de um mesmo inteiro por um número fracionário, ou seja, o resultado pode não ser um número inteiro.

Já o todo discreto está relacionado ao uso de números fracionários para indicar a quantidade de partes que foram divididas e estão contidas em uma coleção, assim, o resultado é um número natural e representa a quantificação exata de elementos que foram divididos.

No início do trabalho com números racionais, de acordo com Toledo (1997), é de grande importância proporcionar às crianças a oportunidade de manipular uma variedade de materiais, em vez de se limitar a colorir figuras. Dessa forma, as crianças podem realizar experiências práticas, como dividir quantidades (discretas ou contínuas) em porções iguais, explorando diferentes abordagens; verificar se as porções obtidas são verdadeiramente iguais, através da comparação de quantidades, no caso de grandezas discretas, ou da sobreposição de partes, no caso de grandezas contínuas; verificar se a partição foi concluída corretamente, recompondo a coleção ou figura original.

No trabalho com os números racionais é importante que haja a articulação entre as diferentes representações numéricas, como a fracionária, a decimal e a porcentagem, em contextos de medidas a fim de tornar o conteúdo relevante e aplicável. Em relação às operações, é sugerido que se dê ênfase à representação decimal, mas sem desprezar a representação fracionária. Quando se trabalha com frações heterogêneas, é importante explorar as classes de equivalência, ou seja, as frações que representam a mesma quantidade, mas com numeradores e denominadores diferentes.

GEOMETRIA

A Geometria promove no aluno o desenvolvimento da compreensão espacial, a capacidade de observar elementos em termos de tamanho e forma, bem como a habilidade de comparar, classificar, identificar e descrever formas e figuras geométricas. O objetivo do ensino é facilitar a construção gradual de conceitos, princípios e propriedades primitivas e o aluno aprende a descrever o espaço ao seu redor, reconhecer abstrações de formas, generalizar e demonstrar pensamento dedutivo.

Conforme Brasil (2017) a Geometria abrange uma ampla variedade de conceitos e procedimentos que são necessários para resolver problemas do mundo físico e de várias áreas do conhecimento. Nessa área de estudo, o aprendizado de proteção com posição e deslocamento no espaço, formas e relações entre elementos de figuras planas e espaço pode ajudar a desenvolver o pensamento geométrico dos alunos, também é essencial para investigar propriedades, fazer conjecturas e criar argumentos geométricos.

O ensino da Geometria tem como ponto de partida a exploração do espaço vivido, a fim de que os alunos possam se situar nele e analisá-lo, percebendo os objetos e suas emoções. É importante que se reconheçam em um espaço específico e, a partir disso, sejam capazes de localizar-se em um plano, utilizando noções espaciais como direção, sentido, lateralidade, profundidade e anterioridade. Além disso, é fundamental possibilitar a representação dessas noções por meio de maquetes, plantas baixas e outros recursos, ampliando o entendimento da localização para além do ambiente imediato, como a casa, o bairro e o município.

A observação das formas geométricas tridimensionais, por exemplo, através do uso de caixas que representam os sólidos, auxilia na sistematização inicial do conhecimento geométrico. É possível introduzir noções de dentro, fora e fronteira, explorando as diferentes formas poligonais e não poligonais das faces que compõem os sólidos. Ao recortar ou contornar essas faces, é possível exemplificar figuras planas (bidimensionais) e apresentar o conceito de segmento de reta (unidimensional).

No trabalho com os sólidos geométricos, é importante estabelecer relações com objetos que possuam formas mais familiares, como um chapéu de palhaço para representar um cone ou lata de conservas para representar um cilindro. É fundamental explorar a classificação e propriedades dos polígonos usuais, bem como diferenciar círculo de circunferência.

Durante as atividades, o professor pode explorar a natureza, suas formas e relações, como a simetria encontrada em flores, troncos de árvores, frutas e o corpo humano. Além disso, é possível utilizar uma variedade de materiais e recursos, como geoplanos, tangrans, poliminós, caleidoscópios, mosaicos, painéis, tecelagens, dobraduras, quebra-cabeças, jogos, softwares e ilusões de ótica.

Ao trabalhar o conceito de ângulos nos anos iniciais é necessário uma abordagem lúdica, de modo a tornar o aprendizado mais acessível e interessante para os alunos, utilizando objetos e figuras presentes no cotidiano das crianças, como relógios, peças de montar, carimbos e desenhos, para identificar ângulos retos e não retos.

GRANDEZAS E MEDIDAS

Ao longo da história, surgiu a necessidade de medir diversas grandezas, mas inicialmente não havia uma unidade de medida padronizada nem instrumentos específicos para realizar essas medidas. Diante dessa necessidade, os seres humanos utilizavam partes do corpo, como o pé, a polegada ou o palmo, como unidade de medida. Com o tempo, houve a necessidade de padronizar essas medidas para que as mesmas fossem utilizadas em diferentes contextos.

Espera-se que os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental tenham a capacidade de identificar que medir envolve comparar uma quantidade com uma unidade e expressar o resultado dessa comparação por meio de um número (BRASIL, 2017). Além disso, deve resolver problemas originados de situações cotidianas que abrangem grandezas como comprimento, massa, tempo, valor, temperatura, área, capacidade e volume, sem a necessidade de fórmulas, podendo fazer uso quando necessário da transformação entre as unidades de medida mais comumente utilizadas.

Ao trabalhar com as medidas de tempo, de acordo com Lima e Bellemain (2010), o ensino da noção de tempo deve ser abordado de maneira gradual e se basear nas experiências vivenciadas pelas crianças que, conforme avançam, adquirem competências e conceitos mais elaborados nessa área. Diversas atividades podem auxiliar nessa compreensão, tais como explorar a ideia de antes e depois, estabelecer sequências temporais ao montar objetos ou seguir uma receita, construir linhas do tempo com um alcance de um dia, onde os alunos identificam horários para ir à escola, almoçar, dormir, entre outros eventos. Além disso, pode-se utilizar aniversários ou datas comemorativas de festas importantes de diversas culturas para estabelecer marcos em uma linha do tempo anual. Essas atividades proporcionam uma compreensão mais concreta e contextualizada da passagem do tempo.

Atualmente, dispõe-se de instrumentos modernos que possibilitam a medição do tempo com uma precisão cada vez maior. Um exemplo é o cronômetro, utilizado em competições esportivas, nas quais é comum utilizar intervalos mínimos, como décimos ou milésimos de segundos, a fim de obter resultados mais precisos. No entanto, o instrumento de medição mais utilizado é o relógio, dentre os quais, os digitais se tornaram amplamente populares e estão cada vez mais integrados a dispositivos eletrônicos, como smartphones e computadores, permitindo uma sincronização precisa e acesso instantâneo às informações de tempo.

De acordo com Brasil (2008), a medida de valor é uma grandeza que envolve números e medidas, estimulando a contagem, o cálculo mental e o cálculo aproximado. O uso de dinheiro (cédulas e moedas sem valor) é uma ferramenta educacional importante para auxiliar nesse processo de aprendizagem.

O trabalho com essa medida está relacionado a compra, venda, troca de bens e serviços e está presente no dia a dia das pessoas, inclusive nas atividades com as crianças. Ao utilizar o Sistema Monetário brasileiro os alunos têm a oportunidade de vivenciar situações reais que envolvem valores monetários, praticar a leitura, escrita e operar com números decimais, contribuindo com

o desenvolvimento da compreensão do sistema numérico decimal. A representação decimal dos preços em reais e centavos é valiosa para familiarizar as crianças com a representação decimal dos números racionais.

Segundo Paraná (2019), a educação financeira permite desenvolver conhecimentos e habilidades para que os alunos estabeleçam uma relação saudável com o uso do dinheiro e saibam gerenciá-lo, utilizando o planejamento. Desse modo, espera-se que resolvam problemas relacionados a situações de compra e venda e desenvolvam atitudes éticas e responsáveis em relação ao consumo.

Em relação à medida de comprimento, é recomendado o ensino com as unidades padronizadas ou não, como o pé, a mão, o cúbito (medida do cotovelo ao dedo médio), barbante, régua, fita métrica entre outros. Essa abordagem permite que os alunos compreendam o conceito de medição utilizando diferentes unidades. A exploração do sistema métrico tem o metro como unidade de medida principal, conforme definido pelo Sistema Internacional de Unidades (SI). Os alunos têm a oportunidade de ampliar seu conhecimento em relação aos seus múltiplos e submúltiplos permitindo sua compreensão da escala de medidas e facilitando a comunicação precisa das dimensões.

É importante destacar que o ensino da medida de capacidade para crianças deve partir de experiências concretas e significativas. Isso pode ser feito por meio de atividades práticas, como o uso de recipientes graduados e a realização de medições de diferentes substâncias, como água, areia ou grãos. No contexto escolar, o ensino dessa medida envolve a compreensão de unidades padronizadas, como o litro e o mililitro, além do desenvolvimento de habilidades de estimativa e comparação de volumes.

A relação entre medidas de volume e capacidade é destacada pela equivalência entre elas. Por exemplo, 1 metro cúbico (m^3) é igual a 1000 litros (L) ou 1000 decímetros cúbicos (dm^3), e essa equivalência pode ser demonstrada por meio do uso de materiais manipuláveis. O volume se refere ao espaço ocupado por um sólido e pode ser medido. Ao trabalhar com esses conceitos, é possível utilizar diferentes gêneros discursivos, como faturas de água, bulas de remédio e receitas culinárias.

Trabalhar com a medida de superfície é uma forma de quantificar o tamanho ou extensão de uma área plana. Ao comparar comprimentos e utilizar a unidade de medida metro, os alunos adquirem uma compreensão mais clara sobre a cobertura de uma superfície. Introduzir esse conceito pode ser feito por meio da observação dos pisos na escola, que pode ser representada em uma atividade utilizando a malha quadriculada. Esse recurso permite observar e formular suposições sobre o conceito de área, que é o resultado da medida de uma superfície específica em duas dimensões

(comprimento e largura), resultando em um número expresso na unidade fundamental do metro quadrado (m^2). Além disso, o conceito de perímetro pode ser introduzido para ampliar a compreensão da área. As atividades de ensino devem permitir a conclusão de que toda área medida possui um contorno, que define o perímetro.

Além das medidas básicas, existem outras unidades de medida de superfície que podem ser usadas para fins específicos, como as medidas agrárias. Um exemplo é o hectare (ha), que corresponde a 10 000 metros quadrados. Na nossa região, utiliza-se o alqueire, que equivale a 24 200 metros quadrados, embora esse valor possa variar de acordo com a região do país.

A medida de massa é uma grandeza utilizada para determinar a quantidade de matéria em um objeto ou substância amplamente utilizada em diversas áreas, como ciências, indústria, comércio e cotidiano. O grama é a unidade de medida padrão, sendo o quilograma a unidade de referência, mas existem outras unidades, como a tonelada e a arroba que são unidades utilizadas na agropecuária. Fazer comparações entre objetos ou embalagens é uma oportunidade adequada para abordar as relações de leveza e peso, bem como peso bruto e peso líquido. Para tanto, utiliza-se como instrumento de medida diversos tipos de balança, para medir a massa de um objeto.

É fundamental que os alunos adquiram familiaridade com as conversões entre múltiplos e submúltiplos das unidades de medida, dando destaque às medidas mais comumente utilizadas. Essa habilidade inclui realizar conversões simples, como transformar horas em minutos, metros em centímetros, quilogramas em gramas e assim por diante.

A abordagem das diversas medidas, como comprimento, área, volume, tempo e valor deve ser integrada ao estudo dos números decimais e frações, pois a abordagem conjunta amplia a compreensão e o significado dos números e das operações matemáticas, além de auxiliar na compreensão dos conceitos relacionados aos cálculos das diferentes medidas.

No campo da informática, são empregadas medidas para quantificar e descrever diversos aspectos relacionados ao armazenamento de dados, capacidade de processamento, velocidade de transferência e desempenho de sistemas computacionais. Essas medidas são fundamentais para comparar e avaliar o desempenho de componentes de hardware, dispositivos de armazenamento, redes e outros elementos no âmbito da informática. Algumas das principais unidades de medida utilizadas nesse contexto são: byte, kilobyte (KB), megabyte (MB), gigabyte (GB), terabyte (TB), petabyte (PB) e exabyte (EB). As medidas na informática desempenham um papel crucial na tomada de decisões informadas por profissionais e usuários, permitindo a avaliação das capacidades, desempenho e eficiência dos recursos tecnológicos empregados.

Em relação ao trabalho com as medidas chamadas não decimais, destacam-se as de temperatura e de ângulo: a medida de temperatura permite quantificar o calor ou frio de um corpo ou ambiente, utilizando unidade grau Celsius. Já a medida de ângulo é utilizada para quantificar a abertura entre duas linhas ou planos, utilizando o grau como unidade de medida.

A caloria é uma unidade de medida de energia que representa a quantidade de calor necessária para elevar a temperatura de um quilograma de água em um grau Celsius, de $14,5^{\circ}\text{C}$ para $15,5^{\circ}\text{C}$. É empregada para quantificar a energia contida em alimentos e bebidas, assim como a energia consumida pelo corpo durante atividades físicas. No entanto, é importante destacar que a medida de calorias pode não ser precisa devido à variação na quantidade de energia que o corpo extrai dos alimentos, influenciada por fatores como o tipo de alimento, sua composição nutricional e o processo de digestão.

PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA

Desde os primeiros anos de aprendizado, o conhecimento matemático nas áreas de estatística e probabilidade capacita os alunos a realizar análises de dados apresentados de forma estruturada. Isso se deve à importância de compreender os eventos que ocorrem na sociedade, a fim de formar opiniões, fazer previsões e tomar decisões.

Para a BNCC (2017), é essencial que todos os indivíduos desenvolvam habilidades para coletar, organizar, representar, interpretar e analisar dados em diferentes contextos, a fim de tomar decisões fundamentadas. Isso envolve o uso do pensamento, conceitos, representações e índices estatísticos para descrever, explicar e prever fenômenos. É relevante enfatizar a utilização de tecnologias, como calculadoras, para avaliar e comparar resultados, assim como planilhas eletrônicas, que auxiliam na criação de tabelas e gráficos.

O objetivo do estudo de noções de probabilidade nos anos iniciais é o de promover a compreensão de que nem todos os eventos são previsíveis de forma determinística. Para alcançá-lo, o trabalho inicial com probabilidade se concentra no desenvolvimento da ideia de aleatoriedade, para que os alunos entendam que existem eventos certos, impossíveis e prováveis. É comum que as pessoas considerem impossíveis eventos que nunca testemunharam. Nessa fase, é importante que os alunos expressem, em situações envolvendo o acaso, os resultados que poderiam ter ocorrido em contraste com o que realmente ocorreu, iniciando assim a construção do espaço amostral.

No que diz respeito à estatística, os primeiros passos consistem em realizar a coleta e a organização de dados de uma pesquisa relevante para os alunos. O planejamento dessa pesquisa auxilia na compreensão do papel da estatística no dia a dia. Nesse sentido, a leitura, interpretação e construção de tabelas e gráficos desempenham um papel fundamental, assim como a habilidade de produzir textos escritos para comunicar os dados, pois é importante entender que o texto deve resumir ou justificar as conclusões obtidas.

Existem diferentes tipos de gráficos que são utilizados para representar e visualizar dados de forma clara e compreensível, como por exemplo, o de colunas ou barras, o gráfico de setor, o pictograma, entre outros. Cada tipo de gráfico possui suas características específicas e é mais adequado para representar diferentes tipos de dados e informações. É importante selecionar o gráfico adequado para transmitir efetivamente as informações desejadas.

Dentre os gráficos mais utilizados se pode destacar o de colunas ou barras, que devem ser inseridos no trabalho de leitura, análise e interpretação das informações neles apresentadas desde cedo. Vale ressaltar que gráficos e tabelas são importantes ferramentas para auxiliar no trabalho para a construção do número, na resolução de problemas bem como servem para apresentação de dados referentes a temas, como diversidade racial, questões ambientais e sociais.

10.5 OBJETOS DE CONHECIMENTO E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

1º ANO - MATEMÁTICA

MATEMÁTICA 1º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: NÚMEROS E ÁLGEBRA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Reconhecimento de números no contexto diário: indicação de quantidades, de medida, de ordem ou de código para a organização de informações.	(EF01MA01) Reconhecer e utilizar da função social dos números naturais como indicadores de quantidade, de ordem, de medida e de identificação em diferentes situações cotidianas. • Conhecer a história do número, a sua origem e importância.
Estratégias de contagem. Contagem ascendente e descendente.	(EF01MA02) Contar de maneira exata ou aproximada, utilizando diferentes estratégias como o pareamento e outros agrupamentos, utilizando recursos (manipuláveis e digitais) e apoio de imagens como suporte para resolver problemas.
Quantificação de elementos de uma coleção: estimativas, pareamento e comparação.	(EF01MA03) Estimar e comparar quantidades de objetos de dois conjuntos (em torno de 30 elementos), por estimativa e/ou por correspondência (um a um, dois a dois) para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”.
O conceito de número. Sistema de numeração. Números naturais.	(EF01MA04) Contar a quantidade de objetos de coleções até 100 unidades e apresentar o resultado por meio de registros verbais e simbólicos, em situações de seu interesse, como jogos, brincadeiras, materiais da sala de aula, entre outros. • Utilizar em diferentes contextos a representação de ideias e quantidades por meio de letras, algarismos, desenhos e outras formas de registro. • Classificar, ordenar, incluir, seriar, sequenciar, conservar, comparar, estabelecer correspondência biunívoca, utilizando materiais manipuláveis em atividades do cotidiano. • Reconhecer que as diferentes possibilidades de combinação entre os algarismos formam diferentes números. • Realizar agrupamentos e trocas nas diferentes bases (base 2, 3, 5 e 10) utilizando recursos manipuláveis e/ou digitais, para compreender as regularidades que compõem o sistema de numeração decimal. • Reconhecer e utilizar os números ordinais no contexto das práticas sociais (1º ao 10º).

MATEMÁTICA 1º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: NÚMEROS E ÁLGEBRA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Sistema de Numeração Decimal. Leitura, escrita e comparação de números naturais até 100. Números Naturais.	(EF01MA05) Comparar números naturais de até duas ordens em situações cotidianas, com e sem suporte da reta numérica. • Traçar corretamente os algarismos de 0 a 9. • Contar, ordenar e representar números até 100, utilizando agrupamentos de 10 em 10, por meio de recursos manipuláveis e digitais. • Ler e realizar hipóteses de escrita alfabética dos números de até duas ordens. • Utilizar o zero para indicar ordem vazia e ausência de quantidade.
Construção de fatos básicos da adição e da subtração de números naturais.	(EF01MA06) Construir fatos básicos da adição e utilizá-los em procedimentos de cálculo para resolver problemas. • Construir fatos básicos da adição e subtração e utilizá-los em procedimentos de cálculo para resolver problemas no contexto de jogos e brincadeiras, com apoio de recursos manipuláveis, reta numérica e registros pictóricos. • Construir estratégias pessoais de cálculo, com registro, para resolver problemas envolvendo adição e subtração.
Composição e decomposição de números naturais.	(EF01MA07) Compor e decompor número de até duas ordens, por meio de diferentes adições, com o suporte de material manipulável, contribuindo para a compreensão de características do sistema de numeração decimal e o desenvolvimento de estratégias de cálculo. • Utilizar a composição e a decomposição de números (de até duas ordens), de diferentes formas, como estratégia de cálculo durante a resolução de problemas.

MATEMÁTICA 1º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: NÚMEROS E ÁLGEBRA

OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Problemas envolvendo diferentes significados da adição e da subtração (juntar, acrescentar, separar, retirar) de números naturais.	(EF01MA08) Resolver e elaborar problemas de adição e de subtração, envolvendo números de até dois algarismos, com os significados de juntar, acrescentar, separar e retirar, com o suporte de imagens e/ou material manipulável, utilizando estratégias e formas de registros pessoais. • Resolver e elaborar coletivamente problemas de adição e de subtração, com números de até dois algarismos, envolvendo as ideias de comparação (quanto a mais, quanto a menos, qual a diferença, quanto falta para) com o suporte de imagens, material manipulável e/ou digital, utilizando estratégias e formas de registros pessoais. • Resolver problemas que envolvam a ideia de repartir/distribuir, utilizando recursos manipuláveis, digitais e pictóricos como apoio.
Padrões figurais e numéricos: investigação de regularidades ou padrões em sequências.	(EF01MA09) Organizar e ordenar objetos familiares ou representações por figuras, por meio de atributos, tais como cor, forma e medida. • Observar e comparar atributos de objetos e figuras (cor, forma, tamanho e outros) para organizar e ordenar de acordo com critérios estabelecidos (semelhança, diferença e negação).
Sequências recursivas: observação de regras usadas utilizadas em seriações numéricas (mais 1, mais 2, menos 1, menos 2, por exemplo).	(EF01MA10) Descrever, após o reconhecimento e a explicitação de um padrão (ou regularidade), os elementos ausentes em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras. • Reconhecer os primeiros termos de uma sequência recursiva, formados por números naturais, figuras ou objetos e esclarecer a regularidade observada, para indicar os elementos ausentes.

MATEMÁTICA 1º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: GEOMETRIA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Localização no espaço.	(EF01MA11) Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço em relação à sua própria posição, utilizando termos como à direita, à esquerda, em frente, atrás. - Realizar registros pessoais, identificar pontos de referência para representar o espaço, incluindo percursos e trajetos, a fim de se localizar em ambientes variados e/ou desconhecidos. - Localizar-se no espaço utilizando as noções de embaixo e em cima, dentro e fora, frente e atrás, direita e esquerda, para cima, para baixo, no mesmo sentido, em sentidos contrários, meia volta, volta e meia, meia volta para a direita e meia para a esquerda, utilizando mapas, plantas baixas simples e iniciar o uso de recursos digitais. - Identificar o ambiente ao seu redor (objetos, outras pessoas, sala de aula, escola e bairro) considerando o seu próprio corpo como referência espacial. - Empregar conceitos de grandeza: maior que, menor que, mais grosso que, mais fino que, mais curto que, mais comprido que, mais alto que, mais baixo que, mais longo que, mais estreito que.
	(EF01MA12) Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço segundo um dado ponto de referência, compreendendo que, para a utilização de termos que se referem à posição, como direita, esquerda, em cima, embaixo, é necessário explicitar-se o referencial. - Localizar um objeto ou pessoa no espaço descrevendo a posição que este ocupa de acordo com um ponto de referência utilizando noções de direita, esquerda, em cima e embaixo, na frente e atrás, dentro e fora de. - Representar o espaço, incluindo rotas e caminhos, por meio de registros pessoais, identificando marcos de referência para se orientar em ambientes diversos e/ou desconhecidos. - Visualizar os objetos em suas diferentes perspectivas: de cima, de baixo, de frente, de trás, de um lado, de outro lado.

MATEMÁTICA 1º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: GEOMETRIA

OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Geometria espacial.	(EF01MA13) Reconhecer e relacionar figuras geométricas espaciais (cones, cilindros, esferas, pirâmides e blocos retangulares) a objetos familiares do mundo físico. • Identificar características das figuras geométricas espaciais observando semelhanças e diferenças (cones, cilindros, esferas, pirâmides e blocos retangulares) e classificá-las em dois grupos: poliedros (formado por superfícies não arredondadas) e corpos redondos (formas arredondadas). • Identificar e reconhecer os sólidos geométricos (cubos, paralelepípedos e cilindros) e seus elementos (vértices, faces, arestas). • Reconhecer as formas geométricas encontradas na natureza e nos objetos construídos pelo homem.
Geometria plana e espacial.	(EF01MA14) Identificar e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo) em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em contornos de faces de sólidos geométricos. • Identificar atributos (forma e medida) em representações de formas geométricas a fim de classificá-las e nomeá-las em diferentes situações em diferentes perspectivas. • Reconhecer as figuras triangulares, retangulares, quadradas e circulares presentes em diferentes contextos, relacionando-as com objetos familiares do cotidiano. • Reconhecer objetos representados no plano a partir de diferentes perspectivas: vista vertical, frontal e lateral. • Classificar um polígono de acordo com o número de lados. • Nomear as figuras planas que formam as faces dos sólidos geométricos.

MATEMÁTICA 1º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: GRANDEZAS E MEDIDAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Medidas de comprimento, massa e capacidade: comparações e unidades de medida não convencionais.	(EF01MA15) Comparar comprimentos, capacidades ou massas, utilizando termos como mais alto, mais baixo, mais comprido, mais curto, mais grosso, mais fino, mais largo, mais pesado, mais leve, cabe mais, cabe menos, entre outros, para ordenar objetos de uso cotidiano. • Reconhecer os instrumentos de medida padronizado e a sua função social (comprimento, massa, capacidade, monetário, temperatura, tempo). • Reconhecer itens que se compra por metro, quilograma, litro, unidade e dúzia. • Resolver e elaborar no coletivo problemas utilizando instrumentos de medida não padronizados (palmo, passo, pé, polegada, jarda, conchas, pitadas, copos, xícaras, colher e outros). • Realizar estimativas de grandezas padronizadas ou não, com a orientação do professor.
Medidas de tempo: unidades de medida de tempo, suas relações e o uso do calendário.	(EF01MA16) Relatar em linguagem verbal ou não verbal sequência de acontecimentos relativos a um dia, utilizando, quando possível, os horários dos eventos e termos que marcam o tempo: antes, durante e depois, ontem, hoje e amanhã. • Identificar e utilizar expressões relativas ao tempo cronológico (ontem, hoje, amanhã, etc.). • Perceber a necessidade de relacionar uma sequência de acontecimentos relativos a um dia com o tempo cronológico. • Reconhecer instrumentos que auxiliam na determinação de medidas do tempo cronológico (relógio, calendário).
	(EF01MA17) Reconhecer e relacionar períodos do dia, dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, quando necessário. • Estabelecer noções de duração e sequência temporal (períodos do dia, dias, semanas, meses do ano, ano, etc.). • Identificar a duração de eventos ou atividades do dia a dia, distinguindo entre períodos longos e curtos de tempo. • Enumerar verbalmente e representar atividades diárias realizadas em diferentes momentos do dia. • Reconhecer os dias da semana e os meses do ano com o auxílio do calendário.
	(EF01MA18) Produzir a escrita de uma data, apresentando o dia, o mês e o ano, e indicar o dia da semana de uma data, consultando calendários.

MATEMÁTICA 1º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: GRANDEZAS E MEDIDAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Sistema monetário brasileiro.	(EF01MA19) Reconhecer e relacionar valores de moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro e outros de acordo com a cultura local para resolver situações simples do cotidiano do estudante. • Compreender as ideias de compra e venda utilizando-se de representações de dinheiro (cédulas e moedas sem valor) em diferentes contextos. • Reconhecer diferentes formas de pagamento, tais como: cédulas e moedas, PIX, cheque e cartão de crédito. • Identificar cédulas e moedas que circulam no Brasil e utilizá-las de acordo com seus valores. • Resolver e elaborar no coletivo problemas envolvendo o sistema monetário brasileiro. • Dar início ao processo de leitura e escrita de valores monetários. • Realizar a decomposição e composição de quantidades pequenas e exatas, utilizando notas sem valor atribuído.
MATEMÁTICA 1º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Noções de acaso.	(EF01MA20) Classificar eventos envolvendo o acaso, tais como “acontecerá com certeza”, “talvez aconteça” e “é impossível acontecer”, em situações do cotidiano.
Tabelas. Gráficos.	(EF01MA21) Ler e compreender dados expressos em listas, tabelas e em gráficos de colunas simples e outros tipos de imagens. • Ler e construir coletivamente tabelas e gráficos pictóricos (desenhos ou objetos) de barras ou colunas e uso de legendas. • Expressar, por meio de registros pessoais, as ideias que elaborou a partir da leitura de listas, tabelas, gráficos e outras imagens (problematização coletiva).
Pesquisa, organização, tratamento de dados e informações.	(EF01MA22) Realizar pesquisa, envolvendo até duas variáveis categóricas de seu interesse em universo de até 30 elementos, e organizar dados por meio de representações pessoais. • Elaborar formas pessoais de registro para comunicar informações coletadas em uma determinada pesquisa. • Representar coletivamente as informações pesquisadas em gráficos de colunas e/ou barras, utilizando malhas quadriculadas.

2º ANO - MATEMÁTICA

MATEMÁTICA 2º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: NÚMEROS E ÁLGEBRA	
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Sistema de numeração decimal Números naturais.	(EF02MA01) Comparar e ordenar números naturais (até a ordem de centenas) pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e função do zero). • Conhecer a história do número, a sua origem, importância e função social. • Compreender o número natural no contexto de leitura de diferentes gêneros textuais que circulam em sociedade. • Contar os elementos de um conjunto estabelecendo a relação entre a quantidade e o número natural que o representa. • Contar (de forma ascendente e descendente) no contexto das práticas sociais e escrever os números na ordem definida. • Ler, escrever por extenso e representar os números, utilizando algarismos e recursos manipuláveis e/ou digitais, até a ordem de centenas.
Sistema de numeração decimal Números naturais.	• Reconhecer o antecessor e o sucessor de um número natural (até a ordem de centenas) em diferentes situações. • Compreender o valor posicional dos algarismos em um número, estabelecendo as relações entre as ordens: 10 unidades = 1 dezena, 10 dezenas = 1 centena e 10 centenas = 1 unidade de milhar. • Reconhecer, registrar e utilizar os números ordinais no contexto das práticas sociais (1º ao 30º). • Reconhecer e utilizar, no contexto das práticas sociais, os conceitos de quantidade que representam dúzia e meia dúzia, pares e ímpares.
	(EF02MA02) Fazer estimativas por meio de estratégias diversas a respeito da quantidade de objetos de coleções e registrar o resultado da contagem desses objetos (até 1000 unidades). • Utilizar diferentes estratégias de contagem e estabelecer comparações, por meio do pareamento, agrupamento, cálculo mental, estimativa, correspondência biunívoca e correspondência um para muitos.
	(EF02MA03) Comparar quantidades de objetos de dois conjuntos, por estimativa e/ou por correspondência (um a um, dois a dois, entre outros), para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”, indicando, quando for o caso, quantos a mais e quantos a menos.
Composição e decomposição de números naturais de até três ordens.	(EF02MA04) Compor e decompor números naturais de até três ordens, com suporte de material manipulável, por meio de diferentes adições. • Representar números de até três ordens utilizando materiais manipuláveis e/ou recursos digitais. • Resolver e elaborar problemas coletivamente utilizando diferentes estratégias de cálculo, dentre elas a composição e a decomposição de números (de até três ordens) por meio de adições. • Utilizar o zero com o significado de ordem vazia e ausência de quantidade.

MATEMÁTICA 2º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: NÚMEROS E ÁLGEBRA

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Números naturais (adição e subtração).	(EF02MA05) Construir fatos básicos da adição e subtração e utilizá-los no cálculo mental ou escrito. Construir estratégias pessoais de cálculo, com registro, para resolver problemas envolvendo adição e subtração. • Utilizar a reta numérica como suporte para desenvolver procedimentos de cálculo durante o processo de resolução de problemas, envolvendo adição e subtração. • Construir fatos básicos da adição e subtração e utilizá-los no cálculo mental ou escrito em diferentes contextos com o apoio de recursos manipuláveis e pictóricos. • Resolver operações de adição (com e sem reserva) com apoio de recursos manipuláveis e/ou digitais, registros pictóricos e algorítmicos. • Resolver operações de subtração (com e sem recurso) com apoio de recursos manipuláveis e/ou digitais, registros pictóricos e algorítmicos.
Números naturais (adição e subtração).	(EF02MA06) Resolver e elaborar problemas de adição e de subtração, envolvendo números de até três ordens, com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, utilizando estratégias pessoais. • Resolver e elaborar problemas de adição e de subtração, envolvendo números de até três ordens, abordando as ideias de juntar e separar, acrescentar, retirar e comparar (quanto a mais, quanto a menos, qual a diferença, quanto falta para) com o suporte de imagens, reta numérica, material manipulável e/ou digital, utilizando estratégias e formas de registro pessoais ou convencionais.
Noções de multiplicação e divisão.	(EF02MA07) Resolver e elaborar problemas de multiplicação (por 2, 3, 4 e 5) com a ideia de adição de parcelas iguais por meio de estratégias e formas de registro pessoais, utilizando ou não suporte de imagens e/ou material manipulável. (EF02MA08) Resolver e elaborar problemas envolvendo dobro, metade, triplo e terça parte, com o suporte de imagens ou material manipulável, utilizando estratégias pessoais. • Resolver e elaborar problemas no coletivo que envolvam as ideias de divisão (distribuição e medida) utilizando estratégias e formas de registro pessoais, recursos manipuláveis e registros pictóricos como apoio. • Resolver e elaborar problemas no coletivo que envolvam dobro e metade, triplo e terça parte, com o suporte de imagens ou material manipulável, utilizando estratégias pessoais.
Sequências numéricas.	(EF02MA09) Construir sequências de números naturais em ordem crescente ou decrescente a partir de um número qualquer, utilizando uma regularidade estabelecida. (EF02MA10) Descrever um padrão (ou regularidade) de sequências repetitivas e de sequências recursivas, por meio de palavras, símbolos ou desenhos. (EF02MA11) Descrever os elementos ausentes em sequências repetitivas e em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.

MATEMÁTICA 2º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: GEOMETRIA	
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Localização no espaço.	(EF02MA12) Identificar e registrar, em linguagem verbal ou não verbal, a localização e os deslocamentos de pessoas e de objetos no espaço, considerando mais de um ponto de referência, e indicar as mudanças de direção e de sentido. • Identificar pontos de referência para situar-se e deslocar-se no espaço. • Descrever e comunicar a localização de objetos em relação ao próprio corpo, no espaço, utilizando noções de direita, esquerda, entre, em cima e embaixo. • Ler a representação de um dado percurso e deslocar-se no espaço da sala de aula/escola a partir da sua compreensão. • Aplicar conceitos topológicos, como interior, exterior e fronteira, para descrever objetos em duas ou três dimensões. (EF02MA13) Esboçar roteiros a ser seguidos ou plantas de ambientes familiares, assinalando entradas, saídas e alguns pontos de referência. • Representar o espaço por meio de registros pessoais (desenhos e maquetes) indicando pontos de referência.
Geometria Espacial.	(EF02MA14) Reconhecer, nomear e comparar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera), relacionando-as com objetos do mundo físico (natureza e construções humanas). • Reconhecer as formas geométricas presentes na natureza e nas construções humanas e estabelecer relações com as figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera) identificando semelhanças e diferenças. • Identificar as características das figuras geométricas espaciais observando semelhanças e diferenças (cones, cilindros, esferas e blocos retangulares) e classificá-las em dois grupos: corpos redondos (formadas por superfícies arredondadas) e poliedros (formadas por superfícies planas). • Representar os sólidos geométricos, pelo contorno das faces.
Geometria Plana.	(EF02MA15) Reconhecer, comparar e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo), por meio de características comuns, em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em sólidos geométricos. • Identificar a figura geométrica plana a partir da forma da face de uma figura geométrica espacial, por meio do seu contorno. • Compor e decompor as formas planas. • Reconhecer a posição das retas, horizontal, vertical e inclinada em diferentes posições e contextos.

MATEMÁTICA 2º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: GRANDEZAS E MEDIDAS	
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Medida de comprimento.	(EF02MA16) Estimar, medir e comparar comprimentos de lados de salas (incluindo contorno) e de polígonos, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro) e instrumentos adequados. • Conhecer aspectos históricos relacionados às medidas de comprimento, os instrumentos de medida mais usuais e a sua função social. • Estabelecer relações entre as unidades mais usuais de medida como: metro, centímetro e milímetro. • Utilizar instrumentos adequados para medir e comparar diferentes comprimentos. • Resolver e elaborar no coletivo problemas utilizando medidas não padronizadas e padronizadas de comprimento (metro e centímetro).
Medida de capacidade e massa.	(EF02MA17) Estimar, medir e comparar capacidade e massa, utilizando estratégias e registros pessoais e unidades de medida não padronizadas ou padronizadas (litro, mililitro, grama e quilograma). • Reconhecer e distinguir o significado de leve e pesado, cheio e vazio, identificando também as noções de maior quantidade e menor quantidade. • Reconhecer as medidas de massa e de capacidade no contexto dos gêneros textuais que circulam em sociedade, em especial nos rótulos dos produtos e panfletos de propaganda. • Identificar litro e quilograma e conhecer mililitro e grama. • Entender as relações entre as medidas padrão litro e grama (quilograma).
Medida de Tempo.	(EF02MA18) Indicar a duração de intervalos de tempo entre duas datas, como dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, para planejamentos e organização de agenda. • Reconhecer duração e sequência temporal. • Reconhecer e nominar os dias da semana e os meses do ano para registrar datas, indicando o dia, mês e ano em diferentes situações, na forma abreviada e escrita por extenso. • Utilizar o calendário para registrar e localizar datas relacionadas às diferentes situações vivenciadas e que fazem parte da cultura local/regional. • Perceber o modo como o tempo é organizado, ou seja, como são agrupados (semanas, meses e ano). • Apresentar os aspectos históricos relacionados às medidas de tempo, como o uso de relógio solar, ampulheta e diferentes calendários. (EF02MA19) Medir a duração de um intervalo de tempo por meio de relógio digital e registrar o horário do início e do fim do intervalo. • Conhecer diferentes tipos de relógio (digital e analógico) e ler horas em relógios digitais. • Identificar e relacionar os acontecimentos diários aos registros de tempo (hora). • Identificar a hora como a unidade de medida padrão para medir o tempo.

MATEMÁTICA 2º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: GRANDEZAS E MEDIDAS	
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Sistema monetário brasileiro.	(EF02MA20) Estabelecer a equivalência de valores entre moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro, para resolver situações cotidianas. • Reconhecer as cédulas e moedas que circulam no Brasil e utilizá-las como forma de pagamento. • Representar por escrito os valores monetários exatos. • Estabelecer relações entre as cédulas e moedas do sistema monetário brasileiro e realizar possíveis trocas em função de seus valores. • Resolver e elaborar problemas envolvendo o sistema monetário brasileiro, considerando diferentes quantidades e valores.
MATEMÁTICA 2º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA	
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Noções básicas de eventos aleatórios: probabilidade.	(EF02MA21) Classificar resultados de eventos cotidianos aleatórios como “pouco prováveis”, “muito prováveis”, “improváveis” e “impossíveis”. • Analisar e familiarizar-se com os eventos aleatórios que ocorrem no dia a dia.
Dados e informação. Tabelas e gráficos.	(EF02MA22) Comparar informações de pesquisas apresentadas por meio de tabelas de dupla entrada e em gráficos de colunas simples ou barras, para melhor compreender aspectos da realidade próxima. • Compreender informações apresentadas em listas, tabelas, gráficos e outros tipos de imagens e produzir textos para expressar as ideias que elaborou a partir da leitura. • Interpretar e criar no coletivo representações visuais, como tabelas e gráficos pictóricos (desenhos ou objetos), utilizando barras ou colunas, além de fazer uso de uma legenda. • Solucionar questões de fácil complexidade a partir da análise de uma tabela ou gráfico. • Compreender a função da legenda nos gráficos.
	(EF02MA23) Realizar pesquisa em universo de até 30 elementos, escolhendo até três variáveis categóricas de seu interesse, organizando os dados coletados em listas, tabelas e gráficos de colunas simples com apoio de malhas quadriculadas. • Resolver e elaborar problemas no coletivo, a partir das informações apresentadas em tabelas e gráficos de colunas ou barras simples.

3º ANO - MATEMÁTICA

MATEMÁTICA – 3º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: NÚMEROS E ÁLGEBRA	
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Números naturais. Sistema de numeração decimal.	(EF03MA01) Ler, escrever e comparar números naturais de até a ordem de unidade de milhar, estabelecendo relações entre os registros numéricos e em língua materna. • Identificar o antecessor e o sucessor de números naturais até quatro ordens em diferentes contextos. • Compreender o valor posicional dos algarismos em um número, estabelecendo as relações entre as ordens: 10 unidades = 1 dezena; 10 dezenas = 1 centena; 10 centenas = 1 unidade de milhar. • Organizar agrupamentos para facilitar a contagem e a comparação entre coleções que envolvem quantidades até as unidades de milhar.
Números naturais. Sistema de numeração decimal.	(EF03MA02) Identificar características do sistema de numeração decimal, utilizando a composição e a decomposição de número natural de até quatro ordens. • Compreender e utilizar números pares e ímpares em diferentes contextos. • Compor e decompor números naturais utilizando diferentes estratégias e recursos didáticos. • Escrever números naturais em ordem crescente e decrescente até a quarta ordem.
Números naturais (adição, subtração e multiplicação).	(EF03MA03) Construir e utilizar fatos básicos da adição e da multiplicação para o cálculo mental ou escrito.
	(EF03MA04) Estabelecer a relação entre números naturais e pontos da reta numérica para utilizá-la na ordenação dos números naturais e também na construção de fatos da adição e da subtração, relacionando-os com deslocamentos para a direita ou para a esquerda. • Usar a reta numérica como ferramenta para realizar cálculos durante a solução de problemas, que incluem operações de adição, subtração e multiplicação, realizando deslocamentos para a direita ou esquerda.
Números naturais (adição e subtração).	(EF03MA05) Utilizar diferentes procedimentos de cálculo mental e escrito, inclusive os convencionais, para resolver problemas significativos envolvendo adição e subtração com números naturais. • Construir estratégias pessoais de cálculo, com uso de algoritmos convencionais ou não, para resolver problemas envolvendo adição e subtração. • Resolver operações de adição (com e sem reserva) e de subtração (com e sem recurso) com apoio de recursos manipuláveis ou digitais e registros pictóricos envolvendo números naturais até a ordem de unidade de milhar.

MATEMÁTICA – 3º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: NÚMEROS E ÁLGEBRA	
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Números naturais (adição e subtração).	(EF03MA06) Resolver e elaborar problemas de adição e subtração com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades, utilizando diferentes estratégias de cálculo exato ou aproximado, incluindo cálculo mental. • Resolver e elaborar problemas de adição e de subtração, envolvendo números de até quatro ordens, envolvendo as ideias de juntar e separar, acrescentar e retirar, comparar e completar quantidades (quanto a mais, quanto a menos, qual a diferença, quanto falta para) com o suporte de imagens, material manipulável e/ou digital, utilizando diferentes estratégias de cálculo exato ou aproximado, incluindo cálculo mental.
Números naturais (multiplicação e divisão).	(EF03MA07) Resolver e elaborar problemas de multiplicação (por 2, 3, 4, 5 e 10) com os significados de adição de parcelas iguais e elementos apresentados em disposição retangular, utilizando diferentes estratégias de cálculo e registros. • Construir estratégias pessoais de cálculo, com registro, para resolver problemas envolvendo a multiplicação. • Resolver e elaborar problemas no coletivo que envolvam dobro e metade, triplo e terça parte, com o suporte de imagens ou material manipulável, utilizando estratégias pessoais. • Resolver operações de multiplicação, de um fator por números naturais, até a 3ª ordem sem agrupamento na dezena e reagrupamento na centena. • Compreender a formação e representação das tabuadas.
	(EF03MA08) Resolver e elaborar problemas de divisão de um número natural por outro (até 10), com resto zero e com resto diferente de zero, com os significados de repartição equitativa e de medida, por meio de estratégias e registros pessoais, utilizando recursos manipuláveis e/ou digitais.
Números naturais. Significados de números racionais.	(EF03MA09) Associar o quociente de uma divisão com resto zero de um número natural por 2, 3, 4, 5 e 10 às ideias de metade, terça, quarta, quinta e décima partes. • Resolver e elaborar problemas envolvendo noções de metade, terça parte, quarta parte, quinta parte e décima parte (no todo contínuo e no todo discreto) utilizando diferentes registros e recursos manipuláveis como apoio. • Conhecer e representar, por meio de uma fração, as noções de metade, terça parte, quarta parte, quinta parte e décima parte, utilizando diferentes registros, recursos manipuláveis e/ou digitais como apoio. • Ler e escrever por extenso, os números racionais, representados por meio de uma fração em situações do cotidiano ($1\frac{1}{2}$ litro, $1\frac{1}{4}$ de hora). • Estabelecer relações entre as partes e o todo, em uma fração, no contexto de resolução de problemas utilizando apoio em imagens e material manipulável.

MATEMÁTICA – 3º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: NÚMEROS E ÁLGEBRA

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Sequências numéricas.	(EF03MA10) Identificar regularidades em sequências ordenadas de números naturais resultantes da realização de adições ou subtrações sucessivas, por um mesmo número, descrever uma regra de formação da sequência e determinar elementos faltantes ou seguintes. • Criar sequências numéricas seguindo regras determinadas.
Relação de igualdade.	(EF03MA11) Compreender a ideia de igualdade para escrever diferentes sentenças de adições ou de subtrações de dois números naturais que resultem na mesma soma ou diferença. • Resolver e elaborar problemas envolvendo as situações aditivas que apresentem um elemento desconhecido.

MATEMÁTICA – 3º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: GEOMETRIA

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Localização no espaço.	(EF03MA12) Descrever e representar, por meio de esboços de trajetos ou utilizando croquis e maquetes, a movimentação de pessoas ou de objetos no espaço, incluindo mudanças de direção e sentido, com base em diferentes pontos de referência. • Observar que o espaço pode ser representado em escalas variadas, ou seja, em diferentes tamanhos e proporções. • Investigar e descrever características do espaço ao ampliar ou reduzir figuras em malhas quadriculadas.
Geometria plana. Geometria espacial.	(EF03MA13) Associar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera) a objetos do mundo físico e nomear essas figuras. • Identificar semelhanças e diferenças entre cubos e quadrados, paralelepípedos e retângulos, pirâmides e triângulos, esferas e círculos pela observação de seus atributos. • Resolver problemas de caráter investigativo, quebra-cabeças e desafios envolvendo geometria espacial. • Representar os objetos (bidimensional e tridimensional) em diferentes posições (vista superior, frontal e lateral).
Geometria plana. Geometria espacial.	(EF03MA14) Descrever características de algumas figuras geométricas espaciais (prismas retos, pirâmides, cilindros, cones), relacionando-as com suas planificações. • Classificar e comparar figuras geométricas espaciais de acordo com as suas características (formas arredondadas e poliedros, número de lados do polígono da base). • Reconhecer o número de faces, vértices e arestas de uma figura geométrica espacial.

MATEMÁTICA – 3º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: GEOMETRIA	
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Geometria plana. Geometria espacial.	(EF03MA14) Descrever características de algumas figuras geométricas espaciais (prismas retos, pirâmides, cilindros, cones), relacionando-as com suas planificações. • Reconhecer as diferenças entre círculo e circunferência identificando-os corretamente. • Explorar a relação da planificação com o respectivo sólido geométrico. • Construir agrupamentos comparando sólidos geométricos de acordo com suas características (corpos redondos e poliedros).
Geometria Plana.	(EF03MA15) Classificar e comparar figuras planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo) em relação a seus lados (quantidade, posições relativas e comprimento) e vértices. • Registrar formas geométricas planas com ou sem uso da régua. • Reconhecer figuras planas em obras de arte, objetos, cestarias, artesanatos, tecidos. • Reconhecer e representar as retas horizontal, vertical e inclinada.
Geometria Plana.	(EF03MA16) Reconhecer figuras congruentes, usando sobreposição e desenhos em malhas quadriculadas ou triangulares, incluindo o uso de tecnologias digitais. • Identificar semelhanças e diferenças entre figuras planas. • Reconhecer as propriedades da simetria axial presentes em figuras/formas padrões. • Compreender as noções de escala para ampliar e reduzir figuras.
MATEMÁTICA – 3º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: GRANDEZAS E MEDIDAS	
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Medidas (padronizadas e não padronizadas).	(EF03MA17) Reconhecer que o resultado de uma medida depende da unidade de medida utilizada. Compreender o conceito de grandezas, medidas e unidade de medida. • Perceber a necessidade de utilizar unidades padronizadas e não padronizadas para realizar medições em diferentes situações do cotidiano. • Reconhecer e estabelecer relações entre as unidades usuais de medida como metro, centímetro, grama, quilograma, litro, mililitro, identificando em quais momentos elas são utilizadas. • Fazer estimativas de medidas utilizando unidades de medida padrão.
	(EF03MA18) Escolher a unidade de medida e o instrumento mais apropriado para medições de comprimento, tempo e capacidade.

MATEMÁTICA – 3º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: GRANDEZAS E MEDIDAS

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Medidas de comprimento.	(EF03MA19) Estimar, medir e comparar comprimentos, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (metro, centímetro e milímetro) e diversos instrumentos de medida. • Registrar o resultado de uma medição após a utilização de um instrumento de medida padronizado e não padronizado. • Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas de comprimento. • Compreender as informações relacionadas às medidas de comprimento em diferentes gêneros discursivos. • Entender o sentido e a relação de dimensões como tamanho, distância, largura, altura, comprimento e espessura utilizando medidas padronizadas e não padronizadas. • Reconhecer o perímetro como uma medida que representa o contorno de uma figura. • Utilizar corretamente a régua para realizar medições.
Medidas de capacidade. Medidas de massa.	(EF03MA20) Estimar e medir capacidade e massa, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (litro, mililitro, quilograma, grama e miligrama), reconhecendo-as em leitura de rótulos e embalagens, entre outros. • Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas de massa e capacidade utilizando recursos didáticos manipuláveis ou digitais. • Calcular e comparar o volume de estruturas organizadas em cubos ou blocos retangulares como unidades de medidas utilizando a contagem como estratégia. • Identificar os instrumentos de medida convencionais para medir massa e capacidade. • Interpretar e anotar a leitura obtida em diferentes tipos de balanças ao realizar uma medição.
Medidas de área.	(EF03MA21) Comparar, visualmente ou por superposição, áreas de faces de objetos, de figuras planas ou de desenhos. • Calcular e comparar a área de figuras planas utilizando, como apoio, malhas quadriculadas. • Entender o conceito de área por meio da utilização de medidas não padronizadas, como folhas de papel, jornais, lajotas, entre outros. • Conhecer o metro quadrado como uma unidade de medida padronizada para quantificar áreas.
Medida de tempo.	(EF03MA22) Ler e registrar medidas e intervalos de tempo, utilizando relógios (analógico e digital) para informar os horários de início e término de realização de uma atividade e sua duração.

MATEMÁTICA – 3º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: GRANDEZAS E MEDIDAS	
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Medida de tempo.	(EF03MA23) Ler horas em relógios digitais e em relógios analógicos e reconhecer a relação entre hora e minutos e entre minuto e segundos. - Compreender textos de diferentes gêneros em que a medida de tempo (horas e datas) se faz presente. - Resolver e elaborar problemas que envolvam a medição do tempo.
Sistema monetário brasileiro.	(EF03MA24) Resolver e elaborar problemas que envolvam a comparação e a equivalência de valores monetários do sistema brasileiro em situações de compra, venda e troca. - Conhecer aspectos históricos relacionados ao sistema monetário brasileiro. - Compreender os diferentes contextos em que o dinheiro é utilizado: situações de compra e venda, textos que circulam no comércio, entre outras situações. - Reconhecer e estabelecer relações de troca entre as cédulas e moedas que circulam no Brasil, resolvendo e elaborando problemas que envolvem o sistema monetário brasileiro. - Conhecer e utilizar termos relacionados ao contexto comercial, como pagamento a prazo, pagamento à vista, descontos, troco, cartão de crédito, entre outros. - Representar por escrito os valores monetários. - Utilizar cédulas e moedas para compor e decompor valores.
MATEMÁTICA – 3º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA	
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Espaço amostral. Noções básicas de eventos aleatórios.	(EF03MA25) Identificar, em eventos familiares aleatórios, todos os resultados possíveis, estimando os que têm maiores ou menores chances de ocorrência.
Dados. Tabelas. Gráficos.	(EF03MA26) Resolver problemas cujos dados estão apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas. Resolver e elaborar problemas envolvendo dados organizados em tabelas e gráficos apresentadas nos diferentes gêneros textuais que circulam em sociedade.

MATEMÁTICA – 3º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA	
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Dados. Tabelas. Gráficos.	(EF03MA27) Ler, interpretar e comparar dados apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas, envolvendo resultados de pesquisas significativas, utilizando termos como maior e menor frequência, apropriando-se desse tipo de linguagem para compreender aspectos da realidade sociocultural significativos. • Produzir textos para expressar as ideias que elaborou a partir da leitura de tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas. (EF03MA28) Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas em um universo de até 50 elementos, organizar os dados coletados utilizando listas, tabelas simples ou de dupla entrada e representá-los em gráficos de colunas simples, com e sem uso de tecnologias digitais. • Entender a utilização e o propósito das legendas em diferentes situações do dia a dia.

4º ANO - MATEMÁTICA

MATEMÁTICA 4º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: NÚMEROS E ÁLGEBRA	
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Sistema de Numeração Decimal. Números Romanos.	(EF04MA01) Ler, escrever e ordenar números naturais até a ordem de dezenas de milhar. • Ler e identificar em textos, informações numéricas, até a ordem das dezenas de milhar, para compreender aspectos da realidade social, cultural e econômica. • Conhecer outros sistemas de numeração, em especial o Romano em seu contexto de uso social. • Compreender os princípios que regem o Sistema de Numeração Decimal. • Representar números naturais, até a ordem das dezenas de milhar, por extenso, utilizando algarismos e recursos manipuláveis ou digitais. • Compreender os agrupamentos de 10 em 10 como característica do Sistema de Numeração Decimal (10 unidades = 1 dezena, 10 dezenas = 1 centena, 10 centenas = 1 unidade de milhar e 10 unidades de milhar = 1 dezena de milhar). • Colocar os números naturais de forma precisa na reta numérica.

MATEMÁTICA 4º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: NÚMEROS E ÁLGEBRA	
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Composição e decomposição de números naturais por meio de adições e multiplicações de potência de 10.	(EF04MA02) Mostrar, por decomposição e composição, que todo número natural pode ser escrito por meio de adições e multiplicações por potências de dez, para compreender o sistema de numeração decimal e desenvolver estratégias de cálculo. • Compor e decompor números naturais (até a 5ª ordem) utilizando diferentes estratégias de cálculo, mostrando compreensão das possibilidades de agrupamento e reagrupamento de quantidades de diferentes maneiras. • Identificar e escrever números na forma polinomial.
Números naturais (adição e subtração).	(EF04MA03) Resolver e elaborar problemas com números naturais envolvendo adição e subtração, utilizando estratégias diversas, como cálculo, cálculo mental e algoritmos, além de fazer estimativas do resultado. • Resolver e elaborar diferentes tipos de problemas no contexto de jogos e brincadeiras, envolvendo uma ou mais operações, imagens/gráficos e desafios lógicos, a fim de desenvolver raciocínio dedutivo, princípios lógico-matemáticos e criação de estratégias. • Resolver operações de adição (com e sem reserva) e subtração (com e sem recurso). • Realizar cálculos mentais precisos e estimados, utilizando estratégias convencionais e recursos visuais, como materiais manipuláveis e representações pictóricas, se necessário.
Números naturais (adição e subtração, multiplicação e divisão). Operações inversas.	(EF04MA04) Utilizar as relações entre adição e subtração, bem como entre multiplicação e divisão, para ampliar as estratégias de cálculo. • Compreender que a adição é a operação inversa da subtração e vice-versa. • Compreender que a multiplicação é a operação inversa da divisão e vice-versa.
	(EF04MA05) Utilizar as propriedades das operações para desenvolver estratégias de cálculo. • Construir estratégias pessoais de cálculo, com registro, para resolver problemas envolvendo adição, subtração, multiplicação e divisão. • Compreender que ao mudarmos as parcelas de lugar na adição (propriedade comutativa) o resultado não se altera (Exemplo: $3 + 4 = 4 + 3 = 7$). • Compreender que ao somarmos três ou mais parcelas de maneiras diferentes (propriedade associativa), o resultado não se altera (Exemplo: $(2 + 4) + 5 = 2 + (4 + 5) = 11$). • Reconhecer que, na adição, qualquer número adicionado a zero (elemento neutro) tem como resultado o próprio número (Exemplo: $3 + 0 = 3$).

MATEMÁTICA 4º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: NÚMEROS E ÁLGEBRA

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Números naturais (adição e subtração, multiplicação e divisão). Operações inversas.	- Saber que o resultado da soma de um ou mais números naturais (fechamento) será sempre um número natural (Exemplo: $2 + 5 = 7$, dois é um número natural e cinco também, logo o resultado da operação será um número natural). - Compreender que ao mudarmos os fatores de lugar na multiplicação, o resultado não se altera (propriedade comutativa). - Entender que ao multiplicarmos três ou mais fatores de maneiras diferentes (propriedade associativa), o produto não se altera. - Conhecer a propriedade distributiva da multiplicação em relação à adição para resolver problemas. (Exemplo: $(2 + 1) \times 3 = 2 \times 3 + 1 \times 3 = 6 + 3 = 9$) - Reconhecer que, na multiplicação, qualquer número multiplicado por um (elemento neutro) tem como produto, o próprio número (Exemplo: $3 \times 1 = 3$)
Números naturais (multiplicação e divisão).	(EF04MA06) Resolver e elaborar problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação (adição de parcelas iguais, organização retangular e proporcionalidade), utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos. - Resolver operações de multiplicação de duas ordens, envolvendo os números naturais, utilizando diferentes estratégias e registros. - Compreender a formação e representação das tabuadas. - Resolver e elaborar problemas que envolvam dobro e metade, triplo e terça parte, quádruplo e quarta parte, com o suporte de imagens ou material manipulável, utilizando estratégias pessoais.
Números naturais (multiplicação e divisão).	(EF04MA07) Resolver e elaborar problemas de divisão cujo divisor tenha no máximo dois algarismos, envolvendo os significados de repartição equitativa e de medida, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos. Resolver operações de divisão (máximo de dois números no divisor) por meio de estratégias diversas, tais como a decomposição das escritas numéricas para a realização do cálculo mental exato e aproximado e de técnicas convencionais utilizando recursos manipuláveis e registros pictóricos como apoio, caso necessário.
Problemas de contagem: raciocínio combinatório.	(EF04MA08) Resolver, com o suporte de imagem e/ou material manipulável, problemas simples de contagem, como a determinação do número de agrupamentos possíveis ao se combinar cada elemento de uma coleção com todos os elementos de outra, utilizando estratégias e formas de registros pessoais.

MATEMÁTICA 4º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: NÚMEROS E ÁLGEBRA	
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Números racionais.	(EF04MA09) Reconhecer as frações unitárias mais usuais ($\frac{1}{2}$, $\frac{1}{3}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{5}$, $\frac{1}{10}$ e $\frac{1}{100}$) como unidades de medida menores do que uma unidade, utilizando a reta numérica como recurso. • Estabelecer relações entre as partes e o todo para compreender os números racionais na forma fracionária. • Identificar numerador e denominador das frações estabelecendo as relações entre as partes e o todo. • Ler e escrever, por extenso, o nome das frações mais usuais. • Resolver problemas envolvendo noções de metade, terça parte, quarta parte, quinta parte, décima parte e centésima parte do todo contínuo e do todo discreto, utilizando recursos manipuláveis e registros pictóricos, como apoio. • Reconhecer que uma mesma quantidade pode ser representada de diferentes maneiras (frações equivalentes), estabelecendo relação entre frações e as unidades de medidas. • Comparar frações unitárias mais usuais no contexto de resolução de problemas. • Utilizar o conhecimento das frações mais usuais para ler e compreender diferentes textos em que elas aparecem (receitas, rótulos de produtos e outros).
Números racionais. Sistema monetário brasileiro.	(EF04MA10) Reconhecer que as regras do sistema de numeração decimal podem ser estendidas para a representação decimal de um número racional e relacionar décimos e centésimos com a representação do sistema monetário brasileiro. • Reconhecer que as regras do sistema de numeração decimal podem ser estendidas para os números racionais, na representação decimal.
Números racionais. Sistema monetário brasileiro.	• Relacionar décimos e centésimos com a representação do sistema monetário brasileiro. • Ler e escrever, por extenso, o valor expresso no sistema monetário brasileiro. • Comparar valores do sistema monetário brasileiro no contexto de resolução de problemas a fim de avaliar situações favoráveis ou desfavoráveis em situações de compra e venda. • Estabelecer relações e fazer trocas envolvendo as cédulas e moedas do sistema monetário brasileiro em diferentes contextos.
Sequências numéricas.	(EF04MA11) Identificar regularidades em sequências numéricas compostas por múltiplos de um número natural. • Gerar sequências de números seguindo a regra determinada. • Reconhecer os múltiplos e divisores de números naturais.

MATEMÁTICA 4º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: NÚMEROS E ÁLGEBRA

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Sequências numéricas.	(EF04MA12) Reconhecer, por meio de investigações, que há grupos de números naturais para os quais as divisões por um determinado número resultam em restos iguais, identificando regularidades.
Números naturais (adição, subtração, multiplicação e divisão).	(EF04MA13) Reconhecer, por meio de investigações, utilizando a calculadora quando necessário, as relações inversas entre as operações de adição e de subtração e de multiplicação e de divisão, para aplicá-las na resolução de problemas. Fazer uso adequado da calculadora para obter e/ou verificar estimativas de resultados em situações-problema reais ou cálculos.
Números naturais. Propriedades da igualdade: expressões numéricas envolvendo um termo desconhecido.	(EF04MA14) Reconhecer e mostrar, por meio de exemplos, que a relação de igualdade existente entre dois termos permanece quando se adiciona ou se subtrai um mesmo número a cada um desses termos. (EF04MA15) Determinar o número desconhecido que torna verdadeira uma igualdade que envolve as operações fundamentais com números naturais.

MATEMÁTICA 4º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: GEOMETRIA

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Localização no espaço. Geometria plana.	(EF04MA16) Descrever deslocamentos e localização de pessoas e de objetos no espaço, por meio de malhas quadriculadas e representações como desenhos, mapas, planta baixa e croquis, empregando termos como direita e esquerda, mudanças de direção e sentido, intersecção, transversais, paralelas e perpendiculares. - Identificar representações de retas nos objetos do mundo físico, nas construções arquitetônicas, nas artes, nos mapas e outros. - Conhecer e representar retas paralelas, perpendiculares e transversais utilizando instrumentos de desenho ou recursos digitais.

MATEMÁTICA 4º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: GEOMETRIA	
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Geometria plana. Geometria espacial.	(EF04MA17) Associar prismas e pirâmides a suas planificações e analisar, nomear e comparar seus atributos, estabelecendo relações entre as representações planas e espaciais. • Identificar as características que diferenciam prismas, pirâmides e corpos redondos, relacionando figuras tridimensionais com suas planificações. • Classificar figuras geométricas espaciais de acordo com as seguintes categorias: prismas, pirâmides e corpos redondos. • Reconhecer os elementos distintivos, como arestas, faces e vértices, que distinguem os poliedros dos corpos redondos. • Compreender propriedades comuns e diferenças entre figuras bidimensionais pelo número de lados e pelos tipos de ângulos. • Estabelecer as características dos prismas e pirâmides.
Geometria plana. Noções de ângulos: retos e não retos.	(EF04MA18) Reconhecer ângulos retos e não retos em figuras poligonais com o uso de dobraduras, esquadros ou softwares de geometria. • Identificar a presença e representações de ângulos nos objetos do mundo físico. • Identificar “o grau” como unidade de medida de ângulo e o transferidor como instrumento utilizado para realizar a medição. • Estabelecer relações entre a noção de giros (giro completo, meio giro, um quarto de giro) e o conceito de ângulo. • Identificar e distinguir os diferentes tipos de ângulos, incluindo ângulos retos (90°), ângulos agudos (menor que 90°) e ângulos obtusos (maior que 90°).
Geometria plana.	(EF04MA19) Reconhecer simetria de reflexão em figuras e em pares de figuras geométricas planas e utilizá-la na construção de figuras congruentes, com o uso de malhas quadriculadas e de softwares de geometria. • Identificar a simetria de reflexão nas letras e nos objetos do mundo físico e outras representações.

MATEMÁTICA 4º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: GRANDEZAS E MEDIDAS

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Medidas de comprimento. Medidas de massa. Medidas de capacidade.	(EF04MA20) Medir e estimar comprimentos (incluindo perímetros), massas e capacidades, utilizando unidades de medida padronizadas mais usuais, valorizando e respeitando a cultura local. • Ler e registrar (de formas diversas) o resultado de medições de comprimento (incluindo perímetros), massa e capacidade considerando suas relações com os números racionais. • Resolver e elaborar problemas, envolvendo medidas de comprimento (incluindo perímetro), massa e capacidade, utilizando diferentes estratégias: estimativa, cálculo mental, algoritmos e outras. • Ler e compreender textos que envolvem informações relacionadas às medidas de comprimento, massa e capacidade. • Reconhecer e utilizar as unidades mais usuais de medida como: quilômetro/metro/centímetro/milímetro, quilograma/grama e litro/mililitro. • Fazer conversões entre as unidades de medida de comprimento, massa e capacidade mais usuais: quilômetro/metro/centímetro/milímetro, quilograma/grama e litro/mililitro em situações diversas. • Ter conhecimento da forma correta da grafia de medidas envolvendo diferentes unidades de medida. • Fazer relação entre frações e números decimais no contexto das medidas de comprimento, massa e capacidade ($1/2\text{ L} = 0,5\text{ L}$, $500\text{ g} = 1/2\text{ kg}$, $1/2\text{ m} = 0,5\text{ m}$). • Identificar as unidades de medida de massa utilizadas na cultura local, tais como arroba, tonelada, libra (1 libra equivalente a 453,59 gramas) e onça (1 onça equivalente a 28,35 gramas ou 29,57 mililitros).
Medida de área.	(EF04MA21) Medir, comparar e estimar área de figuras planas desenhadas em malha quadriculada, pela contagem dos quadradinhos ou de metades de quadradinho, reconhecendo que duas figuras com formatos diferentes podem ter a mesma medida de área. • Estabelecer relações entre área e perímetro para reconhecer que duas ou mais figuras distintas em sua forma podem ter a mesma medida de área, no entanto, podem ter perímetros diferentes. • Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas de área utilizando diferentes estratégias, recursos manipuláveis, malha quadriculada e recursos digitais. • Diferenciar medida de comprimento (linear) e medida de superfície (área).

MATEMÁTICA 4º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: GRANDEZAS E MEDIDAS	
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Medida de área.	(EF04MA21) Medir, comparar e estimar área de figuras planas desenhadas em malha quadriculada, pela contagem dos quadradinhos ou de metades de quadradinho, reconhecendo que duas figuras com formatos diferentes podem ter a mesma medida de área. Diferenciar medida de comprimento (linear) e medida de superfície (área). • Identificar a preservação ou alteração das medidas dos lados, do perímetro e da área ao ampliar ou reduzir figuras poligonais utilizando malhas quadriculadas. • Identificar o metro quadrado como a unidade de medida padrão para área. • Identificar unidades de medida de área utilizadas localmente, como o alqueire, e a medida padronizada conhecida como hectare.
Medida de tempo.	(EF04MA22) Ler e registrar medidas e intervalos de tempo em horas, minutos e segundos em situações relacionadas ao seu cotidiano, como informar os horários de início e término de realização de uma tarefa e sua duração. • Conhecer maneiras e possibilidades de agrupamento envolvendo medidas de tempo, tais como bimestre, trimestre, semestre, década, século e milênio em diferentes contextos. • Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas de tempo estabelecendo relações. • Converter horas em minutos, minutos em segundos e horas em segundos no processo de resolução de problemas. • Estabelecer relações entre as medidas de tempo e as frações ($\frac{1}{2}$ de 1 hora, $\frac{1}{4}$ de 1 hora). • Identificar a medida padrão hora.
Medida de temperatura.	(EF04MA23) Reconhecer temperatura como grandeza e o grau Celsius como unidade de medida a ela associada e utilizá-lo em comparações de temperaturas em diferentes regiões do Brasil ou no exterior ou, ainda, em discussões que envolvam problemas relacionados ao aquecimento global. • Identificar o termômetro como instrumento de medida padronizado para medir temperatura. • Ler e registrar medições de temperatura no contexto de resolução de problemas. • Compreender textos em que aparecem medidas de temperatura (previsões de tempo). • Resolver e elaborar problemas relacionados à temperatura.
	(EF04MA24) Registrar as temperaturas máxima e mínima diárias, em locais do seu cotidiano, e elaborar gráficos de colunas com as variações diárias da temperatura, utilizando, inclusive, planilhas eletrônicas.

MATEMÁTICA 4º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: GRANDEZAS E MEDIDAS

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Sistema monetário brasileiro.	(EF04MA25) Resolver e elaborar problemas que envolvam situações de compra e venda e formas de pagamento (cédulas e moedas, cartão de crédito e cheque), utilizando termos como troco, desconto, acréscimo, pagamento a prazo e à vista, lucro e prejuízo, enfatizando o consumo ético, consciente e responsável. • Reconhecer que há diferentes modos de efetivar o pagamento de uma mercadoria, tais como: cédulas e moedas, cartão de crédito, cheque, PIX, boletos bancários. • Comparar, analisar e avaliar valores (vantagens e desvantagens) que envolvem o sistema monetário brasileiro. • Reconhecer os valores do sistema de medidas de valor adotado no Brasil e empregá-los de forma adequada. • Reconhecer e utilizar números decimais no contexto do sistema monetário. • Utilizar cédulas e moedas para compor e decompor valores. • Conhecer a existência de outros sistemas monetários.

MATEMÁTICA 4º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Noções básicas de eventos aleatórios.	(EF04MA26) Identificar, entre eventos aleatórios cotidianos, aqueles que têm maior chance de ocorrência, reconhecendo características de resultados mais prováveis, sem utilizar frações.
	(EF04MA27) Analisar dados apresentados em tabelas simples ou de dupla entrada e em gráficos de colunas ou pictóricos, com base em informações das diferentes áreas do conhecimento, e produzir texto com a síntese de sua análise. • Analisar as informações coletadas para concluir e comunicar, oralmente e por escrito, o resultado das suas pesquisas.
Dados. Tabelas. Gráfico.	(EF04MA28) Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas e numéricas e organizar dados coletados por meio de tabelas e gráficos de colunas simples ou agrupadas, com e sem uso de tecnologias digitais. • Resolver problemas envolvendo dados estatísticos e informações das diferentes áreas do conhecimento para compreender aspectos da realidade social, cultural, política e econômica. • Utilizar a legenda e compreender sua importância social nas atividades do dia a dia.

5º ANO - MATEMÁTICA

MATEMÁTICA 5º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: NÚMEROS E ÁLGEBRA	
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Sistema de numeração decimal. Números naturais.	(EF05MA01) Ler, escrever e ordenar números naturais até a ordem da centena de milhar com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal. • Ler, escrever (utilizando algarismos e por extenso) e ordenar números naturais até a ordem das centenas de milhar com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal. • Ler textos que têm informações numéricas, até a ordem das centenas de milhar, para compreender aspectos da realidade social, política, cultural e econômica. • Compreender os princípios que regem o Sistema de Numeração Decimal. • Reconhecer os números romanos e os números ordinais comumente usados, compreendendo suas aplicações sociais e utilizando-os quando necessário. • Realizar a composição e a decomposição de números naturais de diversas formas.
Números racionais: representação na forma decimal e fracionária.	(EF05MA02) Ler, escrever e ordenar números racionais na forma decimal com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal, utilizando, como recursos, a composição e decomposição e a reta numérica. • Ler, escrever (em algarismos e por extenso) e ordenar números racionais na forma decimal com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal, utilizando, como recursos, a composição e decomposição e a reta numérica. • Compreender o valor posicional dos números racionais expressos na forma decimal. • Reconhecer que os números racionais admitem diferentes representações. • Compreender que os agrupamentos e reagrupamentos presentes na composição do Sistema de numeração decimal estende-se para os números racionais (Por exemplo: 1 inteiro = 10 décimos; 1 décimo = 10 centésimos; 1 centésimo = 10 milésimos). • Observar que os números naturais podem também ser expressos na forma fracionária.
Números racionais: representação na forma decimal e fracionária.	(EF05MA03) Identificar e representar frações (menores e maiores que a unidade), associando-as ao resultado de uma divisão ou à ideia de parte de um todo (contínuo e discreto), utilizando diferentes recursos, inclusive a reta numérica. • Reconhecer e representar na forma fracionária e na forma mista, números fracionários maiores que uma unidade. • Identificar e estabelecer relações entre números racionais nas diversas unidades de medida.

MATEMÁTICA 5º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: NÚMEROS E ÁLGEBRA

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Números racionais: representação na forma decimal e fracionária.	(EF05MA04) Identificar frações equivalentes utilizando estratégias e recursos diversos. • Comparar duas ou mais frações, em diferentes contextos, a fim de identificar qual delas representa a maior, a menor quantidade e se há equivalência entre elas. • Escrever frações equivalentes a partir de uma fração indicada. • Resolver e elaborar problemas envolvendo o conceito de equivalência. (EF05MA05) Comparar e ordenar números racionais positivos (representações fracionária e decimal), relacionando-os a pontos na reta numérica. • Representar números racionais positivos, na reta numérica, respeitando sua ordenação.
Números racionais e a Porcentagem.	(EF05MA06) Associar as representações 10%, 25%, 50%, 75% e 100% respectivamente à décima parte, quarta parte, metade, três quartos e um inteiro, para calcular porcentagens, utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, em contextos de educação financeira, entre outros. • Compreender a aplicação e o significado do conceito de porcentagem. • Utilizar malhas quadriculadas e outros recursos didáticos para representar 10%, 25%, 50%, 75% e 100%. • Compreender as representações, na forma de porcentagem, presentes em textos que circulam em sociedade. • Resolver e elaborar problemas envolvendo cálculo de porcentagem (10%, 25%, 50%, 75% e 100%) em contextos de educação financeira e outros. • Identificar e relacionar as representações fracionárias/decimais com porcentagem, e as unidades de medida, estabelecendo relação com a fração centesimal (porcentagem).(Exemplo: $50\% = 50/100 = 0,50$).
Números naturais (adição e subtração). Números racionais (adição e subtração).	(EF05MA07) Resolver e elaborar problemas de adição e subtração com números naturais e com números racionais, cuja representação decimal seja finita, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos. • Construir estratégias pessoais de cálculo, com registro, para resolver problemas envolvendo adição e subtração. • Resolver e elaborar diferentes tipos de problemas (com números naturais) no contexto de jogos e brincadeiras, envolvendo uma ou mais operações, imagens/gráficos e desafios lógicos, a fim de desenvolver raciocínio dedutivo, princípios lógico-matemáticos e criação de estratégias. • Resolver operações de adição (com e sem reserva) e de subtração (com e sem recurso) utilizando algoritmos e outras estratégias de modo contextualizado. • Resolver uma operação de adição e de subtração envolvendo racionais expressos na forma decimal (décimos, centésimos e milésimos) em diferentes contextos.

MATEMÁTICA 5º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: NÚMEROS E ÁLGEBRA	
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Números naturais (multiplicação e divisão). Números racionais (multiplicação e divisão).	(EF05MA08) Resolver e elaborar problemas de multiplicação e divisão com números naturais e com números racionais cuja representação decimal é finita (com multiplicador natural e divisor natural e diferente de zero), utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos. Construir estratégias pessoais de cálculo, com registro, para resolver problemas envolvendo multiplicação (por um ou mais fatores) e divisão com um ou mais algarismos no divisor. • Conhecer diferentes algoritmos para realizar operações de divisão para que possa escolher o método que julgar mais favorável. • Resolver operação de multiplicação (envolvendo um número racional por um multiplicador natural) e divisão (envolvendo um número racional com divisor natural e diferente de zero) de modo contextualizado. • Elaborar e resolver problemas envolvendo mais do que uma operação (números naturais e racionais), incluindo multiplicação e divisão. • Resolver problemas de caráter investigativo (envolvendo multiplicações e divisões), criando estratégias diferenciadas e registros das respostas e processos desenvolvidos. • Identificar múltiplos e divisores de números naturais. • Utilizar a tabuada para resolução das operações.
Problemas de contagem: Noções de pensamento combinatório.	(EF05MA09) Resolver e elaborar problemas simples de contagem envolvendo o princípio multiplicativo, como a determinação do número de agrupamentos possíveis, ao se combinar cada elemento de uma coleção com todos os elementos de outra coleção, por meio de diagramas de árvore ou por tabelas.
Propriedades da igualdade e noção de equivalência.	(EF05MA10) Concluir, por meio de investigações, que a relação de igualdade existente entre dois membros permanece ao adicionar, subtrair, multiplicar ou dividir cada um desses membros por um mesmo número, para construir a noção de equivalência.
	(EF05MA11) Resolver e elaborar problemas cuja conversão em sentença matemática seja uma igualdade com uma operação em que um dos termos seja desconhecido.
Números racionais. Proporcionalidade.	(EF05MA12) Resolver problemas que envolvam variação de proporcionalidade direta entre duas grandezas, para associar a quantidade de um produto ao valor a pagar, alterar as quantidades de ingredientes de receitas, ampliar ou reduzir escala em mapas, entre outros.
	(EF05MA13) Resolver problemas envolvendo a partilha de uma quantidade em duas partes desiguais, tais como dividir uma quantidade em duas partes, de modo que uma seja o dobro da outra, com compreensão da ideia de razão entre partes e delas com o todo.

MATEMÁTICA 5º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: GEOMETRIA

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Plano cartesiano.	(EF05MA14) Utilizar e compreender diferentes representações para a localização de objetos no plano, como mapas, células em planilhas eletrônicas e coordenadas geográficas, a fim de desenvolver as primeiras noções de coordenadas cartesianas. • Localizar objetos (pontos ou imagens) a partir da indicação das coordenadas geográficas representadas em malhas quadriculadas. • Resolver e elaborar problemas que envolvem o deslocamento de pessoas/objetos no espaço. • Ler mapas e croquis para localizar-se no espaço e criar representações deste (plantas baixas e maquetes). (EF05MA15) Interpretar, descrever e representar a localização ou movimentação de objetos no plano cartesiano (1º quadrante), utilizando coordenadas cartesianas, indicando mudanças de direção e de sentido e giros. • Resolver e elaborar problemas envolvendo a localização e a movimentação de objetos/pessoas no plano cartesiano (1º quadrante).
Geometria plana. Geometria espacial.	(EF05MA16) Associar figuras espaciais a suas planificações (prismas, pirâmides, cilindros e cones) e analisar, nomear e comparar seus atributos utilizando recursos manipuláveis e digitais para visualização e análise. • Observar a presença e a importância da geometria plana e espacial na organização do espaço e dos objetos ao seu redor. • Classificar, utilizando as características, em figuras espaciais e planas.
Geometria plana.	(EF05MA17) Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos, e desenhá-los, utilizando material de desenho ou tecnologias digitais. • Reconhecer e categorizar os polígonos com base em suas características, identificando-os como regulares ou irregulares, classificando-os em triângulos, quadriláteros, pentágonos, hexágonos e outros. • Criar ou reproduzir figuras planas em malhas quadriculadas mantendo a proporcionalidade nas figuras. • Reconhecer formas/figuras simétricas e seus movimentos básicos (rotação, reflexão e translação). (EF05MA18) Reconhecer a congruência dos ângulos e a proporcionalidade entre os lados correspondentes de figuras poligonais em situações de ampliação e de redução em malhas quadriculadas e usando tecnologias digitais. • Ampliar e reduzir polígonos, proporcionalmente, utilizando malhas quadriculadas e tecnologias digitais. • Reconhecer que, ao ampliar ou reduzir um polígono, proporcionalmente, o ângulo se mantém congruente. • Reconhecer que, ao ampliar ou reduzir um polígono, a medida de todos os lados deve aumentar ou diminuir na mesma proporção. • Identificar e medir ângulos retos (90°), agudos, (menor que 90°) obtusos (maior que 90°) e rasos (180°).

MATEMÁTICA 5º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: GRANDEZAS E MEDIDAS	
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Medidas de comprimento. Medidas de área. Medidas de massa. Medidas de tempo. Medidas de temperatura. Medidas de capacidade. Medida de valor.	(EF05MA19) Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas das grandezas comprimento, área, massa, tempo, temperatura e capacidade, recorrendo a transformações entre as unidades mais usuais em contextos socioculturais. • Utilizar o metro e o centímetro quadrados como unidade de medida para resolver problemas que envolvam medida de área. • Compreender as medidas de comprimento, área, massa, tempo, temperatura, valor e capacidade nos diferentes textos que circulam em sociedade. • Resolver e elaborar problemas que envolvam a determinação e o cálculo de intervalos de tempo. • Estabelecer relações entre medidas, números racionais (expressos na forma decimal e fracionária) e porcentagem ($500\text{ g} = 1/2\text{ kg} = 0,5\text{ kg} = 50\%$ do quilo). • Realizar conversões de valores e unidades de medida, utilizando os múltiplos e submúltiplos do metro, da hora, do grama e do litro como referência.
Áreas e perímetro de figuras poligonais: algumas relações.	(EF05MA20) Concluir, por meio de investigações, que figuras de perímetros iguais podem ter áreas diferentes e que, também, figuras que têm a mesma área podem ter perímetros diferentes. • Calcular a área e o perímetro de polígonos com e sem o auxílio de malhas quadriculadas. • Resolver e elaborar problemas envolvendo o cálculo de áreas das figuras planas. • Identificar as medidas agrárias: alqueire e hectare.
Noção de volume.	(EF05MA21) Reconhecer volume como grandeza associada a sólidos geométricos e medir volumes por meio de empilhamento de cubos, utilizando, preferencialmente, objetos concretos (manipuláveis). • Reconhecer volume como grandeza associada a sólidos geométricos. • Conhecer centímetro e metro cúbico por meio da ideia de empilhamento de cubos no contexto de resolução de problemas. • Compreender a relação entre volume e capacidade, reconhecendo que $1\text{ dm}^3 = 1\text{ L}$ ($1\text{ m}^3 = 1000\text{ L}$).

MATEMÁTICA 5º ANO / UNIDADE TEMÁTICA: PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA	
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Noções básicas de eventos aleatórios.	(EF05MA22) Apresentar todos os possíveis resultados de um experimento aleatório, estimando se esses resultados são igualmente prováveis ou não.
Noções de probabilidade.	(EF05MA23) Determinar a probabilidade de ocorrência de um resultado em eventos aleatórios, quando todos os resultados possíveis têm a mesma chance de ocorrer (equiprováveis).
Dados. Tabelas. Gráficos.	(EF05MA24) Interpretar dados estatísticos apresentados em textos, tabelas e gráficos (colunas ou linhas), referentes a outras áreas do conhecimento ou a outros contextos, como saúde e trânsito, e produzir textos com o objetivo de sintetizar conclusões. • Compreender informações e dados expressos em tabelas de dupla entrada, gráficos de colunas agrupados, gráficos pictóricos, de setores e de linha.
	(EF05MA25) Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas e numéricas, organizar dados coletados por meio de tabelas, gráficos de colunas, pictóricos e de linhas, com e sem uso de tecnologias digitais, e apresentar texto escrito sobre a finalidade da pesquisa e a síntese dos resultados. • Utilizar a legenda ao criar gráficos.

10.6 AVALIAÇÃO

A avaliação em Matemática deve se pautar no acompanhamento do aluno em relação à alfabetização matemática, bem como na apropriação dos conhecimentos necessários para o uso de cálculos e estratégias na resolução de problemas.

Toda produção, seja ela uma mera reprodução de um modelo de resolução ou uma expressão da criatividade do aluno, possui características que permitem identificar o modo de pensamento e até mesmo as influências provenientes de sua aprendizagem anterior, tanto formal quanto informal. Ao analisar essas produções, tanto o professor quanto os alunos têm a oportunidade de compreender de maneira mais próxima como ocorre a apropriação do conhecimento pelos alunos.

Além disso, a análise das respostas pode ser encarada como uma metodologia de ensino, quando empregada em sala de aula, funcionando como uma ferramenta para a aprendizagem. A partir dos erros identificados, os alunos são levados a questionar suas respostas, contribuindo para a construção do seu conhecimento.

Convém ressaltar que, na avaliação, os objetivos de aprendizagem indicados no quadro curricular organizador são parâmetros do que se espera que os alunos aprendam em cada objeto de conhecimento relacionado. Assim, tais objetivos de aprendizagem devem ser levados em conta no planejamento de ensino, visando a avaliação dos conteúdos trabalhados em sala de aula.

Apresenta-se, a seguir, um roteiro de avaliação diagnóstica pautado nos elementos essenciais que o aluno deve se apropriar em cada uma das unidades temáticas. O roteiro foi definido com base nos objetos de conhecimento e nos objetivos de aprendizagem, considerando a matriz de referência de Matemática em seus tópicos e habilidades previstas para Ensino Fundamental Anos Iniciais.

CICLO DE ALFABETIZAÇÃO - 1º E 2º ANOS

Números e Álgebra
• Reconhece a função social do número: quantidade, ordem, medida e código de identificação? • Escreve números naturais de até 3 ordens? • Compara quantidades de até 2 ordens? • Ordena números naturais de até 3 ordens? • Identifica o valor posicional ou relativo de um algarismo em um número natural de até 3 ordens?

Números e Álgebra

- Calcula adições e subtrações envolvendo números naturais de até 3 ordens?
- Compõe e decompõe números naturais de até 3 ordens?
- Resolve problemas de adição e subtração, com os significados de juntar, acrescentar, separar ou retirar?
- Resolve problemas de multiplicação ou divisão, com os significados de formação de grupos iguais ou proporcionalidade (dobro, metade, triplo ou terça parte)?
- Argumenta sobre a resolução de problemas envolvendo números naturais?
- Classifica objetos ou representações por figuras, por meio de atributos (cor, forma, medida)?
- Percebe elementos ausentes em uma sequência de números naturais ordenados, de objetos ou de figuras?
- Infere o padrão ou a regularidade de uma sequência de números naturais ordenados, de objetos ou de figuras?

Geometria

- Identifica a localização de pessoas, objetos em representações bidimensionais (mapas, croquis, etc.)?
- Esboça o deslocamento de pessoas e/ou objetos em representações bidimensionais (mapas, croquis, etc.)?
- Reconhece e nomeia figuras geométricas planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo)?
- Reconhece e nomeia figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera), relacionando-as com objetos do mundo físico?

Grandezas e Medidas

- Compara comprimentos, capacidades ou massas?
- Ordena imagens de objetos com base na comparação visual de seus comprimentos, capacidades ou massas?
- Identifica a medida do comprimento, capacidade ou massa de objetos, dada a imagem m de um instrumento de medida?
- Reconhece unidades de medidas e/ou instrumentos utilizados para medir comprimento, tempo, massa ou capacidade?

Grandezas e Medidas

- Identifica a sequência de acontecimentos relativos a um dia?
- Identifica datas, dias da semana ou meses do ano em calendário?
- Determina a data de início, término ou duração de um acontecimento?
- Reconhece moedas e/ou cédulas do sistema monetário brasileiro?
- Resolve problemas que envolvam moedas e/ou cédulas do sistema monetário brasileiro?

Probabilidade e Estatística

- Classifica resultados de eventos cotidianos aleatórios: pouco prováveis, muito prováveis, certos ou impossíveis?
- Lê ou compara informações expressos em tabelas simples?
- Lê ou compara dados estatísticos expressos em gráficos (barras, colunas ou pictóricos)?
- Representa dados de uma pesquisa em tabelas simples ou gráficos (barras, colunas ou pictóricos)?

3º ANO

Números e Álgebra

- Lê, escreve e compara números naturais de até a ordem de unidade de milhar, estabelecendo relações entre os registros numéricos e em língua materna?
- Identifica características do sistema de numeração decimal, utilizando a composição e a decomposição de número natural de até quatro ordens?
- Constrói e utiliza fatos básicos da adição e da multiplicação para o cálculo mental ou escrito?
- Estabelece a relação entre números naturais e pontos da reta numérica para utilizá-la na ordenação dos números naturais e também na construção de fatos da adição e da subtração, relacionando-os com deslocamentos para a direita ou para a esquerda?
- Utiliza diferentes procedimentos de cálculo mental e escrito, inclusive os convencionais, para resolver problemas significativos envolvendo adição e subtração com números naturais?

Números e Álgebra

- Resolve e elabora problemas de adição e subtração com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades, utilizando diferentes estratégias de cálculo exato ou aproximado, incluindo cálculo mental?
- Resolve e elabora problemas de multiplicação (por 2, 3, 4, 5 e 10) com os significados de adição de parcelas iguais e elementos apresentados em disposição retangular, utilizando diferentes estratégias de cálculo e registros?
- Resolve e elabora problemas de divisão de um número natural por outro (até 10), com resto zero e com resto diferente de zero, com os significados de repartição equitativa e de medida, por meio de estratégias e registros pessoais?
- Associa o quociente de uma divisão com resto zero de um número natural por 2, 3, 4, 5 e 10 às ideias de metade, terça, quarta, quinta e décima partes?
- Compreende a ideia de igualdade para escrever diferentes sentenças de adições ou de subtrações de dois números naturais que resultem na mesma soma ou diferença?
- Identifica regularidades em sequências ordenadas de números naturais, resultantes da realização de adições ou subtrações sucessivas, por um mesmo número, descrever uma regra de formação da sequência e determinar elementos faltantes ou seguintes?

Geometria

- Descreve e representa, por meio de esboços de trajetos ou utilizando croquis e maquetes, a movimentação de pessoas ou de objetos no espaço, incluindo mudanças de direção e sentido, com base em diferentes pontos de referência?
- Associa figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera) a objetos do mundo físico e nomear essas figuras?
- Descreve características de algumas figuras geométricas espaciais (prismas retos, pirâmides, cilindros, cones), relacionando-as com suas planificações?
- Classifica e compara figuras planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo) em relação a seus lados (quantidade, posições relativas e comprimento) e vértices?
- Reconhece figuras congruentes, usando sobreposição e desenhos em malhas quadriculadas ou triangulares, incluindo o uso de tecnologias digitais?

Probabilidade e Estatística

- Identifica em eventos familiares aleatórios, todos os resultados possíveis, estimando os que têm maiores ou menores chances de ocorrência?
- Resolve problemas cujos dados estão apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas?
- Lê, interpreta e compara dados apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas, envolvendo resultados de pesquisas significativas, utilizando termos como maior e menor frequência, apropriando-se desse tipo de linguagem para compreender aspectos da realidade sociocultural significativos?
- Realiza pesquisa envolvendo variáveis categóricas em um universo de até 50 elementos, organizar os dados coletados utilizando listas, tabelas simples ou de dupla entrada e representá-los em gráficos de colunas simples, com e sem uso de tecnologias digitais?

Grandezas e Medidas

- Reconhece que o resultado de uma medida depende da unidade de medida utilizada?
- Escolhe a unidade de medida e o instrumento mais apropriado para medições de comprimento, tempo e capacidade?
- Estima, mede e compara comprimentos, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (metro, centímetro e milímetro) e diversos instrumentos de medida?
- Estima e mede capacidade e massa, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (litro, mililitro, quilograma, grama e miligrama), reconhecendo-as em leitura de rótulos e embalagens, entre outros?
- Compara, visualmente ou por superposição, áreas de faces de objetos, de figuras planas ou de desenhos?
- Lê e registra medidas e intervalos de tempo, utilizando relógios (analógico e digital) para informar os horários de início e término de realização de uma atividade e sua duração?
- Lê horas em relógios digitais e em relógios analógicos e reconhecer a relação entre hora e minutos e entre minuto e segundos?
- Resolve e elabora problemas que envolvam a comparação e a equivalência de valores monetários do sistema brasileiro em situações de compra, venda e troca?

4º E 5º ANOS

Números e Álgebra

- Identifica o valor posicional ou relativo em um número natural?
- Escreve e lê números naturais e racionais (representação fracionária ou decimal finita)?
- Compara números naturais e racionais (representação fracionária ou decimal finita)?
- Compõe e decompõe números naturais na forma aditiva, ou em suas ordens, ou em adições e multiplicações?
- Calcula adições e subtrações envolvendo números naturais?
- Calcula multiplicações e divisões envolvendo números naturais?
- Representa frações menores ou maiores que a unidade por meio de desenho)?
- Identifica frações equivalentes?
- Resolve problemas de adição ou de subtração, envolvendo números naturais, com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar ou completar?
- Resolve problemas de multiplicação ou de divisão envolvendo números naturais, com os significados de repartição, medida, proporcionalidade ou organização retangular?
- Resolve problemas de adição ou de subtração, envolvendo números racionais apenas na sua representação decimal finita, com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar ou completar?
- Resolve problemas de multiplicação ou de divisão envolvendo números racionais, com os significados de repartição, medida, proporcionalidade ou organização retangular?
- Resolve problemas que envolvam fração como resultado de uma divisão (quociente)?
- Resolve problemas simples de contagem (combinatória)?
- Resolve problemas que envolvam 10%, 25%, 50%, 75% e 100%, associando essas representações, respectivamente, à décima parte, quarta parte, metade, três quartos e um inteiro?
- Descreve atributos ou propriedades comuns de elementos que compõem sua sequência recursiva de números naturais?
- Infere padrão ou regularidade de uma sequência de números naturais ordenados?
- Determina o número desconhecido que torna verdadeira uma igualdade que envolve as operações fundamentais com números naturais?
- Resolve problemas que envolvam a proporcionalidade?

Geometria

- Identifica e descrever a localização de pessoas e/ou de objetos em mapas, croquis, etc.?
- Descreve a localização ou movimentação de objetos, indicando a mudança de direção, sentido ou giros?
- Reconhece e nomeia figuras geométricas espaciais (prismas, pirâmides, cilindros, cones ou esferas)?
- Reconhece e nomeia elementos de figuras geométricas espaciais (vértice, aresta, face, base de prismas, pirâmides, cilindros, cones ou esferas)?
- Relaciona figuras geométricas espaciais a suas planificações?
- Reconhece e nomeia figuras geométricas planas (polígonos, circunferência ou círculo)?
- Reconhece e conta elementos de figuras geométricas planas (vértice, lado, diagonal, base)?
- Reconhece figuras geométricas planas congruentes, simetria de reflexão?
- Reconhece a congruência dos ângulos e a proporcionalidade entre os lados de figuras planas em situações de ampliação ou redução em malhas quadriculadas?
- Construir figuras geométricas planas ou espaciais que satisfaçam condições dadas?

Grandezas e Medidas

- Reconhece a unidade de medida mais apropriada para medições de comprimento, área, massa, tempo, capacidade ou temperatura?
- Faz estimativas de medida de comprimento, capacidade ou massa?
- Compara perímetro ou área de figuras planas desenhadas em malhas quadriculadas?
- Reconhece volume como grandeza associada a sólidos geométricos?
- Identifica horas em relógios analógicos e digitais?
- Relaciona valores de moedas e/ou cédulas do sistema monetário brasileiro?

Grandezas e Medidas

- Reconhece a unidade de medida mais apropriada para medições de comprimento, área, massa, tempo, capacidade ou temperatura?
- Faz estimativas de medida de comprimento, capacidade ou massa?
- Compara perímetro ou área de figuras planas desenhadas em malhas quadriculadas?
- Reconhece volume como grandeza associada a sólidos geométricos?
- Identifica horas em relógios analógicos e digitais?
- Relaciona valores de moedas e/ou cédulas do sistema monetário brasileiro?
- Explica que o resultado de uma medida depende da unidade de medida utilizada?
- Resolve problemas que envolvam medidas em que haja conversões entre unidades mais usuais?
- Resolve problemas que envolvam perímetro de figuras planas?
- Resolve problemas que envolvam área de figuras planas?
- Determina horário de início, término ou duração de um acontecimento?
- Resolve problemas que envolvam moedas e/ou cédulas do sistema monetário brasileiro?

Probabilidade e Estatística

- Identifica eventos aleatórios aqueles que têm menores, maiores ou iguais chances de ocorrência?
- Lê e compara dados estatísticos expressos em tabelas?
- Lê e compara dados estatísticos expressos em gráficos?
- Representa os dados de uma pesquisa estatística em listas, tabelas ou gráficos?
- Resolve problemas que envolvam dados apresentados em tabelas ou gráficos?

10.7 REFERÊNCIAS

ABRANTES, P. SERRANIZA, L; OLIVEIRA, I. **A Matemática na Educação Básica**. Lisboa: Departamento de Educação Básica do Ministério da Educação. p. 113, 1999.

AMARAL, E.H.S & SILVA, A. P. Sistema de numeração decimal. In: CASCAVEL. **Matemática, Educação Infantil e Ensino Fundamental**: anos iniciais. Cascavel: ASSOESTE, 2013. Caderno Pedagógico 1.

BASSANEZI, Rodney Carlos. **Ensino-aprendizagem com modelagem matemática: uma nova estratégia**. São Paulo: Contexto, 2002, 389p.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. M Brasília: MEC. 2017.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica Pró Letramento: **Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental: matemática**. - ed. rev. e ampliada. Incluindo SAEB/Prova Brasil matriz de referência / Secretaria de Educação Básica -, 2008. p. 308.

CARAÇA, Bento de Jesus. **Conceitos fundamentais da Matemática**. Lisboa, 1951.

CHAQUIAM, Miguel. **Ensaio temático: história e matemática em sala de aula**/Miguel Chaquiam. Belém: SBEM-PA, 2017.

DANYLUK, O.S. **Alfabetização matemática: as primeiras manifestações da escrita infantil**. 5 ed. - Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2015.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Etnomatemática e educação: Reflexão e ação**, Santa Cruz, v. 10, n. 1, p. 7-19, 2002.

D' ANTONIO, S.R. **Linguagem e educação matemática: uma relação conflituosa no processo de ensino?** Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Maringá. Programa de Pós-graduação em Educação para a Ciência e o Ensino de Matemática, 20067.

DANTE, Luiz Roberto. **Didática da matemática: como dois e dois são cinco**. Ática, 2013.

DOERR, H. M.; ENGLISH, L. D. **A modeling perspective on students' mathematical reasoning about data**. Journal for Research in Mathematics Education, Reston, v. 34, n. 2, p. 110-136. 2003.

FIorentini, D. **Alguns modos de ver e conceber o ensino da matemática no Brasil.** In: Zetetiké. Campinas, SP, Ano 3, n. 4, 1995.

FONSECA, Maria da Conceição Ferreira Reis. **Sobre a adoção do conceito de numeramento no desenvolvimento de pesquisas e práticas pedagógicas na educação matemática de jovens e adultos.** In: **EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO.** 9, 2007, Belo Horizonte. Anais CD- ROM, Enem, 2007.

GIARDINETTO, J.R.B. **Marxismo, cultura e escola: contribuições para a reflexão sobre a questão cultural na Educação Matemática.** In: Iran Abreu Mendes; Carlos Aldemir Farias. (Org.). Práticas socioculturais e Educação Matemática. 1ed.São Paulo: Livraria da Física, 2014, v., p. 69-115.

KAMII, C. **A criança e o número: implicações educacionais da teoria de Piaget para a atuação com escolares de 4 a 6 anos.** Campinas - SP: Papirus, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, P.F.; BELLEMAIN, P.M.B. In: **Matemática: Ensino fundamental** / Coordenação João Bosco Pitombeira Fernandes de Carvalho. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 248 p. : il. (Coleção Explorando o Ensino; v.17)

LORENZATO, S. **Educação Infantil e percepção matemática.** 2ª ed. Renovada e ampliada. Campinas, SP. Autores Associados, 2008.

ONUCHIC, L. R. **Ensino-aprendizagem de Matemática através da resolução de problemas.** In: BICUDO, M. A. V. (Org.) Pesquisa em Educação Matemática: Concepções e Perspectivas. São Paulo: Editora UNESP, 1999. cap. 12, p.199-218.

PONTE, J. P., OLIVEIRA, H., CUNHA, H., & SEGURADO, I. **Histórias de investigações matemáticas.** Lisboa: Instituto de Inovação Educacional. 1998 Disponível em < https://www.researchgate.net/publication/261178171_Historias_de_investigacoes_matematicas> Acesso em 02 de jun. 2023.

ROQUE, Tatiana. **História da matemática: uma visão crítica, desfazendo mitos e lendas.** Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 8ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SFORNI, Marta Sueli de Faria. **A aprendizagem conceitual e a apropriação da linguagem escrita: um diálogo necessário.** In: Reunião Anual da ANPED – Educação, Cultura e Conhecimento na Contemporaneidade, 29, 2006, Caxambu. Anais p. 1 –13.

TOLEDO, Marília. **Didática da Matemática: como dois e dois: a construção da Matemática.** São Paulo: FTD, 1997.

VAN DE WALLE, John A. **Matemática no ensino fundamental: formação de professores em sala de aula** / John A. Van de Walle; tradução Paulo Henrique Colonese. – 6. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre : Artmed, 2009.

VERTUAN, Rodolfo Eduardo. **Um olhar sobre a Modelagem Matemática à luz da Teoria dos Registros de Representação Semiótica.** 2007. 141 p. Dissertação.

VYGOTSKY, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem.** Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

11. ROBÓTICA EDUCACIONAL

11.1 HISTÓRICO

Em Toledo, no ano de 2017, em uma reunião interna, o Núcleo de Inovação e Tecnologias Educacionais - NITE juntamente com os demais coordenadores de área da Secretaria Municipal da Educação, manifestaram o desejo de buscar algo a mais para os estudantes das escolas municipais de Toledo. Desse modo, foi sugerido a possibilidade de implantação de um projeto de Robótica Educacional.

Na sequência, vários estudos e visitas técnicas foram realizadas e o modelo de Robótica Educacional implantado na Escola Municipal Aloys João Mann do município Cascavel, em parceria com a Fundação para o Desenvolvimento Científico e Tecnológico - FUNDETEC (Cascavel), despertou a atenção da equipe.

Foram realizados encontros e uma visita específica, na qual os diferentes professores, coordenadores e diretores da rede municipal de ensino de Toledo puderam conhecer e vivenciar o projeto daquela escola.

Após a avaliação positiva, o município de Toledo, em parceria com a FUNDETEC (Cascavel), assinou um termo de convênio e cooperação técnica, implantando a Robótica Educacional e prototipagem 3D, como projeto-piloto, em duas escolas municipais, com realidades diferentes (Escola Municipal Anita Garibaldi e Escola Municipal Washington Luiz). Com o convênio, algumas ações foram realizadas, tais como a formação continuada com professores, coordenadores e diretores, assessoria técnica e a cedência temporária de kits estruturais, eletrônicos e a impressora de prototipagem 3D.

Após o período do convênio, a Prefeitura Municipal de Toledo realizou a aquisição de 04 kits de Robótica Educacional e 04 impressoras 3D. Desse modo, considerando o projeto piloto, a Escola Municipal Washington Luiz e Escola Municipal Anita Garibaldi continuaram com o projeto. Em relação aos outros dois kits e impressoras 3D, uma foi destinada para a Escola Municipal Walmir Grande, como experiência em Escola de Tempo Integral, e a outra foi sorteada entre as escolas que demonstraram interesse, projeto e possibilidades de contrapartidas, como espaços e outros possíveis investimentos. Sendo a Escola Municipal Shirley Maria Lorandi Saurin a sorteada.

No ano de 2019, a Robótica Educacional foi implementada de duas maneiras: na primeira, foi incluída na matriz curricular das respectivas escolas, nas quais os estudantes do 1º ano ao 5º ano têm uma (ou duas no caso de turma de tempo integral) aula semanal de Robótica Educacional. A segunda maneira visava ao atendimento no contra turno escolar, com turmas reduzidas, níveis avançados e maior tempo de dedicação para com o projeto.

Em 2020, o NITE elaborou a Proposta Pedagógica Curricular de Robótica Educacional, a qual tem como objetivo nortear o processo de ensino e de aprendizagem das escolas contempladas com o projeto. Do mesmo modo que a Proposta Pedagógica Curricular da AMOP – Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental (2020), a proposta sugere que aquilo que deve ser ensinado está delimitado a uma Unidade Temática como uma grande área, dentro da qual serão dispostos os objetos de conhecimento, isto é, as habilidades/competências fundamentais de cada ano, e os objetivos de aprendizagem definidos para cada objeto do conhecimento.

A partir de 2022, todas as 36 escolas municipais foram contempladas com o kit estrutural, kit eletrônico, impressora 3D e mobiliário que compõem o laboratório de Robótica Educacional, assim como outros dois espaços, NITE e CIPE - Centro Integrado de Políticas Educacionais. Estes dois espaços também receberam uma cortadora a laser. Junto a todo esse processo de expansão tecnológica nos espaços escolares, a formação continuada de professores ocorre gradativamente com o intuito de aprimorar e garantir conhecimentos técnico-pedagógicos para execução do trabalho nos laboratórios de Robótica Educacional.

11.2 CONCEPÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

A proposição do ensino da robótica na educação básica teve início em meados de 1994 por pesquisadores do laboratório de inteligência artificial do MIT (Massachusetts Institute of Technology), dos Estados Unidos. Seymour Papert foi um dos principais defensores do uso dos computadores como um recurso atrativo no processo educativo para crianças. A criação da linguagem LOGO, que fazia uso da programação de computadores no aprendizado das crianças, tinha como personagem principal um robô que se deslocava no chão e, com o desenvolvimento do monitor de vídeo passou a ser representado como ícone do programa. Os kits de robótica educacional que conhecemos hoje surgiram nesse contexto e um dos pioneiros foi a companhia dinamarquesa LEGO.

O Ministério da Educação homologou o Parecer CNE/CEB 2/2022, que contém o projeto de Resolução sobre as normas que definem o ensino de computação na educação básica de todo o país. A normatização, elaborada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), atende ao Art. 22 da Resolução CNE n.º 2, de 22 de dezembro de 2017, que instituiu e orientou a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Somada à necessidade do uso evidente da tecnologia e inclusão digital de estudantes da educação infantil, dos ensinos fundamental e médio, a medida define normas sobre computação na educação

básica em complemento à BNCC. Cabe aos estados, aos municípios e ao Distrito Federal iniciar a implementação dessa diretriz até um ano após a homologação.

Ainda, de acordo com o normativo, cabe ao Ministério da Educação definir políticas para a formação de docentes, apoio ao desenvolvimento de currículos e de recursos didáticos compatíveis com as competências e habilidades. Além disso, o Órgão fica responsável por definir a política de avaliação para o ensino de computação na educação básica e o assessoramento aos sistemas e redes de ensino para implementação e continuidade do ensino.

A Robótica permite explorar e vivenciar experiências, sempre movidas pela ludicidade por meio da interação com seus pares. Segundo estabelecido pela nova norma de complementação à BNCC, as escolas devem atender a algumas premissas, dentre as quais, na educação infantil, criar e testar algoritmos brincando com objetos do ambiente e com movimentos do corpo de maneira individual ou em grupo. No ensino fundamental, há de se destacar o atendimento à diretriz de compreender a Robótica como uma área de conhecimento que contribui para explicar o mundo atual e ser um agente ativo e consciente de transformação capaz de analisar criticamente seus impactos sociais, ambientais, culturais, econômicos, científicos, tecnológicos, legais e éticos.

A utilização da Robótica no âmbito educacional não é algo recente. De acordo com a obra *A Máquina das Crianças: Repensando a escola na Era da informática* de Seymour Papert (1994), é possível evidenciar que o pesquisador cofundador do laboratório de inteligência artificial do Massachusetts Institute of Technology - MIT, foi o grande precursor desta proposta. Papert defende o uso do computador como um recurso atrativo no processo educativo para crianças. Um dos seus trabalhos mais significativos, envolvendo o computador e a Educação, foi a criação da linguagem LOGO, que fazia uso da programação de computadores no aprendizado das crianças. A programação tinha como personagem principal uma tartaruga, que inicialmente era um robô que se deslocava no chão e, com o desenvolvimento do monitor de vídeo passou a ser representado como ícone do programa.

Assim, na década de 80 foi realizada uma parceria com a empresa dinamarquesa de brinquedo LEGO, que incluía a linguagem de programação LOGO e os brinquedos de blocos de construção LEGO em conjunto com dispositivos eletrônicos tais como: motores, sensores e engrenagens originou no primeiro kit de robótica LOGO-LEGO disponibilizado ao mercado. Atualmente, o mercado nacional e internacional dispõe de várias metodologias e/ou produtos que envolvem a robótica como mediadora do processo de ensino e aprendizagem.

A robótica educacional é um método de aprendizagem baseado no protagonismo do aluno, segue a perspectiva de pesquisa, descoberta e construção de projetos como resultado da aquisição de conhecimentos. Esse processo no campo escolar depende do uso de kits prontos de montagem ou transformação de outros materiais, componentes eletrônicos, sucata e itens recicláveis para compor as peças de um determinado protótipo robótico, assim como desenvolvimento de programações em blocos para automatizar o mesmo.

11.3 OBJETIVOS

11.3.1 OBJETIVO GERAL

Implementar a cultura digital nos espaços escolares e proporcionar a interação dos alunos com as diferentes linguagens tecnológicas, garantindo o acesso às prerrogativas curriculares definidas pelo complemento da BNCC de computação e possibilitando novas possibilidades no processo de ensino aprendizagem.

11.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM MECÂNICA: 1º, 2º e 3º ano

- Observar e comparar atributos de objetos e figuras (cor, forma, tamanho e outros) para organizar, ordenar e/ou classificá-los de acordo com critérios estabelecidos;
- Reconhecer os conceitos de localização: em cima de, embaixo de, na frente de, atrás de;
- Utilizar conceitos de grandeza: maior que, menor que, mais grosso que, mais fino que, mais curto que, mais comprido que, mais alto que, mais baixo que, mais longo que é mais estreito que;
- Identificar posições: em cima de, embaixo de, entre, na frente de, atrás de, ao lado de, o primeiro, o último, à direita de, à esquerda de, antes e depois de;
- Utilizar-se dos conceitos de direção e sentido: para frente, para trás, para o lado, para a direita, para a esquerda, para cima, para baixo, no mesmo sentido, em sentidos contrários, meia volta, volta e meia, meia volta para a direita e meia para a esquerda;
- Identificar características das figuras geométricas espaciais observando semelhanças e diferenças (cones, cilindros, esferas, pirâmides e blocos retangulares) e classificá-las em dois grupos: poliedros (formado por superfícies planas) e corpos redondos (formas arredondadas);

- Ordenar objetos: empilhar, juntar, separar, encaixar/desencaixar, abrir/fechar, empurrar e enfileirar;
- Visualizar os objetos: de cima, de baixo, de frente, de trás, de um lado, de outro lado;
- Reconhecer as figuras triangulares, retangulares, quadradas e circulares presentes em diferentes contextos, relacionando-as com objetos familiares dos kits de Robótica Educacional;
- Identificar atributos (cor, forma e medida) em representações de formas geométricas a fim de classificá-las e nomeá-las em diferentes situações e posições;
- Desenvolver as noções de localização e orientação; relações de lateralidade, anterioridade, reversibilidade, inclusão, e continuidade.
- Reconhecer o uso adequado das ferramentas (chave de pito, chave combinada e chave extratora);
- Reconhecer o uso adequado das peças estruturais (barras, placas, conexões "U", "L", "V" e "90º", barras curvas, rodas ou polias, pneus, engrenagens e acessórios);
- Reconhecer o uso adequado das peças de fixação (parafusos, barras roscadas, porcas, rebites e buchas);
- Replicar/criar montagens de pontos de apoio e articulação simples;
- Replicar/criar montagens de estruturas fixas simples;
- Replicar/criar montagens estruturas móveis simples;
- Replicar/criar montagens de estruturas combinadas simples;

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM MECÂNICA: 4º ano

- Descrever deslocamentos e localização de objetos no espaço, por meio de malhas quadriculadas e representações como desenhos, mapas, planta baixa e croquis, empregando termos como direita e esquerda, mudanças de direção e sentido, intersecção, transversais, paralelas e perpendiculares;
- Reduzir e ampliar, com compreensão, utilizando o conceito de proporção (metade e dobro);
- Compreender os conceitos de posição e localização, direção e sentido;
- Estabelecer relações entre sólidos geométricos e suas planificações;
- Identificar propriedades comuns e diferenças entre figuras bidimensionais pelo número de lados e pelos tipos de ângulos;
- Utilizar corretamente as ferramentas (chave de pito, chave combinada e chave extratora);

- Utilizar corretamente as peças estruturais (barras, placas, conexões);
- “U”, “L”, “V” e “90°”, barras curvas, rodas ou polias, pneus, engrenagens e acessórios);
- Utilizar corretamente as peças de fixação (parafusos, barras roscadas, porcas, rebites e buchas);
- Projetar e construir montagens de pontos de apoio e articulação;
- Projetar e construir montagens de estruturas fixas;
- Projetar e construir montagens estruturas móveis;
- Projetar e construir montagens de estruturas combinadas;

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM MECÂNICA: 5º ano

- Visualizar e representar os objetos em diferentes posições (vista superior, frontal e lateral);
- Compreender as características das figuras espaciais e planas;
- Identificar formas/figuras simétricas e seus movimentos básicos (rotação, reflexão e translação);
- Identificar a presença e representações de ângulos nos objetos do mundo físico;
- Conhecer os diferentes tipos de ângulos: reto, maior que 90° é menor que 90°.
- Utilizar corretamente as ferramentas (chave de pito, chave combinada e chave extratora);
- Utilizar corretamente as peças estruturais (barras, placas, conexões “U”, “L”, “V” e “90°”, barras curvas, rodas ou polias, pneus, ,engrenagens e acessórios);
- Utilizar corretamente as peças de fixação (parafusos, barras ,roscadas, porcas, rebites e buchas);
- Projetar e construir montagens de pontos de apoio e articulação;
- Projetar e construir montagens de estruturas fixas;
- Projetar e construir montagens estruturas móveis;
- Projetar e construir montagens de estruturas combinadas;

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

PENSAMENTO COMPUTACIONAL : 1º, 2º e 3º ano

- Entender o que é um algoritmo e ser capaz de expressar linearmente simples (sem ramificações) algoritmos simbólicos;

- Entender que os computadores precisam de instruções precisas e demonstrar cuidado e precisão para evitar erros;
- Saber que as pessoas podem desenvolver seus próprios programas;
- Entender que os algoritmos são executados, seguindo instruções precisas;
- Projetar algoritmos simples usando repetições e condições;
- Usar o raciocínio lógico para prever resultados;
- Usar diagramas para expressar soluções;
- Criar algoritmos simples para alcançar determinadas metas;

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

PENSAMENTO COMPUTACIONAL : 4º ano

- Projetar soluções através da decomposição de um problema maior é criar uma sub-solução para cada uma destas partes;
- Reconhecer que existem soluções diferentes para o mesmo problema;
- Projetar e depurar algoritmos modulares (procedimentos) e saber que um procedimento pode ser usado para ocultar detalhes de uma subsolução;
- Entender por que e em que situações os computadores são utilizados;
- Experimentar e construir diferentes algoritmos com repetições, utilizando uma linguagem de programação textual;

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

PENSAMENTO COMPUTACIONAL: 5º ano

- Projetar soluções através da decomposição de um problema maior é criar uma sub-solução para cada uma destas partes;
- Planejar soluções diferentes para o mesmo problema;
- Projetar e depurar algoritmos modulares (procedimentos) e saber que um procedimento pode ser usado para ocultar detalhes de uma subsolução;
- Reconhecer as implicações do sistema binário;
- Construir diferentes algoritmos com repetições, utilizando uma linguagem de programação textual;
- Programar utilizando linguagem de Programação visual por blocos;
- Programar utilizando Linguagem de Programação textual.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM ELETRÔNICA : 1º, 2º e 3º ano

- Reconhecer as diferenças entre os objetos dotados, ou não, de fonte de energia;
- Identificar conceitos básicos como: positivo, negativo, chaves, resistência elétrica, armazenamento e consumo de energia;
- Familiarizar com conceitos de circuitos elétricos simples;

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM: 4º ano

- Identificar os principais dispositivos utilizados na construção de um circuito elétrico simples;
- Reconhecer as definições de grandezas físicas, como voltagem, resistência e corrente elétrica;
- Conceituar a pilha ou bateria como dispositivos de armazenamento em curto e quais as suas consequências no circuito;
- Identificar as principais composições da Attobox (sensores digitais, sensores analógicos, atuadores (luzes e som), atuadores (movimento));
- Identificar o conjunto de conexão e alimentação externa;
- Identificar as conexões da placa AttoBox (portas ou pinos digitais, portas ou pinos analógicas, portas ou pinos digitais (3 em 1), portas ou pinos digitais (2 em 1), alimentação e conexões usb;

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM: 5º ano

- Conceituar a pilha ou bateria em curto e quais as suas consequências no circuito;
- Entender o conceito de tensão, corrente e resistência elétrica;
- Reconhecer fontes de tensão;
- Compreender os diferentes elementos de um circuito elétrico simples;
- Utilizar corretamente as principais composições da Attobox (sensores digitais, sensores analógicos, atuadores (luzes e som), atuadores (movimento));
- Utilizar corretamente o conjunto de conexão e alimentação externa;
- Utilizar corretamente as conexões da placa AttoBox (portas ou pinos digitais, portas ou pinos analógicos, portas ou pinos digitais (3 em 1), portas ou pinos digitais (2 em 1), alimentação e conexões usb.

11.4 ENCAMINHAMENTOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS

Os Laboratórios de Robótica Educacional de Toledo estão estruturados em salas específicas para esta finalidade ou compartilhados com os laboratórios de Computação. Considerando a aprendizagem baseada em projetos, na medida do possível, as escolas podem organizar a sala de acordo com o mobiliário, sugerindo que os diferentes materiais sejam guardados em armários e também expostos em painel interativo padronizado. Em relação aos equipamentos, os laboratórios possuem Mobiliário específico, Kit Estrutural, Kit Eletrônico, Equipamento de Prototipagem (Impressão 3D).

- Mobiliário específico: o mobiliário é composto por home organizador do kit estrutural, armário convencional duas portas, armário nicho, quadro branco móvel, mesas organizadoras coloridas.
- Kit Estrutural: as peças são confeccionadas em plástico injetado, com cores variadas, possibilitando combinações, fixações e encaixes entre elas, por meio de elementos de fixação presentes no próprio conjunto, possibilitando atendimento mínimo de 5 grupos com 6 estudantes; composto por 6000 mil peças sendo: barras roscadas, parafusos, rebites, barras com furos (retas e curvas), placas, engrenagens, conexões 90° "U" e 45°, polias, pneus, chaves de boca, chave pito, chave extratora, porcas, corpo farol, tampa farol, manípulo, gancho, banco, volantes e buchas.
- Kit Eletrônico: contém interface de programação baseada em arduino, sensores e atuadores compatível com o kit estrutural e programável, com software livre, o qual permite a redistribuição e/ou modificação sob os termos da Licença Pública Geral (GPL) e multiplataforma (Linux 32/64 bits e Windows 32/64 bits). Conjunto de atuadores formados por: motor servo; motor DC; buzzer, led amarelo, led verde, led vermelho e led RGB. Conjunto de sensores dos tipo: proximidade óptico; luminoso óptico; magnético óptico; toque óptico; temperatura óptica; segue linhas e ultrassom. Acessórios: suporte para 02 baterias e 2 baterias recarregáveis de 3,7v e mínimo 3.000mah, capaz de suportar motor; carregador para as baterias, bivolt; atuador magnético; estojo plástico para acondicionar as baterias; contêiner plástico com trava na tampa para acondicionar e transportar todos os componentes eletrônicos.
- Impressora 3D: sistema de prototipagem rápida de fabricação nacional, para produção de modelos por método aditivo,

através de tecnologia de impressão FFF (Fabricação por Filamentos Fundido) a partir de arquivos tridimensionais no padrão STL e AMF, gerado a partir de software do tipo CAD e CAM disponíveis no mercado, com as seguintes especificações: estrutura: chassi produzido em aço carbono com pintura epóxi anticorrosiva, porta frontal com estrutura em aço carbono e acrílico transparente, ambiente de impressão com temperatura estável. Sistema de movimentação cartesiano (x-y-z) com eixos X e Y montados dentro de um sistema monobloco com movimentação linear, composto por buchas rolamentadas com 03 rolamentos internos equidistantes e auto lubrificantes e sistema anti vibração do eixo z. O suprimento é compatível com os filamentos do tipo PLA, ABS, PETG, FLEX, NYLON. A tensão é bivolt (110/220). Possui sistemas de conectividade Stand Alone com MicroSD e conexão USB.

A natureza do conjunto estrutural construtivo possui como objeto de conhecimentos: elementos geométricos, elementos estruturais, elementos de fixação e elementos de montagem. Na Robótica Elementos Geométricos envolvem o estudo de um amplo conjunto de conceitos e procedimentos necessários para resolver problemas do mundo físico e de diferentes áreas do conhecimento. Assim, esse objeto de conhecimento, aborda a posição e deslocamentos no espaço, formas e relações entre elementos de figuras planas e espaciais, os quais podem desenvolver o pensamento geométrico dos estudantes.

Esse pensamento é necessário para investigar propriedades, fazer conjecturas e produzir argumentos geométricos convincentes. Além disso, espera-se que os alunos, nas aulas de Robótica Educacional, identifiquem e estabeleçam pontos de referência para a localização e o deslocamento de objetos, construam representações de espaços conhecidos e estimem distâncias, usando, como suporte, mapas (em papel, tablets ou smartphones), croquis e outras representações. Em relação às formas, espera-se que indiquem características das formas geométricas tridimensionais e bidimensionais, associam figuras espaciais a suas planificações e vice-versa (BNCC, 2017).

Os elementos estruturais, fixação e montagem são componentes preparados para proporcionar ao usuário a possibilidade de construir grande variedade de modelos, utilizando-se dos elementos de fixação para realizar e manter a união entre as peças durante a execução de um projeto. Já os elementos de fixação são componentes preparados para facilitar a realização de diversas formas de união entre elementos estruturais do kit de Robótica Educacional. Além disso, existe a possibilidade de aquisição de elementos alternativos,

os quais são componentes incluídos pelo próprio usuário ao elaborar seus projetos, fazendo uso da interface amigável disponibilizada pelos elementos que facilitam a manipulação dos materiais.

O currículo de referência complemento de Computação da BNCC salienta que o Pensamento Computacional se refere à capacidade de resolver problemas considerando conhecimentos e práticas da computação. Compreende sistematizar, representar, analisar e resolver problemas. Além disso, tem sido considerado como um dos pilares fundamentais do intelecto humano, ao lado de leitura, escrita e aritmética, pois, como estes, serve para descrever, explicar e modelar o universo e seus processos complexos.

De acordo com a tese de doutorado do professor Brackmann (2017), um dos colaboradores do Currículo supracitado, o Pensamento Computacional é organizado a partir de quatro pilares, sendo, decomposição (capacidade de decompor um problema em partes menores mais fáceis de serem resolvidas); reconhecimento de padrões (capacidade de reconhecer padrões similares em problemas); abstração (envolve a filtragem e classificação de dados); e algoritmos (elaboração de um plano, estratégia composta de um conjunto de instruções para solucionar o problema).

O Pensamento Computacional faz parte dos três eixos estruturantes do Currículo de Robótica Educacional, no qual os pilares são chamados de conceitos:

- **Abstração:** este conceito envolve a filtragem dos dados e sua classificação, ignorando elementos que não são necessários e visando os que são relevantes. Envolve também formas de organizar informações em estruturas que possam auxiliar na resolução de problemas e formas de organizar informações em estruturas que possam auxiliar na resolução de problemas;
- **Algoritmos:** é um conceito que agrega todos os demais. O algoritmo é um plano, uma estratégia ou um conjunto de instruções claras e necessárias para a solução de um problema. Em um algoritmo, as instruções são descritas e ordenadas para que o objetivo seja atingido e podem ser escritas em formato de diagramas, pseudocódigo (linguagem humana) ou escritos em códigos, por meio de uma linguagem de programação;
- **Decomposição:** a decomposição trabalha o processo no qual os problemas são divididos em partes menores e mais fáceis de resolver. Compreende também a prática de analisar problemas a fim de identificar que partes podem ser separadas, e também de que forma podem ser reconstituídas para a solução de um problema global. Essa prática também possibilita aumentar a atenção aos detalhes;

- **Reconhecimento de Padrões:** trabalha a identificação de características comuns entre os problemas e suas soluções e resulta do fato de realizar a decomposição de um problema complexo para encontrar padrões entre os subproblemas gerados. Estes padrões são similaridades ou têm características que alguns dos problemas compartilham e que podem ser explorados para que sejam solucionados de forma mais eficiente.

No que se refere ao conjunto eletrônico, essa unidade temática possui como objeto de conhecimentos: Interface programável baseada em arduino, eletricidade, circuito elétrico simples e dispositivo de armazenamento de eletricidade.

Considerando que a interface programável baseada em arduino é uma ferramenta didática dotada de elementos que podem ser utilizados via programação, utiliza-se ferramentas livres ou proprietárias. Isso permite a utilização de novas tecnologias como tablets, smartphones e computadores de forma integrada desenvolvendo as capacidades humanas de forma lógica e em sintonia com o pensamento computacional.

Os temas circuitos elétricos e dispositivos de armazenamento de eletricidade estão presentes no cotidiano dos estudantes e, talvez, sejam uns dos temas mais importantes no estudo da eletricidade. Compreender como a eletricidade permite a realização de tarefas como iluminar, mover e rotacionar é fundamental para os participantes das aulas de Robótica Educacional. Desse modo, a familiarização de estudos referente ao assunto eletricidade têm como objetivo norteador o foco nas diferentes formas que a energia elétrica pode ser gerada e suas importantes utilizações. Portanto questões do tipo por que os leds acendem? O que fornece energia para os leds? E a lâmpada das casas, como acende? Que objetos necessitam de pilha para funcionar? Devem ser apropriadas, uma vez que, fazem parte das realidade das aulas avançadas de Robótica Educacional.

Assim, a introdução dos primeiros conceitos de Eletrônica e circuitos elétricos requer recursos simples, como kits modulares pedagogicamente adaptados para trabalhar conceitos básicos como: positivo, negativo, chaves, resistência elétrica, consumo de energia, entre outros.

O kit eletrônico é a base para o protagonismo do aluno no processo de automação e é está organizado por:

- **Sensores digitais:** composto por dois sensores de contato, um do tipo botão e um tipo sensor ou chave magnética;
- **Sensores analógicos:** composto por um sensor de distância, um sensor linear ou potenciômetro, um sensor de temperatura (LM35) e dois sensores de luz, dois sensores de linha e um sensor de proximidade;

- **Atuadores – luzes e som:** composto por três LEDs monocolor (vermelho, amarelo e verde), um LED tricolor (RGB – vermelho, verde e azul) e um buzzer;
- **Atuadores – movimento:** composto por motores, um servo motor (9g, 180°), dois motores DC (um para o lado esquerdo e outro para o lado direito);
- **Conjunto conexão e alimentação externa:** composto por um suporte para baterias, um par de baterias recarregáveis, um carregador, sete cabos USB e um ímã;
- **Sensor de distância:** sensor ultra-sônico que deve ser conectado às portas digitais, mede a distância, reflete e recebe um pulso de onda mecânica;
- **Sensor linear:** conhecido também como potenciômetro. Trata-se de um dispositivo analógico de resistência variável dependente do giro do seu botão;
- **Sensor de luz:** sensor analógico também conhecido como LDR. É uma resistência que varia com a quantidade de luz que incide sobre ele;
- **Sensor de temperatura:** é utilizado o sensor LM35 que é um circuito integrado que quando alimentado fornece uma saída analógica de tensão em um de seus terminais, proporcional à temperatura ambiente;
- **Sensor segue linha:** sensor analógico, emite uma luz que, quando refletida em uma superfície, retorna ao sensor. O valor exibido depende da intensidade luminosa para superfícies com diferentes cores e distância. Dessa forma, é usado para seguir uma linha preta em uma superfície branca ou clara;
- **Sensor de proximidade:** este sensor analógico tem um LED emissor de raios infravermelhos e um dispositivo que ao receber os raios refletidos converte-os em sinal elétrico;
- **Sensor de contato ou Touch:** este sensor digital fecha o circuito quando está pressionado. Pode ser acionado pelas mãos do usuário ou por um dispositivo mecânico em uma montagem utilizando-o como sensor de final de curso como por exemplo podemos citar um portão automatizado;
- **Sensor magnético:** é um sensor digital que quando imerso no campo magnético dos ímãs fecha o circuito da mesma maneira que o sensor de contato. Pode ser chamado também de chave magnética ou reed switches.

Ao contrário dos sensores, os atuadores normalmente convertem os sinais elétricos em grandezas físicas. O kit eletrônico dispõe dos seguintes atuadores:

- **Motor DC:** converte o sinal ou corrente elétrica em movimento de rotação;

- **Servo-motor:** converte o elétrico em uma posição definida entre 0º e 180º;
- **LED:** converte o sinal elétrico em luz;
- **Buzzer:** converte o sinal elétrico em onda sonora.

Linguagem de programação Ardublock

O Ardublock é um plugin da IDE do Arduino, uma plataforma de prototipagem eletrônica open-source que se baseia em hardwares e softwares flexíveis e fáceis de usar. Além disso, o Ardublock é a linguagem de programação construída em blocos com funções prontas, que permite programar a interface programável baseada em arduino.

Prototipagem 3D

O desenvolvimento de estruturas customizadas para modelagem e impressão 3D no projeto de Robótica Educacional salienta a utilização da prototipagem como recurso pedagógico utilizado para desenvolvimento e impressão de conteúdos e jogos educacionais. A modelagem de objetos digitais em 3D, desenvolvimento de designs, processo de design, edição e impressão 3D são utilizados softwares open source, de são de acesso livre.

11.5 OBJETO DE CONHECIMENTO E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

O componente Curricular de Robótica Educacional, em relação às etapas de ensino, divide-se em três blocos: 1º, 2º e 3º anos; 4º ano e 5º ano. Os blocos possuem como unidade temática: MECÂNICA, PENSAMENTO COMPUTACIONAL E ELETRÔNICA.

1º, 2º e 3º ANOS - ROBÓTICA

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Mecânica	Elementos Geométricos Elementos Estruturais Elementos de Fixação Elementos de Montagem	• Observar e comparar atributos de objetos e figuras (cor, forma, tamanho e outros) para organizar, ordenar e/ou classificá-los de acordo com critérios estabelecidos. • Reconhecer os conceitos de localização: em cima de, embaixo de, na frente de, atrás de; • Utilizar conceitos de grandeza: maior que, menor que, mais grosso que, mais fino que, mais curto que, mais comprido que, mais alto que, mais baixo que, mais longo que é mais estreito que; • Identificar posições: em cima de, embaixo de, entre, na frente de, atrás de, ao lado de, o primeiro, o último, à direita de, à esquerda de, antes e depois de; • Utilizar-se dos conceitos de direção e sentido: para frente, para trás, para o lado, para a direita, para a esquerda, para cima, para baixo, no mesmo sentido, em sentidos contrários, meia volta, volta e meia, meia volta para a direita e meia para a esquerda; • Identificar características das figuras geométricas espaciais observando semelhanças e diferenças (cones, cilindros, esferas, pirâmides e blocos retangulares) e classificá-las em dois grupos: poliedros (formado por superfícies planas) e corpos redondos (formas arredondadas); • Ordenar objetos: empilhar, juntar, separar, encaixar/desencaixar, abrir/fechar, empurrar e enfileirar; • Visualizar os objetos: de cima, de baixo, de frente, de trás, de um lado, de outro lado; • Reconhecer as figuras triangulares, retangulares, quadradas e circulares presentes em diferentes contextos, relacionando-as com objetos familiares dos kits de Robótica Educacional; • Identificar atributos (cor, forma e medida) em representações de formas geométricas a fim de classificá-las e nomeá-las em diferentes situações e posições; • Desenvolver as noções de localização e orientação; relações de lateralidade, anterioridade, reversibilidade, inclusão, e continuidade. • Reconhecer o uso adequado das ferramentas (chave de pito, chave combinada e chave extratora); • Reconhecer o uso adequado das peças estruturais (barras, placas, conexões "U", "L", "V" e " 90º", barras curvas, rodas ou polias, pneus, engrenagens e acessórios); • Reconhecer o uso adequado das peças de fixação (parafusos, barras roscadas, porcas, rebites e buchas); • Replicar/criar montagens de pontos de apoio e articulação simples; • Replicar/criar montagens de estruturas fixas simples; • Replicar/criar montagens estruturas móveis simples; • Replicar/criar montagens de estruturas combinadas simples;

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Pensamento Computacional	Abstração Algoritmos Decomposição Reconhecimento de Padrões	- Entender o que é um algoritmo e ser capaz de expressar linearmente simples (sem ramificações) algoritmos simbólicos; - Entender que os computadores precisam de instruções precisas e demonstrar cuidado e precisão para evitar erros; - Saber que as pessoas podem desenvolver seus próprios programas; - Entender que os algoritmos são executados, seguindo instruções precisas; - Projetar algoritmos simples usando repetições e condições; - Usar o raciocínio lógico para prever resultados; - Usar diagramas para expressar soluções; - Criar algoritmos simples para alcançar determinadas metas;
Eletrônica	Eletricidade Circuito elétricos simples	- Reconhecer as diferenças entre os objetos dotados, ou não, de fonte de energia; - Identificar conceitos básicos como: positivo, negativo, chaves, resistência elétrica, armazenamento e consumo de energia; - Familiarizar com conceitos de circuitos elétricos simples;

4º ANO - ROBÓTICA

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Mecânica	Elementos Geométricos Elementos Estruturais Elementos de Fixação Elementos de Montagem	- Descrever deslocamentos e localização de objetos no espaço, por meio de malhas quadriculadas e representações como desenhos, mapas, planta baixa e croquis, empregando termos como direita e esquerda, mudanças de direção e sentido, intersecção, transversais, paralelas e perpendiculares. - Reduzir e ampliar, com compreensão, utilizando o conceito de proporção (metade e dobro); - Compreender os conceitos de posição e localização, direção e sentido; - Estabelecer relações entre sólidos geométricos e suas planificações; - Identificar propriedades comuns e diferenças entre figuras bidimensionais pelo número de lados e pelos tipos de ângulos; - Identificar a presença e representações de ângulos nos objetos do mundo físico; - Conhecer os diferentes tipos de ângulos: reto, maior que 90° e menor que 90°; - Utilizar corretamente as ferramentas (chave de pito, chave combinada e chave extratora);

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Mecânica	Elementos Geométricos Elementos Estruturais Elementos de Fixação Elementos de Montagem	• Utilizar corretamente as peças estruturais (barras, placas, conexões “U”, “L”, “V” e “90°”, barras curvas, rodas ou polias, pneus, engrenagens e acessórios); • Utilizar corretamente as peças de fixação (parafusos, barras roscadas, porcas, rebites e buchas); • Projetar e construir montagens de pontos de apoio e articulação; • Projetar e construir montagens de estruturas fixas; • Projetar e construir montagens estruturas móveis; • Projetar e construir montagens de estruturas combinadas;
Pensamento Computacional	Abstração Algoritmos Decomposição Reconhecimento de Padrões	• Projetar soluções através da decomposição de um problema maior e criar uma sub-solução para cada uma destas partes; • Reconhecer que existem soluções diferentes para o mesmo problema; • Projetar e depurar algoritmos modulares (procedimentos) e saber que um procedimento pode ser usado para ocultar detalhes de uma sub-solução; • Entender por que e em que situações os computadores são utilizados; • Experimentar e construir diferentes algoritmos com repetições, utilizando uma linguagem de programação visual por blocos;
Eletrônica	Eletricidade Circuito elétricos simples Dispositivo de armazenamento de eletricidade Interface programável AttoBox	• Identificar os principais dispositivos utilizados na construção de um circuito elétrico simples; • Reconhecer as definições de grandezas físicas, como voltagem, resistência e corrente elétrica; • Conceituar a pilha ou bateria como dispositivos de armazenamento; em curto e quais as suas consequências no circuito; • Identificar as principais composições da AttoBox (sensores digitais, sensores analógicos, atuadores (luzes e som), atuadores (movimento)); • Identificar o conjunto de conexão e alimentação externa; • Identificar as conexões da placa AttoBox (portas ou pinos digitais, portas ou pinos analógicas, portas ou pinos digitais (3 em 1), portas ou pinos digitais (2 em 1), alimentação e conexões usb);

5º ANO - ROBÓTICA

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Mecânica	Elementos Geométricos Elementos Estruturais Elementos de Fixação Elementos de Montagem	• Visualizar e representar os objetos em diferentes posições (vista superior, frontal e lateral); • Compreender as características das figuras espaciais e planas; • Identificar formas/figuras simétricas e seus movimentos básicos (rotação, reflexão e translação); • Utilizar corretamente as ferramentas (chave de pito, chave combinada e chave extratora); • Utilizar corretamente as peças estruturais (barras, placas, conexões "U", "L", "V" e " 90º", barras curvas, rodas ou polias, pneus, engrenagens e acessórios); • Utilizar corretamente as peças de fixação (parafusos, barras roscadas, porcas, rebites e buchas); • Projetar e construir montagens de pontos de apoio e articulação; • Projetar e construir montagens de estruturas fixas; • Projetar e construir montagens estruturas móveis; • Projetar e construir montagens de estruturas combinadas;
Pensamento Computacional	Abstração Algoritmos Decomposição Reconhecimento de Padrões	• Projetar soluções através da decomposição de um problema maior e criar uma sub-solução para cada uma destas partes; • Planejar soluções diferentes para o mesmo problema; • Projetar e depurar algoritmos modulares (procedimentos) e saber que um procedimento pode ser usado para ocultar detalhes de uma sub-solução; • Reconhecer as implicações do sistema binário; • Construir diferentes algoritmos com repetições, utilizando uma linguagem de programação textual; • Programar utilizando linguagem de Programação visual por blocos; • Programar utilizando Linguagem de Programação textual.

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Eletrônica	Eletricidade Circuito elétricos simples Interface programável AttoBox	• Conceituar a pilha ou bateria em curto e quais as suas consequências no circuito; • Entender o conceito de tensão, corrente e resistência elétrica; • Reconhecer fontes de tensão; • Compreender os diferentes elementos de um circuito elétrico simples; • Utilizar corretamente as principais composições da Attobox (sensores digitais, sensores analógicos, atuadores (luzes e som), atuadores (movimento)); • Utilizar corretamente o conjunto de conexão e alimentação externa; • Utilizar corretamente as conexões da placa AttoBox (portas ou pinos digitais, portas ou pinos analógicas, portas ou pinos digitais (3 em 1), portas ou pinos digitais (2 em 1), alimentação e conexões usb.

11.6 AVALIAÇÃO

A avaliação no processo de ensino aprendizagem no componente curricular de Robótica Educacional deverá ser formativa, com o intuito de avaliar se as práticas pedagógicas aplicadas estão gerando os resultados esperados. Ela identifica os principais gargalos na relação do aluno com os métodos de aprendizagem, fazendo com que os professores entendam o que está dando certo ou não. Portanto o professor deverá observar e avaliar a participação e protagonismo do aluno no processo de ensino aprendizagem.

11.7 REFERÊNCIAS

AUTODESK. **Tinkercard**. [S. l.]: c2015. Disponível em: <https://www.tinkercad.com/> . Acessado em: 24 de maio de 2023.

BRACKMANN, Christian Puhlmann. **Desenvolvimento Do Pensamento Computacional Através De Atividades Desplugadas Na Educação Básica**. 226 f. Tese (Doutorado em Informática na Educação) - Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação (PPGIE) do Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação (CINTED) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS, 2017. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/172208> Acessado em: 24 de maio de 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017b. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acessado em: 24 de maio de 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2022. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2022-pdf/236791-anexo-ao-parecer-cneceb-n-2-2022-bncc-computacao/file> Acessado em: 24 de maio de 2023.

CÉSAR, Danilo Rodrigues. **Robótica pedagógica livre: uma alternativa metodológica para a emancipação sociodigital e a democratização do conhecimento**. 220 f. Tese (Doutorado em Difusão do Conhecimento) do Programa de Pós-Graduação em Difusão do Conhecimento da Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/16087> Acessado em: 24 de maio de 2023.

CIEB, currículo. **Currículo de Referência em Tecnologia e Computação**, 2018. Disponível em: <http://curriculo.cieb.net.br/> Acessado em: 24 de maio de 2023.

COSTA, Douglas Sulis da. **Programando o AttoBox com o Ardublock**. (Santa Catarina). Dual System - Atto Educacional. São José: Dual System, 2014.

_____. **Manual do usuário: um recurso infinitas soluções**. (Santa Catarina). Dual System - Atto Educacional. São José: Dual System, 35 p. 2014.

NETTO, J. M.; SILVEIRA, Z.C **Manual de Impressão 3-D e guia de boas práticas**. Universidade de São Paulo Escola de Engenharia de São Carlos. (Desenvolvimento de material didático ou instrucional - Elaboração de Apostila), 2015. Disponível em <http://repositorio.eesc.usp.br/handle/RIEESC/6133> Acessado em: 24 de maio de 2023.

PAPERT, Seymour M. A **Máquina das Crianças: Repensando a Escola na Era da Informática**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1994.

PARANÁ. **Impressão 3D: imaginar, planejar e materializar**. Secretaria de Estado da Educação do Paraná - Superintendência da Educação Departamento de Políticas e Tecnologias Educacionais, 2018. Disponível http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/seed_lab/caderno_impressao_3d.pdf Acessado em: 24 de maio de 2023.

RAABE, A. L. A.; BRACKMANN, C. P.; CAMPOS, F. R. **Currículo de referência em tecnologia e computação: da educação infantil ao ensino fundamental**. Centro de Inovação para a Educação Básica, 2018.



GOVERNO MUNICIPAL

TOLEDO

SECRETARIA
DA **EDUCAÇÃO**

ISBN: 978-65-980770-2-0

CDL



9 786598 077020