PROPOSTA CURRICULAR DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO

Modelo-SC, 2023

MUNICÍPIO DE MODELO
CIDADE DO VERDE
É MAIS POR MODELO

DEPARTAMENTO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
MUNICÍPIO DE MODELO/SC

ESTADO DE SANTA CATARINA

MUNICÍPIO DE MODELO

PROPOSTA CURRICULAR DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO

Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já tem a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos, que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo da travessia: e, se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos.
Fernando Pessoa

Modelo-SC, 2022.

PREFEITO: Dirceu Silveira
VICE-PREFEITO: César Meurer

SERVIDORES DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

Márcia Jane Rucks
SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO

Margarete Turella
Marilise Barro
Raquel Stocker
Diana Centa Bernardy
Aline Quevedo

LISTA DE PESSOAS QUE COLABORARAM COM OS TRABALHOS DURANTE O ANO

Adrieli Oltramari
Antonio Marcio Silva Aretz
Carolai Facco
Cristiane Fuzinatto
Daniela Frandoloso Marins
Dulce Helena Reinher
Eliane Fátima Hanauer Chaves
Elis Raquel Sehnem
Gelci Maria Vogel
Gilneide Madalena Vogel Braun
Glaci Baldin Siebauer
Ione Trevisan
Jaine Andressa Albani
Jandira Maria Lara Heckler
Janete Toseto
Juliane Picoli Schmitt
Jussane Marcansoni Toseto Frandoloso
Lucia Ilete Kirch
Margarete Schlitwein Turella
Miriam Frey
Rosane Borre Ferronato
Sirlene Adelia Soares
Veronica Cherizoli Valmorbida
Viviane Cunico Carneiro
Jociane Kessler
Alessandra Rodrigues
Ana Julia Pilatti
Giseli Bueno
Daniele Schneider
Sueli De Oliveira
Olda Gobi Bianchetto
Elizete Rebelatto
Aline Lucia Ehrenbrink
Camila Euzebio
Jhenifer Baldin
Marli Cardoso
Elis Grando
Margarete Cecato
Elizete Do Nascimento
Salete Rintzel
Kauane Mascarello

Docente e orientador do processo de elaboração e atualização da Proposta Curricular
Prof. Msc. Eliston Terci Panzenhagen
Assessoria Pedagógica
Conccept Consultoria

AGRADECIMENTOS

“Uma equipe é mais que um grupo de pessoas, é a soma de muitas energias. Mais que a divisão de tarefas, é a união em torno de um mesmo objetivo. A parceria cria a confiança, a habilidade cria o respeito, e o sincronismo de todos produz resultados notáveis. Essa é a fórmula do sucesso.”

Todos merecem um sincero agradecimento, parabéns a cada profissional que atua nas escolas municipais. Quando pensamos em educação devemos ter em mente que a qualidade educacional se faz com inúmeros envolvidos neste processo. Os atores que compõem esse cenário têm cada um a sua importância e responsabilidade direta com o processo de ensinar/aprender.

Nosso agradecimento especial ao Professor Eliston Terci Panzenhagen, que contribuiu muito neste trabalho e a Assessora Pedagógica Rosilei Ficagna.

LISTA DE FIGURAS

Imagem 01 - Organização do Trabalho Pedagógico na Educação Infantil.....42
Imagem 02 - Competências Gerais da BNCC.....54
Imagem 03 - Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento da Educação Infantil ...55
Imagem 04 - Etapas do Currículo de Referência em Tecnologia e Computação.....67
Imagem 05 - Currículo do Ensino Fundamental.....149
Imagem 06 - Competências Específicas da Área de Linguagens 161
Imagem 07 - Competências Específicas do Componente Curricular de Língua Portuguesa.....163
Imagem 08 - Competências Específicas do Componente Curricular de Língua Inglesa 168
Imagem 09 - Competências Específicas do Componente Curricular de Educação Física.....172
Imagem 10 - Competências Específicas do Componente Curricular de Arte.....180
Imagem 11 - Competências Específicas da Área de Matemática 187
Imagem 12 - Competências Específicas da Área de Ciências da Natureza 193
Imagem 13 - Competências Específicas da Área de Ciências Humanas.....204
Imagem 14 - Competências Específicas do Componente Curricular de Geografia.206
Imagem 15 - Competências Específicas do Componente Curricular de História 210
Imagem 16 - Competências Específicas da Área de Ensino Religioso 215
Imagem 17 - Etapas do Currículo de Referência em Tecnologia e Computação....228
Imagem 18 - Temas Transversais nos PCNS 420
Imagem 19 - Temas Contemporâneos Tranversais BNCC 420

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Competências Gerais da BNCC.....41
Quadro 02 - Matriz Currícular Pré-Escola 43
Quadro 03 - Matriz Currícular Creche (Berçário e Maternal).....43
Quadro 04 - Organizador Curricular do Berçário: Bebês (crianças de 0 a 1 ano e 6 meses) 71
Quadro 05 - Organizador Curricular do Maternal: Crianças Bem Pequenas (crianças de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) 76
Quadro 06 - Organizador Curricular da Pré-Escola: Crianças Pequenas (crianças de 4 e 5 anos) 87
Quadro 07 - Organizador Curricular De Língua Inglesa: Pré-Escola – Crianças Pequenas (crianças de 4 e 5 anos).....98
Quadro 08 - Organizador Curricular de Arte: Pré-Escola – Crianças Pequenas (crianças de 4 e 5 anos).....101
Quadro 09 - Organizador Curricular de Educação Física: Creche e Pré Escola – todas as crianças da educação infantil 107
Quadro 10 - Organizador Curricular: Contação de Histórias – bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas.....112
Quadro 11 - Organizador Curricular: Informática - Educação Infantil (Pré Escola) .119
Quadro 12 - Organizador Curricular de Psicomotricidade: Creche (crianças de 0 a 3 anos e 11 meses).....123
Quadro 13 - Matriz Curricular do Ensino Fundamental 138
Quadro 14 - Competências Gerais da BNCC.....151
Quadro 15 - Arte no currículo do Ensino Fundamental 181
Quadro 16 - Organizador Curricular: Alfabetização – 1º ano 235
Quadro 17 - Organizador Curricular: Alfabetização - 1º e 2º anos 245
Quadro 18 - Organizador Curricular: Alfabetização - 2º ano 256
Quadro 19 - Organizador Curricular: Língua Portuguesa – 1º e 2º anos.....271
Quadro 20 - Organizador Curricular: Matemática – 1º ano 277
Quadro 21 - Organizador Curricular: Ciências – 1º ano 280
Quadro 22 - Organizador Curricular: Geografia – 1º ano 281
Quadro 23 - Organizador Curricular: História – 1º ano.....283
Quadro 24 - Organizador Curricular: Ensino Religioso – 1º ano 284

Quadro 25 - Organizador Curricular: Língua Portuguesa – 1º e 2º anos.....285
Quadro 26 - Organizador Curricular: Matemática – 2º ano 290
Quadro 27 - Organizador Curricular: Ciências – 2º ano 293
Quadro 28 - Organizador Curricular: Geografia – 2º ano 295
Quadro 29 - Organizador Curricular: História – 2º ano.....297
Quadro 30 - Organizador Curricular: Ensino Religioso – 2º ano 300
Quadro 31 - Organizador Curricular: Língua Portuguesa – 3º a 5º anos.....301
Quadro 32 - Organizador Curricular: Matemática – 3º ano 309
Quadro 33 - Organizador Curricular: Ciências – 3º ano 313
Quadro 34 - Organizador Curricular: Geografia – 3º ano 315
Quadro 35 - Organizador Curricular: História – 3º ano.....317
Quadro 36 - Organizador Curricular: Ensino Religioso – 3º ano 320
Quadro 37 - Organizador Curricular: Língua Portuguesa – 3º a 5º anos.....321
Quadro 38 - Organizador Curricular: Matemática - 4º ano 328
Quadro 39 - Organizador Curricular: Ciências - 4º ano.....332
Quadro 40 - Organizador Curricular: Geografia – 4º ano 334
Quadro 41 - Organizador Curricular: História – 4º ano.....337
Quadro 42 - Organizador Curricular: Ensino Religioso – 4º ano 339
Quadro 43 - Organizador Curricular: Língua Portuguesa – 3º a 5º ano 340
Quadro 44 - Organizador Curricular: Matemática – 5º ano 348
Quadro 45 - Organizador Curricular: Ciências – 5º ano 351
Quadro 46 - Organizador Curricular: Geografia – 5º ano 354
Quadro 47 - Organizador Curricular: História – 5º ano.....357
Quadro 48 - Organizador Curricular: Ensino Religioso – 5º ano 359
Quadro 49 - Organizador Curricular: Artes Visuais – 1º e 2º anos.....360
Quadro 50 - Organizador Curricular: Artes Visuais – 3º a 5º anos.....361
Quadro 51 - Organizador Curricular: Dança – 1º e 2º anos 362
Quadro 52 - Organizador Curricular: Dança – 3º a 5º anos 363
Quadro 53 - Organizador Curricular: Música – 1º e 2º anos 364
Quadro 54 - Organizador Curricular: Música – 3º a 5º anos 365
Quadro 55 - Organizador Curricular: Teatro – 1º e 2º anos 366
Quadro 56 - Organizador Curricular: Teatro – 3º a 5º anos 367
Quadro 57 - Organizador Curricular: Artes Integradas – 1º a 5º anos.....368
Quadro 58 - Organizador Curricular: Língua Inglesa – 1º a 5º ano 369

Quadro 59 - Organizador Curricular: Educação Física – 1º a 5º anos 379
Quadro 60 - Organizador Curricular: Informática – 1º a 5º ano.....388
Quadro 61 - Organizador Curricular: Produção e Interpretação – 1º a 5º ano 402

LISTA DE SIGLAS

ACT	Admitidos em Caráter Temporário
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAE	Conselho de Alimentação Escolar
CAESP	Centro de Atendimento Educacional Especializado
CBTC	Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense
CBTC	Currículo Base do Território Catarinense
CEB	Câmara de Educação Básica
CEE	Conselho Estadual de Educação
CIEB	Centro de Inovação para a Educação Brasileira
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
LDB	Lei de Diretrizes de Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
ODA	Objeto Digitais de Aprendizagem
PCN’s	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNE	Plano Nacional da Educação
PP	Projeto Pedagógico
PPP	Projeto Político Pedagógico
RCNEI	Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil
TCT	Temas Contemporâneos Transversais
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 14

1 EIXOS NORTEADORES GERAIS 16

1.1 Fundamentação Teórica da Rede Municipal de Ensino – Sociointeracionismo ou Teoria Histórico-Cultural de Aprendizagem 16

1.2 Sociedade 17

1.3 Educação 18

1.4 Currículo 20

1.5 Inclusão 22

1.6 Diversidade 24

1.7 Equidade 25

1.8 Formação humana integral 26

1.9 Gestão Escolar Democrática 28

2 EDUCAÇÃO INFANTIL 31

2.1 Histórico e Contextualização da Educação Infantil 31

2.2 Embasamento Legal da Educação Infantil 38

2.3 A Relação da BNCC com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil 40

2.4 Organização da Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino 41

2.5 Objetivos da Educação Infantil 43

2.6 Perfil do Profissional da Educação Infantil 44

2.7 A organização da Rotina Escolar 45

2.8 A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental 46

2.9 Pressupostos Teóricos e Conceituais 47

2.9.1 Concepção de Criança 47

2.9.2 Concepção de Infância 48

2.9.3 Concepção de Desenvolvimento 49

2.9.4 Concepção de Processo ensino aprendizagem na perspectiva do educar e cuidar 49

2.9.5 Concepção de Interações e Brincadeiras 50

2.9.6 Concepção de Ludicidade 51

2.9.7 Concepção de Experiências 52

2.10 Organização Curricular da Educação Infantil.....53
2.10.1 Os Campos de Experiências e demais Componentes Curriculares: fundamentação, conceituação e indicações metodológicas 56
2.10.1.1 Campo de experiências: espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.....56
2.10.1.2 Campo de experiências: escuta, fala, pensamento e imaginação....57
2.10.1.3 Campo de experiências: traços, sons, cores e formas 59
2.10.1.4 Campo de experiências: corpo, gestos e movimentos 59
2.10.1.5 Campos de experiências: o eu, o outro e o nós.....60
2.10.1.6 Componente Curricular de Contação de Histórias.....61
2.10.1.7 Componente Curricular de Informática 63
2.10.1.8 Componente Curricular de Psicomotricidade 68
2.10.2 Organizadores Curriculares da Educação Infantil 71
2.11 Avaliação do Processo Ensino Aprendizagem/Desenvolvimento na Educação Infantil 130
3 ENSINO FUNDAMENTAL 134
3.1 Histórico e Contextualização do Ensino Fundamental.....134
3.2 Embasamento Legal do Ensino Fundamental 136
3.3 Organização do Ensino Fundamental na Rede Municipal de Ensino 137
3.4 Objetivos do Ensino Fundamental 138
3.5 Perfil do Profissional do Ensino Fundamental 139
3.6 A transição entre os Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental.....140
3.7 Pressupostos Teóricos e Conceituais.....142
3.7.1 Concepção de Adolescência.....142
3.7.2 Concepção de Aprendizagem 143
3.7.3 Concepção de Ludicidade.....144
3.7.4 Concepção de Habilidade e Competência 145
3.7.5 Concepção de Percurso Formativo na perspectiva do Educar e Cuidar.147
3.8 Organização Curricular do Ensino Fundamental 149
3.8.1 As Áreas do Conhecimento e os Componentes Curriculares 149
3.8.1.1 Alfabetização e Letramento 152
3.8.2 Área das Linguagens 160
3.8.2.1 Componente Curricular de Língua Portuguesa.....162

3.8.2.2 Componente Curricular de Língua Inglesa 166
3.8.2.3 Componente Curricular de Educação Física 171
3.8.2.4 Componente Curricular de Arte 177
3.8.3 Área da Matemática 185
3.8.3.1 Componente Curricular da Matemática 187
3.8.4 Área das Ciências da Natureza.....191
3.8.4.1 Componente Curricular de Ciências 194
3.8.5 Área de Ciências Humanas.....200
3.8.5.1 Componente Curricular de Geografia 204
3.8.5.2 Componente Curricular de História.....209
3.8.6 Área do Ensino Religioso 213
3.8.6.1 Componente Curricular de Ensino Religioso 215
3.8.7 Componentes da Parte Diversificada 224
3.8.7.1 Componente Curricular de Informática 224
3.8.7.2 Componente Curricular de Produção e Interpretação 229
3.9 Quadros Organizadores Curriculares 234
3.9.1 Ensino Fundamental - Anos Iniciais 234
3.9.1.1 Organizadores Curriculares – 1º ano.....271
3.9.1.2 Organizadores Curriculares – 2º ano.....285
3.9.1.3 Organizadores Curriculares – 3º ano.....301
3.9.1.4 Organizadores Curriculares – 4º ano.....321
3.9.1.5 Organizadores Curriculares – 5º ano.....340
3.9.1.6 Demais Organizadores Curriculares – 1º a 5º anos.....360
3.10 Avaliação do Processo Ensino Aprendizagem no Ensino Fundamental.....415
3.10.1 A Avaliação no Ensino Fundamental.....415
4 TEXTOS FINAIS 419
4.1 Temas Contemporâneos Transversais 419
4.2 Formação Continuada de Professores 421
4.3 Projeto Político Pedagógico.....425
4.4 Educação Inclusiva.....428
4.5 A Atuação da Psicologia nas Políticas Públicas no Município de Modelo-SC431
4.5.1 O Papel do Psicólogo no Contexto da Educação Básica.....433
4.6 O Nutricionista no Contexto Escolar 433

4.6.1 A Nutrição na Esfera da Atenção Básica 433
4.6.2 Ações do Nutricionista no Âmbito do PNAE Conforme Resolução CD/FNDE nº 26, de 17 de junho de 2013 434
4.6.3 Papel do Nutricionista no PNAE Conforme Resolução CD/FNDE nº 26, de 17 de junho de 2013 434
4.6.4 Atividades Educativas em Nutrição na Escola 435
REFERÊNCIAS.....436

APRESENTAÇÃO

Este documento é fruto de um grande desafio assumido por profissionais da Rede Municipal de Ensino de Modelo/SC, que se propuseram a repensar o seu fazer. Essa Proposta Curricular não é uma simples síntese dos processos de aprendizagem desenvolvidos, mas resume boa parte de experiências, pensamentos, reflexões e propostas pedagógicas para o percurso formativo dos estudantes, que deve ser intencionalmente planejado e organizado de forma que possamos priorizar uma formação humana integral por meio de propostas transformadoras de educação.

A essência deste trabalho foi construída por profissionais qualificados da rede de ensino, com orientação e assessoria pedagógica de docentes especializados na área, permeado com inúmeros momentos de leituras, reflexões, debates, escritas e reescritas, com base nas produções anteriores que a rede municipal de ensino já vinha construindo com o passar do tempo, mas que, com o advento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense (CBTC), necessitaram de atualização.

O desejo é de que todos os educadores explorem, analisem e se apropriem desse referencial, permitindo-se viver um novo momento na história da educação brasileira, em que, o processo ensino aprendizagem deve levar em consideração as necessidades e desejos das crianças e dos estudantes e os desafios da sociedade contemporânea. O caminho é longo e constante, pois na educação nunca podemos nos permitir estagnar, e a persistência e a vontade de qualificar o trabalho educativo da rede deve superar momentos de angústia e insegurança, que certamente fazem e farão parte do processo a ser percorrido.

Gostaríamos de expressar o grande prazer que sentimos em ter partilhado do coletivo que construiu este trabalho, além do desejo imenso de vê-lo chegar às devidas salas de aula. Temos certeza de que o investimento valeu a pena. Este é um documento que não é estanque, não está pronto e acabado, mas permite constantes reflexões e reconsiderações, baseadas nas análises críticas dos educadores e da sociedade como um todo. Assim, constitui-se como um documento norteador do processo de desenvolvimento da prática pedagógica que ele próprio desencadeia e inspira.

Que esse processo marque o início de um novo tempo na Rede Municipal de Ensino de Modelo/SC, mais produtivo, mais gratificante e mais feliz.

MÁRCIA JANE RUCKS
SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTE.

1 EIXOS NORTEADORES GERAIS

1.1 Fundamentação Teórica da Rede Municipal de Ensino – Sociointeracionismo ou Teoria Histórico-Cultural de Aprendizagem

Com base na Constituição Federal de 1988, que em seu Art. 206 detalha os princípios sobre os quais o ensino será ministrado a saber, em seu inciso III, "pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino". Da mesma forma, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, em seu artigo 3º, inciso III, reforça o "pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas" como base para ministrar o ensino. **Dessa forma, o município de Modelo/SC faz a opção pela concepção Histórico Cultural de aprendizagem, que pode também ser conhecida como sociointeracionista ou socio-histórica.**

A concepção teórico-metodológica que embasa as práticas educativas na escola, tem origem sócio interacionismo, isto é, essa teoria que dá ênfase ao social de Vygotski. Ela decorre da compreensão de que o homem é um ser que se forma em contato com outro ser. É famosa sua frase que explica sua teoria: "Na ausência do outro o homem não se constrói." (VYGOTSKY, 2002, p. 235).

Para o autor, a aprendizagem se dá numa relação dialética entre o sujeito e a sociedade ao seu redor; ou seja, o homem modifica o ambiente e o ambiente modifica o homem. Para ele, o que interessa, é a experiência significativa, isto é, a interação que cada pessoa estabelece com determinado ambiente.

> Nesta perspectiva a criança (sujeito) e o conhecimento (objeto), se relacionam através da interação do social. Não há, portanto, uma relação direta do conhecimento (como algo abstrato) com a criança. Isto equivale a afirmar que o conhecimento não existe sozinho. Existe sempre impregnado em algo humano (ou um ser humano ou uma criatura humana, como o livro, um aparelho, o meio social). Na educação escolar, o professor passa a ter a função de mediador entre o conhecimento historicamente acumulado e o aluno. Ser mediador, no entanto, implica em também ter se apropriado desse conhecimento. (SANTA CATARINA, 1998, p. 14).

Ainda segundo essa teoria, um fator determinante para a aprendizagem é a mediação, ou seja, a relação do indivíduo com o mundo é feita através de instrumentos técnicos e da linguagem; que traz consigo, conceitos da cultura a qual pertence. Todo aprendizado é mediado, o que torna determinante o papel do professor no processo, cabendo a ele **mediar** a aprendizagem, que deverá ser internalizada e vivenciada pelo próprio aluno.

Segundo Vygotski o primeiro contato da criança com novas atividades, habilidades ou informações, deve ter a participação de um adulto. Ao internalizar um procedimento, a criança “se apropria” dele, tornando-o voluntário e independente. O ensino deve antecipar-se ao que o aluno ainda não sabe, e nem é capaz de aprender sozinho; porque segundo ele, o aprendizado vem antes do desenvolvimento. Ao mediar uma ação, o professor provoca uma afirmação entre o que o aluno não sabe, mas tem potencial para aprender, e aquilo que ele será capaz de fazer depois da mediação.

Propiciar aos alunos possibilidades de construção dos conhecimentos necessários para que possam entender e interpretar o que se passa ao redor, pensem articuladamente, tomem as próprias decisões, busque informações, entre outras, integram essa concepção de ensino. O professor direciona seu trabalho para o ensino aprendizagem dos alunos, assegurando-se de que estão aprendendo, e não apenas memorizando informações. Além do que, a quantidade de informações disponíveis nos livros, na internet, na mídia, e com a rapidez com que se propaga, não cabe a escola o papel de transmitir informações. O desafio para o ser humano contemporâneo é compreender a fonte, e julgar reflexivamente o que nelas encontra. Deste modo, no processo ensino aprendizagem a intervenção do professor é crucial, podendo em diferentes momentos trazer novas informações, adequar a metodologia, questionar, instigar os alunos a se posicionarem, ouvir suas ideias e propostas e refletir com eles.

Com base nessas premissas os professores planejam e executam seu trabalho, orientando e mediando, criando alternativas que levam os alunos as descobertas de novas aprendizagens, tornando o processo ensinar/aprender, mais prazeroso e eficaz.

1.2 Sociedade

Pensar em Sociedade nos remete a considerar as relações culturais que a construíram e as que a modificam, sendo que a realidade existente hoje em nossa sociedade é muito diferente da realidade de vinte ou trinta anos atrás. Só podemos compreender essas mudanças se levarmos em consideração os aspectos sociais, históricos e culturais a constituem.

Mas para que possamos traçar uma concepção de sociedade, faz-se necessário compreender o conceito etimológico da mesma. Neste sentido, **sociedade** é um **conjunto de seres** que convivem de **forma organizada**. A palavra vem do Latim

societas, que significa "**associação amistosa com os outros**" (SIGNIFICADOS, 20--).

Conforme Durkheim (1988), a sociedade pode ser comparada a um organismo vivo. Ela funciona como um "corpo humano", composto por diferentes partes, cujo cada parte desempenha uma função específica, porém, interdependentes entre si. Além disso, o estado "natural" desse corpo seria a saúde, que seria obtida por meio da integração das partes. Nesse sentido, todas as partes trabalhariam unidas para a saúde do corpo, que deveria estar integrado, em harmonia, em ordem, para que pudesse haver o desenvolvimento, ou seja, o progresso.

Segundo Weber (1988), a sociedade não é uma instituição que se impõe aos indivíduos quase que totalmente autônoma em relação a estes, como pensava Durkheim. Ao contrário, para o autor, a sociedade é fruto das ações racionais dos indivíduos, que fazem conscientemente suas escolhas em todas as áreas da vida humana. Assim, os indivíduos são dotados de capacidade, de racionalidade, o que os capacita a exercer a própria vontade, independente da sociedade. Assim, são os indivíduos mais importantes que a sociedade, já que são eles que "dão vida" à sociedade, através da participação, nas instituições sociais, como família, escola, partido político, igreja, etc.

Na concepção durkheiminiana, a educação é um forte instrumento de coesão social; cabe ao Estado ofertá-la e supervisioná-la, instituindo os princípios básicos para a concretização da moral da sociedade que, por meio da escola, seriam transmitidos às crianças e aos jovens. Podemos dizer que é na escola que aprendemos a nos tornar membros da sociedade, e é dentro dela que passamos grande parte de nossas vidas nos socializando com outros indivíduos.

Nesse sentido, podemos perceber que a visão de Durkheim da sociedade e da função que a sociedade exerce sobre ela é formar indivíduos que se adaptem à estrutura social vigente, instituindo os caminhos e normas que cada um deve seguir, sempre tendo como horizonte a instituição e manutenção da ordem social.

1.3 Educação

No seu sentido mais amplo, educação significa o meio em que os hábitos, costumes, conhecimentos e valores de uma comunidade são transferidos de geração para geração seguinte. A educação vai se formando através de situações presenciadas e experiências vividas pelos indivíduos ao longo da sua vida.

> Educação, do latim educare, significa guiar, instruir, conduzir, ou seja, levar o indivíduo para o mundo exterior, para fora de si mesmo, preparando as pessoas para o mundo e para a vida em sociedade. Já a palavra escolarização, de acordo com o dicionário Aurélio, é o ato ou efeito de escolarizar; o conjunto de conhecimentos adquiridos na escola. (MARTINS, 2018).

Pensar em educação é pensar em qual cidadão a sociedade deseja em seu meio, sendo que a educação é a porta de entrada para o convívio social. A escola sendo uma das mediadoras deste processo possibilita espaços onde os sujeitos possam se desenvolver, através de um processo dialético que se estabelece entre a socialização e individualização de cada estudante com o objetivo de contribuir com o desenvolvimento da autonomia do individuo e um pensamento crítico frente ao mundo. A educação escolarizada não se restringe somente aos muros da escola, buscando parcerias institucionais na construção de ações integradas entre escola, família e sociedade.

> Pensar a Educação no tempo que vivemos é, cada vez mais, pensar um futuro que já é presente, pensar problemas globais que requerem ação local, pensar que a formação de todos não pode deixar de olhar para cada um. O desafio da massificação da escolarização passa por não confundir acesso a uma educação de qualidade com uma padronização cega que transforma escola num redutor instrumento de transmissão de informação que não se converte em conhecimento e sabedoria. (CLAUDINO et al. 2019, p. 5).

A educação escolar brasileira está organizada em dois níveis de ensino: a educação básica e a educação superior. A educação básica é formada por três etapas: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

Em relação à educação escolarizada, conforme a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96,

> Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais", cabendo à União a função de estabelecer uma política nacional de educação, aos Estados oferecer o ensino fundamental gratuito e priorizar o ensino médio, já para os municípios cabe prover o ensino infantil (creche e pré-escola), priorizando o ensino fundamental. (BRASIL, 1996).

Ainda, cabe frisar que a educação é entendida pela legislação supracitada e subsequentes enquanto um direito de todos e um dever do Estado, da família com a colaboração da sociedade, como pode ser visto nas Diretrizes Curriculares Nacionais, através da Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010, Art. 1º, que afirma

> A presente Resolução define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para o conjunto orgânico, sequencial e articulado das etapas e modalidades da

> Educação Básica, baseando-se no direito de toda pessoa ao seu pleno desenvolvimento, à preparação para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho, na vivência e convivência em ambiente educativo, e tendo como fundamento a responsabilidade que o Estado brasileiro, a família e a sociedade têm de garantir a democratização do acesso, a inclusão, a permanência e a conclusão com sucesso das crianças, dos jovens e adultos na instituição educacional, a aprendizagem para continuidade dos estudos e a extensão da obrigatoriedade e da gratuidade da Educação Básica. (BRASIL, 2010a).

Por fim, cabe salientar que num processo educativo sempre deve acontecer um processo de mediação, onde todos aprendem e todos ensinam, num processo mútuo de interação e socialização. Assim, ensinar e aprender estão intrinsecamente imbricados entre si. Ainda, cabe reforçar que o processo ensino aprendizagem só terá sentido na vida do educando se este for capaz de desencadear um processo de transformação social por meio de um sujeito crítico, responsável pelo meio em que vive e interage. Recentemente, ainda, o processo educativo vem sendo complementado com a ideia de educar e cuidar, em que, ao mesmo tempo em que se ensina e aprender, estar-se-á cuidando para a vida do educando, não no sentido assistencialista, mas com foco no desenvolvimento pleno do sujeito, de forma que este esteja comprometido com o mundo em sua volta. Cuida-se, portanto, do sujeito para uma vida responsável, através de um processo educativo comprometido e integral.

1.4 Currículo

Currículo é o modo de organizar as práticas educativas, refere-se aos espaços, a rotina, aos materiais que disponibilizamos para as crianças, as experiências com as linguagens verbais e não verbais que lhes serão proporcionadas, o modo como vamos recebê-la, nos despedir delas, trocá-las, alimentá-las durante seu Período na instituição.

O currículo é vivo, é ação, é prática que se manifesta no cotidiano das nossas ações com as crianças e que articulam com quem elas são, o que pensam, o que sabem, com aquilo que desejamos que elas aprendam.

Em geral, currículo é entendido como a prescrição de uma grade curricular: que áreas do conhecimento serão trabalhadas? Quais os conteúdos de cada área? Em que ano ou série? Essa é uma concepção tecnicista de currículo. Por trás há a ideia de que em cada etapa da escolarização é preciso aprender determinados conteúdos, que são pré-requisitos para aprender outros conteúdos em uma sequência linear.

Concepção, ainda muito marcante no modo de organizar as experiências vividas nas instituições escolares e que vem influenciando também as práticas oferecidas às crianças pequenas na educação básica.

O **currículo escolar** é o caminho que o estudante deve percorrer durante sua vida na **escola**. Nele, estão organizados os conteúdos que o aluno vai aprender ao longo do estudo em uma instituição de ensino.

Um dos pilares do currículo escolar infantil é proporcionar o autoconhecimento à criança, criando condições para a construção da sua identidade pessoal e cultural, a fim de formar uma imagem de si mesma e dos grupos aos quais pertence nas interações e brincadeiras vivenciadas na escola.

Segundo Gimeno Sacristán (1998, p.15-16):

> Currículo pode ser considerado ‘uma prática na qual se estabelece um diálogo por assim dizer por agentes sociais, elementos técnicos, alunos que reagem frente a ele, professores que o modelam’. Sacristán elaborou seu conceito sobre currículo apoiando-se na origem da palavra latina currere, que se refere a carreira, um caminho a ser percorrido.

Vale lembrar que o currículo escolar não é estático. Portanto, ele continua sendo construído ao longo do período letivo. Torna-se necessário, então, analisar e compreender todo o processo de produção do conhecimento para que ele possa ser modificado de acordo com os interesses, as aptidões e as características culturais dos próprios alunos.

O Currículo Oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes, ou seja, aquilo que não está programado, planejado para a aula e que faz necessário trabalhar com os alunos.

Currículo Oculto nas escolas estabelece uma rede de suposições que visa determinar regras sobre a conduta dos estudantes. Esse processo é uma maneira bastante tímida de trabalhar conceitos transversais para a formação global dos alunos.

Em um currículo oculto as suposições em sala de aula não podem ser planejadas, pelo simples fato de serem tácitas e incidentais. A escola em si deve ter condições de constituir a educação por meio de estratégias pedagógicas. Os professores devem estar preparados para trabalhar com temáticas em aula.

Conforme Perrenoud (2005) a abordagem a partir do currículo real e da experiência de vida tem consequência enormes quanto ao papel do professor, pois “se ensinamos o que somos”, segundo uma fórmula que convém tanta a educação

quanto a sociedade, o primeiro recurso da escola seria o grau de cidadania dos professores. Dessa forma o avanço escolar de um currículo pode ser constituído com base nos interesses dos alunos e da comunidade escolar.

1.5 Inclusão

A escola brasileira vive um momento peculiar na sua história nos últimos anos. Uma ruptura na sua base estrutural formal, veio mexer com a normalidade de em que se assentava. Essa ruptura é o que propõe a Inclusão, termo que veio para ficar e principalmente para contestar alguns paradigmas sociais já enraizados na escola e na sociedade.

O modelo educacional brasileiro já consolidado, foi convidado a desfazer-se de algumas ideias obsoletas e entrar numa nova conversa com a realidade social.

A velocidade das comunicações criou uma nova rede de conexões, rompendo as fronteiras da realidade escolar com o mundo fora da escola.

A escola não pode mais ignorar o que acontece ao seu redor nem continuar marginalizando as diferenças nos processos de aprendizagem dos alunos. Muito menos, desconhecer que não há um único modelo de aprendizagem e construção do conhecimento cientifico.

A exclusão escolar se manifesta das mais diferentes formas e, quase sempre, o aluno é o culpado. A avaliação, a divisão em disciplina, a falta de formação dos professores, a má gestão dos recursos pedagógicos, a metodologia ainda incipiente, são alguns dos fatores que contribuem para essa exclusão.

Temos que encarar o desafio e provocar uma mudança efetiva nos propósitos e praticas da escola, especialmente dos professores e gestores.

A inclusão nasce com os professores, com os pais, com os gestores, com profissionais da área da saúde, porém ela precisa efetivamente acontecer e não somente ficar nos documentos escolares e nos discursos inflamados de alguns.

Há, ainda algumas resistências por parte de professores que dizem não estar preparados para atender alunos com deficiências; de pais de alunos sem deficiência que acham que as escolas vão diminuir a qualidade de ensino.

O que necessitamos é um processo duplo, de integração e de inclusão do aluno com deficiência: integração, por meio do acesso à educação, como direito de todas; inclusão por meio de acesso a todas as possibilidades de conhecimento cientifico e reconhecimento de todas as capacidades físicas, intelectuais e sociais do aluno.

A inclusão requer ainda uma “mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral.” (MANTOAN, 2003).

A inclusão deve ser encarada pela escola como um processo de educação plural, democrática e afetiva, respeitando as diferenças culturais, intelectuais, físicas e sociais dos alunos.

O grande desafio é transformar a escola. Para efetivamente acontecer a inclusão, há que se combater a descrença, o pessimismo e o conformismo, mostrando que a inclusão é uma oportunidade para que alunos, pais e educadores demonstrem suas competências, sua fé, sua esperança e sua responsabilidade educacional.

“A inclusão se legitima porque a escola é, para muitos alunos, o único espaço de acesso ao conhecimento.”

A escola vai proporcionar condições de se desenvolverem e se tornarem cidadãos com identidade e oportunidades de viver dignamente.

Com a inclusão, a escola muda. A escola mudou. Novos modelos educativos, reorganização pedagógica, garantia do tempo de aprender, valorização e formação de professores, avaliação formativa, são aspectos de mudança que já acontece nas escolas atualmente, mas que necessitam de aperfeiçoamento e discussão.

O currículo escola, deve ser capaz de oportunizar a todos os alunos, as possibilidades de crescimento e aprendizagem.

Os projetos políticos pedagógicos devem prever as práticas educativas e pedagógicas que de fato, podem acontecer. Ações exequíveis e concretas de oportunidades de aprendizagem para todos.

Há ainda, e muito importante aspecto, a expectativa do professor e a capacidade de acreditar que todos são capazes de aprender, de progredir.

A avaliação mais eficiente e adequada deve ser motivo de estudo e de discussão entre os membros que compõem a escola.

Enfim, a escola toda precisa se engajar e ressignificar seu trabalho diante da perspectiva de inclusão.

Deve ser compromisso de todos a mudança, a transformação. O objetivo deve ser coletivo, assim como todas as ações e vivencias escolares. “Acreditar que tudo é possível e que todos podem aprender.”

A inclusão, assim conceituada, é um sonho possível, se todos acreditarmos, ela acontece efetivamente.

1.6 Diversidade

De acordo com o dicionário, o conceito de diversidade é definido como "um substantivo feminino que caracteriza tudo aquilo que é diverso, que tem multiplicidade", ou seja, é tudo aquilo que apresenta pluralidade e que não é homogêneo.

Ensinar a diversidade na educação é fundamental para que a criança se torne um adulto tolerante, empático e que respeite o próximo. Ou seja, é por meio dela que os estudantes passam a ter mais respeito e aprendem a conviver de forma harmoniosa com as diferenças étnicas, culturais (muito presentes em nossa região), de gênero, religião, classe social, biológica, entre outras.

Conforme cita o Artigo 1º da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948), a diversidade “constitui o patrimônio comum da Humanidade e deve ser reconhecida e afirmada em benefício das gerações presentes e futuras”.

Segundo a LDB, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, Art. 3º e seus incisos, a diversidade constitui-se como princípio formativo, amparados nesta perspectiva, nos possibilita suas especificidades, suas potencialidades de acordo com a educação básica.

> **Art. 3º** O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
> **IV** - Respeito à liberdade e apreço à tolerância;
> **XIV** - Respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva. (BRASIL, 1996).

No direito à educação, a diversidade precisa ser compreendida como parte do percurso de inclusão de direitos para todos, de modo que os seres humanos possam ser compreendidos a partir de suas identidades e especificidades, dentro do ambiente escolar e em outros espaços educacionais. É necessário entendê-los segundo suas singularidades, não a partir dos valores preestabelecidos pelas instituições educacionais, considerando-os por meio da diversidade humana, enquanto componente constitutivo da estrutura do sistema de ensino.

Dentro dessa perspectiva, o tema diversidade pode ser inserido na prática educativa, utilizando de conteúdos e de uma visão crítica (desenvolver habilidades) para conhecer a cultura, a sociedade e os vínculos sociais que a produzem e

reproduzem. “Por mais que a diversidade seja um elemento constitutivo do processo de humanização, há uma tendência nas culturas, de um modo geral, gerando um certo estranhamento e, até mesmo, uma rejeição em relação ao diferente” (GOMES, 2007, p. 17).

> O direito à diferença, assegurado no espaço público, significa não apenas a tolerância ao outro, aquele que é diferente de nós, mas implica a revisão do conjunto dos padrões sociais de relações da sociedade, exigindo uma mudança que afeta a todos, o que significa que a questão da identidade e da diferença tem caráter político. O direito à diferença se manifesta por meio da afirmação dos direitos das crianças, das mulheres, dos jovens, dos homossexuais, dos negros, dos indígenas, das pessoas com deficiência, entre outros, que para de fato se efetivarem, necessitam ser socialmente reconhecidos. (SANTA CATARINA, 2014, p. 55).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2012, p. 4-5), isso significa que

> […] todas as pessoas, independente do seu sexo, origem nacional, étnico-racial, de condições econômicas, sociais ou culturais; de suas escolhas de credo; orientação sexual; identidade de gênero; faixa etária, pessoas com deficiência, altas habilidades/superdotação, transtornos globais e do desenvolvimento, têm a possibilidade de usufruírem de uma educação não discriminatória e democrática.

Desta forma, considerar a diversidade nas escolas se faz necessário pelo papel transformador que a educação possui. Através dos processos educativos é possível formar cidadãos com base no respeito e na valorização das diferenças.

1.7 Equidade

A equidade busca garantir a oferta de oportunidades iguais a todos, a fim de tornar a sociedade mais justa. Desta forma, é importante olhar para as desigualdades de aprendizado entre os educandos, que naturalmente, vivem contextos distintos e desenvolvem-se de maneira particular, para garantir que eles também estejam aprendendo e tirando proveito das oportunidades que a educação proporciona. Por isso, quando falamos em educação, devemos sempre incluir o termo equidade. É o casamento entre qualidade e equidade que poderá realmente superar as desigualdades sociais do país e garantir que todos estejam incluídos no processo democrático de direito. Assim, percebemos que o termo equidade vem para complementar o termo de igualdade, pois é mais amplo, uma vez que, no contexto atual, tratar a todos com igualdade pode sugerir uma forma de discriminação diante da realidade de cada um.

A educação é condição necessária para o desenvolvimento de uma sociedade em todos os aspectos. Sendo assim, todos os indivíduos tem direito ao pleno desenvolvimento, de forma que possam contribuir em sua coletividade. Nesse sentido, acredita-se que a educação dever ser equitativa, garantindo o acesso aos recursos educacionais aos que mais precisam e o desenvolvimento destes, independente das condições sociais e econômicas nas quais se encontram e que porventura possam impedir ou dificultar o acesso a educação, a permanência na escola e o pleno desenvolvimento.

A equidade garante o direito de igualdade de oportunidades com atendimento às diferenças individuais e igualdade de valor entre as pessoas, a fim de fazer justiça social.

Quando falamos sobre qualidade, estamos nos referindo à eficiência e eficácia de todos os insumos e processos que dão suporte à aprendizagem dos estudantes, inclusive os que são regulados por leis em âmbito municipal, estadual e federal. Todavia, garantir que alguns alunos consigam aprender não é suficiente, principalmente levando em consideração as desigualdades sociais do nosso país. A educação precisa atender a sua demanda social e é nesse contexto que a equidade traz o fator da justiça social para a equação.

1.8 Formação humana integral

Cada vez mais se torna necessário conceber e compreender o ser humano na sua totalidade, de modo que nenhuma dimensão deste deixe de ser considerada e valorizada. O ser humano é um ser complexo, dinâmico e que vive numa sociedade e num mundo que não é estável, e para isso, necessita desenvolver todas suas dimensões a todo instante. Assim, não podemos mais compreender uma escola ou um processo educativo que detenha-se apenas com a dimensão cognitiva do ser, embora este seja o foco principal da escola. Abordar o ser em sua multidimensionalidade é, assim, uma necessidade atual.

> A Formação Integral tem assumido papel cada vez mais central no debate sobre os pressupostos e finalidades da Educação Básica no Brasil. Como concepção de formação e como projeto educacional, ela forma parte da histórica luta pela emancipação humana. Quanto mais integral a formação dos sujeitos, maiores são as possibilidades de criação e transformação da sociedade. (SANTA CATARINA, 2014, p. 25).

Desta forma, educação integral se diferencia de escola de tempo integral, uma vez que não menciona necessariamente a ampliação do tempo, mas sim, a ampliação na forma de como o sujeito é compreendido no processo ensino aprendizagem e na metodologia em que este se desenvolve, considerando os diferentes conhecimentos, saberes, experiências na multidimensionalidade do ser e dos espaços em que as aprendizagens podem ocorrer.

O conceito de “Integrado” é um caminho para a superação da realidade atual na qual as coisas aparecem de formas muito fragmentadas. A todo instante ouve-se ressaltar e percebe-se a busca pela totalidade, pela noção ou ideia global acerca das coisas, dos fatos e das situações, por exemplo. Na educação não é diferente, já há muitas teorias que deixam claro que não podemos continuar a aprender como se o conhecimento também se desse em porções, pacotes ou frações. A organização da lógica escolar tem demonstrado, por muito tempo, que um ensino fragmentado, dissociado, repartido em disciplinas, horários, ou outras formas de divisão não deram conta de produzir conhecimento que viesse a dar conta das necessidades humanas em sua plenitude. A partir disso, desenvolvem-se teorias e conceitos de formação humana integral, capaz de promover a construção de um ser histórico capaz de dominar o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia, além de compreender o seu papel na sociedade.

A formação humana é a integralidade do ser e pensar de cada indivíduo no mundo, essa construção da formação humana, ela acontece em todos os aspectos, na família, escola e sociedade a partir das vivencias em cada um desses segmentos, portanto todas são corresponsáveis na formação integral do ser humano.

A palavra integral significa inteiro, completo total. Portanto, defender uma educação integral, é defender uma educação completa, que pense o ser humano por inteiro em todas as dimensões. Não só em tempo, mas principalmente em qualidade, rimar e unir quantidade e qualidade.

Para desenvolver as dimensões humanas que vão além do intelectual, como os sentimentos e as habilidades motoras, existem algumas questões que as escolas precisam ficar atentas. O primeiro passo para a formação integral é que a instituição de ensino compreenda seu papel no desenvolvimento dos alunos, que vai muito além da transmissão de conteúdo.

Isso significa que a aprendizagem não deve acontecer apenas em sala de aula, mas também em espaços e situações fora dela. Para isso, é preciso que a escola

ofereça diferentes experiências que possibilitem aos alunos trabalhar diversas habilidades.

Cada ser humano apresenta um ritmo e uma forma própria de colocar-se nas interações, de manifestar emoções e curiosidades, ela elabora um modo próprio de agir nas diversas situações que vivencia desde seu nascimento.

Portanto precisa-se oportunizar e diversificar momentos e vivencias as crianças e adolescentes, garantindo o acesso e o direito a diversas atividades: arte, esporte, lazer, cultura, conteúdos, pedagógicos, científicos, profissionalização dentre outros elementos. É pensar uma educação que discuta e construa valores, cidadania, ética, na valorização e fortalecimento da identidade étnica, cultural, local, de gênero, valores estes essenciais para a construção de uma sociedade sustentável, com justiça social.

1.9 Gestão Escolar Democrática

Atualmente os espaços escolares têm se debruçado em muitas questões e discussões, a respeito de vários temas, dentre eles, destaca-se a gestão escolar e os formatos em que ela se desenvolve. Muito embora, existe uma falta de estudos e pesquisas que aprofundem conhecimentos e ampliem os horizontes sobre gestão escolar, facilitando sua aplicação e difusão por aqueles que vivenciam o cotidiano escolar (OLIVEIRA; MENEZES, 2018).

Mas o que se sabe sobre gestão, principalmente no espaço escolar e de forma democrática? Sobre essa indagação, Oliveira e Menezes (p. 879, 2018) nos diz que "originário do latim *gestione*, o conceito de gestão refere-se à ação e ao efeito de gerir ou de administrar". Entende-se, portanto, que gerir uma escola leva em consideração todos os aspectos a ela envolvidos, não somente relacionados ao âmbito educacional, mas também administrativo e outros que podem surgir. "Segundo Garay (2011), gestão é o processo de dirigir a organização e, a partir daí, tomar decisões levando em consideração as demandas do ambiente e os recursos disponíveis" (OLIVEIRA; MENEZES, 2018, p. 879). Logo, gestão se configura como uma ação que necessita de colaboração de todos os sujeitos da escola, de todo o grupo escolar, uma ação que se baseia em princípios.

Sobre a gestão no âmbito democrático, entende-se como um "princípio associado à perspectiva de democratização das relações estabelecidas entre os diferentes atores do universo educacional." (MENEZES, 2001). Logo, como conceito de democracia, entende-se "como um conjunto valores a serem vividos e que devem

regular nossa vida enquanto povo; e organização das instituições sociais voltadas à promoção e à ampliação do modo de vida democrática.” (REBELATTO; NARDI, 2012).

Para Oliveira e Menezes (2018) a gestão escolar democrática tem como base o princípio de que professores e toda a comunidade escolar devem colaborar e ter participação ativa neste movimento, garantindo para os alunos, principalmente, a qualidade de ensino e aprendizagem. A gestão terá como base uma coordenação do sistema de forma dinâmica para com todas as escolas envolvidas, levando em consideração a aplicação das políticas públicas, ações e diretrizes educacionais a fim de realizar os projetos pedagógicos necessários. Essas ações devem estar embasadas nos princípios democráticos e na autonomia das escolas, visando participação e compartilhamento na tomada de decisões, garantindo resultados efetivos e passíveis de acompanhamento, avaliações e devolutivas. A transparência dessas ações deve ser encorajada, para que a comunidade e sociedade possam estar inseridas e participando do que acontece na escola.

São várias as demandas que uma escola apresenta e que a gestão escolar democrática precisa abarcar, entre elas pode-se especificar:

> [...] O processo de organização das turmas de estudantes, a distribuição de turmas por professor, as decisões sobre o currículo, a escolha dos livros didáticos, a ocupação do espaço, a definição dos horários e outras tarefas administrativas e/ou pedagógicas precisam priorizar o atendimento dos interesses e necessidades dos estudantes, e a gestão democrática é um dos fatores decisivos para assegurar a todos eles o direito ao conhecimento (BRASIL, 2013, p. 173).

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica salientam a importância de que os profissionais da escola sejam participantes ativos da gestão democrática das escolas, juntamente com as famílias, os estudantes e a comunidade local. As concepções dessa ação devem ser apoiadas por um processo de avaliação contínuo, a fim de realizar os ajustes e correções necessários para uma boa prática (BRASIL, 2013).

Importa lembrar que, de acordo com o artigo nº14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, fica a cargo dos sistemas de ensino definir quais serão as normas que a gestão democrática terá como base. Essas normas devem estar de acordo com os princípios da “I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes” (BRASIL, 1996, p. 17).

Conclui-se que a gestão democrática escolar se apresenta como uma ação muito importante e necessária para o bom funcionamento do ambiente escolar e precisa incluir, amparar e gerir com todos e para todos os integrantes desse contexto.

2 EDUCAÇÃO INFANTIL

2.1 Histórico e Contextualização da Educação Infantil

A história recente da educação brasileira nos apresenta a educação infantil como algo que consiste num direito de todos há pouco tempo. Sabe-se que a criança nem sempre foi considerada como um ser de direitos e deveres, e essa conquista se deve às lutas educacionais e aos movimentos sociais que alcançaram tal reconhecimento para as crianças, sendo então consideradas como alguém que interfere e sofre a interferência da história que constrói cotidianamente.

Não é objetivo aqui resgatar a história da educação infantil no Brasil, que pode ser facilmente conhecida através de pesquisas, obras e consultas que podem ser realizadas com materiais consagrados e registrados de diversas formas. Porém, devemos nos relembrar sempre que esta etapa da educação básica, hoje assim reconhecida, inicialmente não era considerada como parte integrante da formação humana, não sendo, naquela época, financiada com recursos públicos e muito menos considerada como um direito de todo cidadão.

Atualmente, sendo a primeira etapa da educação básica de todo ser humano brasileiro, deve ser ofertada pelo Estado desde os zero anos até a criança completar a idade de seis anos para ingressar no ensino fundamental, obedecendo os critérios da data corte para tal. Além de ser um direito, a Educação Infantil é considerada

obrigatória para todas as crianças a partir dos 04 anos, ou seja, a fase da pré escola, considerada hoje pela BNCC como Crianças Pequenas.

Desta forma, não sendo mais considerada como um “depósito de crianças”, onde as mesmas eram simplesmente “cuidadas” a escola da educação infantil é um espaço educacional. Tem como objetivo principal ser a modalidade de ensino que visa dar oportunidades às experiências necessárias para que a criança de 0 a 6 anos se desenvolva plenamente em todos os aspectos.

Tem-se ainda um grande caminho a percorrer, e essa escola de educação infantil ainda precisa ser muito mais qualificada, e deve incluir o acolhimento, a segurança, o lugar para a emoção, para o gosto, para o desenvolvimento da sensibilidade e de conhecimento. Também não pode deixar de lado o desenvolvimento das habilidades sociais, nem o domínio do espaço e do corpo e das modalidades expressivas, bem como o lugar para a curiosidade, o desafio e a oportunidade para a investigação.

Para Paulo Freire a escola de educação infantil é, sobretudo, gente. É um ambiente que exige profissionais altamente qualificados, com propostas pedagógicas fundamentadas em teorias educacionais que sustentam as práticas diárias dos envolvidos na complexa tarefa de educar.

Nessa fase importante para a formação das crianças, o aprender a ser, a conviver, a conhecer, a fazer, configuram o pano de fundo de todas as ações planejadas para o desenvolvimento do trabalho que hoje deve ser orientado pelas Dez Competências Gerais da BNCC. É preciso compreender que os primeiros anos de vida da criança são determinantes para a sua aprendizagem e seu desenvolvimento ao longo de todo percurso formativo.

Na educação infantil as crianças são consideradas, desde o início, sujeitos da aprendizagem, pensadores, leitores, escritores e questionadores do funcionamento dos instrumentos da cultura, do mundo e da vida. A ênfase da educação infantil é estimular as diferentes áreas de desenvolvimento da criança, aguçar sua curiosidade, sendo que, para isso, é imprescindível que a criança esteja feliz no espaço escolar.

Diante do exposto, o grupo de educadores da Educação Infantil, da Rede Municipal de Educação, elaboraram esta Proposta Curricular para a Educação Infantil, isto é, um documento que norteará o trabalho de todos os envolvidos nesse nível de ensino e servirá de base para todo o processo, nos aspectos didático, metodológico, teórico e prático.

A educação infantil deve ser um espaço e tempo de liberdade para o desenvolvimento das múltiplas linguagens da criança, entre elas, o brincar, linguagem universal da infância. A linguagem não está restrita apenas a oralidade e a escrita, envolvendo também diferentes modos de expressão que se relacionam entre si, como imagens, os movimentos corporais e os sons presentes no cotidiano. Por isso, é preciso aborda-la em sua pluralidade. Assim, constituiem-se como eixos da educação infantil as interações e a brincadeira.

Através de diferentes formas de expressão como a dança, a música, o teatro e as brincadeiras de faz de contas, elas se expressam e se comunicam tanto como a linguagem quanto com o corpo e com as emoções. Assim, a escola deve promover oportunidades para que possa explorar e vivenciar um amplo espectro de possibilidades. Os traços, sons, cores e forma colaboram para que desde muito cedo as crianças desenvolvem senso crítico e estético. Aprimorando assim, o conhecimento de si mesmo e dos outros e da realidade na qual estão inseridas.

O papel do educador é orientar o processo de construção do conhecimento e desestabilizar o aluno, no sentido de ir mostrando o passo seguinte, de criar pequenos conflitos, cuja superação permita avançar nessa construção.

Através de estudos é possível saber que todas as crianças passam por estágios de desenvolvimento, onde cada uma tem seu próprio tempo. A criança é um sujeito ativo de construção de seu conhecimento, não quando se move muito, mas quando é ativa mentalmente. Pretende-se que a criança seja ativa, participativa, tenha interesse, mantenha a atenção, pense em suas respostas, comunique suas experiências, supere as dificuldades. Por isso devem-se considerar os conteúdos de atitudes. Os elementos de ensino devem ser os mais variados possíveis, sem esquecer dos elementos da vida cotidiana relacionados com o núcleo de experiências ou centro de interesse da criança.

Por isso é necessário oferecer aos bebês e as crianças bem pequenas, experiências de exploração de brinquedos, objetos e instigá-los a fazer relações quantitativas de medidas e formas. Situações em que eles possam inicialmente explorar e, gradativamente, pensar, relacionar e comparar. Esses conhecimentos que os bebês vão adquirindo pela mediação do professor, evidenciam um vocabulário basicamente oral e muito importante, dessa forma estaremos garantindo aprendizagem e desenvolvimento.

Para as crianças de 4 a 5 anos os diferentes tipos de linguagens estimulam o pensar, que busca ordem e estabelecimento de padrões e requer raciocínio e um entendimento intuitivo e lógico, ampliando o aprendido e desenvolvido nas faixas etárias anteriores.

No brincar, a criança faz uso frequente da linguagem e a ação mediadora do professor é fundamental nesse processo. O aguçamento da curiosidade pelos conhecimentos e sua apropriação, vão acontecer a partir da organização de experiências de relacionar, fazer uso e registrar. Constantemente, no processo de ensino – aprendizagem muitos desafios são encontrados, mas o mais importante é mostrar para a criança que ela consegue e parabenizá-la ao conseguir.

Essa concepção remete à ideia de que as crianças constroem e apropriam-se de conhecimentos, a partir de suas ações: trocando olhares, comendo, ouvindo histórias, colocando algo na boca, chorando, caminhando pelo espaço, manipulando objetos, brincando, entre outros. Antes mesmo de falar, buscam comunicar-se e expressar- -se de diferentes formas, em diferentes linguagens. As crianças aprendem a estabelecer relações afetivas, a se movimentar nos espaços desde o ato de rolar até correr e saltar com o seu corpo todo.

Gradativamente, vão adquirindo a fala e aprendendo, de modo relacional, as práticas linguísticas e culturais de seu entorno. Observam e interrogam o mundo natural, social e, na relação com os outros, constroem sua sociabilidade e sua identidade. As práticas sociais, como alimentar-se, vestir-se, higienizar-se, brincar, comemorar seu aniversário, são aprendidas pela criança, em sua participação ativa, no cotidiano das creches e pré-escolas.

As crianças, desde bebês, têm o desejo de aprender. Para tal, necessitam de um ambiente acolhedor e de confiança. A representação simbólica, sob a forma de imagens mentais e de imitação, importantes aspectos da faixa etária das crianças da Educação Infantil, impulsionam, de forma criativa, as interrogações e as hipóteses que os meninos e as meninas podem ir construindo ao longo dessa etapa. Por isso, as crianças, nesse momento da vida, têm necessidade de ter contato com diversas linguagens; de se movimentar em espaços amplos (internos e externos), de participar de atividades expressivas, tais como música, teatro, dança, artes visuais, audiovisual; de explorar espaços e materiais que apoiem os diferentes tipos de brincadeira e investigações.

A partir disso, os meninos e as meninas observam, levantam hipóteses, testam e registram suas primeiras “teorias”, constituindo oportunidades de apropriação e de participação em diversas linguagens simbólicas. O reconhecimento desse potencial é também o reconhecimento do direito de as crianças, desde o nascimento, terem acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de saberes e conhecimentos, como requisito para a formação humana, para a participação social e para a cidadania.

A apropriação e a construção de conhecimentos pelas crianças nas instituições de Educação Infantil, urbanas e rurais, efetivam-se pela participação delas em diferentes práticas culturais, intencionalmente organizadas pelo professor e pela professora, no cotidiano das unidades nas quais interagem com parceiros/as adultos e companheiros/ as de idade. Nesse processo, é necessário reconhecer dois aspectos, entre eles, o que diz respeito aos modos como as crianças, desde bebês, se relacionam com o mundo. É na relação com o outro que elas se constituem e se apropriam de formas culturais de observar o mundo social e natural ao seu redor, de indagar sobre ele, levantar hipóteses, expor suas opiniões e criar modos de intervir.

Nesse processo, manifestam- -se de forma integrada o afeto, a emoção, os saberes, a linguagem, a ludicidade, a cultura. Em função disso, na Educação Infantil, as interações e a brincadeira são os eixos estruturantes das práticas pedagógicas, pois são fundamentais para a capacidade de conviver, de estar junto, de dialogar e de participar. Ao interagirem, as crianças atribuem sentidos e significados coletivos para o mundo. Dentre as formas culturais de agir, sentir e pensar das crianças, a brincadeira é o modo singular de elas se constituírem como sujeitos produtores das culturas infantis.

As crianças pequenas aprendem e se sociabilizam, se apropriam e recriam práticas sociais, conforme interagem com diferentes parceiros nas ações e rituais de cuidados pessoais e com o ambiente da escola, nas explorações de objetos e elementos da natureza, no acompanhamento de uma apresentação musical ou de uma história sendo contada, no reconhecimento das ações dos parceiros, nas conversas que com eles e elas estabelecem, nas brincadeiras de faz de conta e nos contatos com o patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico. Todas essas situações, além de outras, são formas de significar o mundo, de compreender o que está ao redor, além de brincar como possibilidade de construir cultura. As práticas cotidianas vividas nas instituições educacionais formam um contexto que atua

nos modos como as crianças e adultos vivem, aprendem e são subjetivadas/os, desde o nascimento, com fortes impactos para sua própria identidade pessoal e social e para o modo como se relacionam socialmente com os/as demais.

Assim, o foco do trabalho pedagógico deve incluir o cultivo de uma visão plural de mundo e de um olhar que respeite as diferenças existentes entre as pessoas e entre os contextos ou culturas. Conforme já anunciado nas DCNEI, esse trabalho deve se pautar pela constante reflexão e intervenção, por parte do/a professor/a, no combate ao preconceito e às discriminações culturais, de gênero, étnico-raciais, de classe social. Por outro lado, a afirmação e o apoio às peculiaridades das crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e/ou superdotação, distúrbios orgânicos ou outros problemas de saúde que impliquem cuidados e educação diferenciados.

Portanto, as instituições precisam conhecer e trabalhar com as culturas plurais, dialogando com a riqueza/diversidade das contribuições familiares e das comunidades, suas crenças e manifestações culturais, fortalecendo formas de atendimento articuladas aos saberes e às especificidades de cada comunidade. Esses pontos guiam o modo de as crianças conhecerem o mundo social e natural, ao se apropriarem das diferentes linguagens, tecnologias e conhecimentos que aí circulam e podem ajudá-las a constituir atitudes e ações de solidariedade, respeito aos demais, favoráveis à sustentabilidade da vida no planeta Terra.

Para isso, elas precisam imergir em distintas situações, pesquisar as características dos objetos de conhecimento investigados, tentar soluções, perguntar e responder a parceiros diversos, expor e representar ideias, em interações mediadas pela ação do professor/a atento/a e sensível.

O currículo na Educação Infantil acontece na “articulação dos saberes e das experiências das crianças com o conjunto de conhecimentos já sistematizados pela humanidade, ou seja, os patrimônios cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico” (DCNEI, Art. 3º). Isto é, as experiências das crianças são elementos importantes para a seleção dos conhecimentos a serem mobilizados para ampliar as suas vivências e aproximar o conhecimento sistematizado daquele expresso na vida cotidiana. A experiência de brincar, em interação com adultos e crianças, é a grande característica da experiência infantil e fundamental para que as crianças possam constituir-se como seres humanos e elaborar contínua e permanentemente aprendizagens sobre o mundo social e natural.

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

O município de Modelo é bastante jovem, e da mesma forma, a sua história em termos educacionais e dentro deste aspecto, também em relação a educação infantil. Pertencendo ao Município de Chapecó, após reivindicações das lideranças modelenses, por força da Lei Estadual nº 780 de 07 de dezembro de 1961, era "criado" o Município de Modelo. E em 30 de dezembro de 1961, com a presença de autoridades, foi instalado oficialmente o Município de Modelo.

Hoje, o município possui duas escolas que atendem a esta etapa da educação básica, a saber:

- O Jardim de Infância Cantinho Alegre foi criado em 1966. Seu primeiro Projeto Político Pedagógico foi elaborado no ano de 2002. A instituição possui um o prédio que é construído em alvenaria, possuindo 3 salas de aula com 48m2, 7 banheiros, uma área coberta, sala de Artes, sala de recreação, uma cozinha, área de serviço, sala de professores, um refeitório e um parque infantil. O terreno é cercado por todos os lados com portão de acesso principal, sendo para uso de embarque e desembarque de alunos. Os educandos são da faixa etária de 04 a 06 anos, ou seja, atendem crianças da Pré- Escola (Crianças Pequenas).
- O C. E. I. Pequeno Lar é uma instituição que possui um o prédio que é construído em alvenaria, possuindo 9 salas de aula com 48m2, 14 banheiros, uma área coberta, secretaria, sala de amamentação, mamaderario (sala de preparação das mamadeiras) sala de recreação, uma cozinha, área de serviço, sala de professores, um refeitório e um parque infantil. O terreno é cercado por todos os lados com portão de acesso principal, sendo para uso de embarque e desembarque de alunos. Os educandos são da faixa etária de 04 meses a 4 anos, ou seja, atendem crianças da Creche (Bebês e Crianças Bem Pequenas).

2.2 Embasamento Legal da Educação Infantil

A Educação Infantil se constituiu como dever do Estado e direito de todas as crianças, desde o nascimento. A partir da Constituição Federal (1988) e sua inclusão nos sistemas de ensino, como primeira etapa da Educação Básica, foi normatizada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº. 9394/96. Seguindo orientações dessa lei, em 1999, foram elaboradas, pelo Conselho Nacional de Educação, as primeiras Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) revisadas, posteriormente, pela Resolução CNE/CEB nº. 05/2009. Destaque também recebe a Educação Infantil na definição da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica, apresentando competências, direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para essa etapa.

Mesmo com o advento da BNCC, as atuais DCNEI contribuem para definir concepções de criança e de infância, de instituições de Educação Infantil, proposta pedagógica e currículo e estabelecem a função sociopolítica e pedagógica das instituições de Educação Infantil. Nas últimas décadas, a área da Educação Infantil vem consolidando uma nova concepção sobre como educar e cuidar de crianças pequenas em instituições educacionais, assegurando a educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Essa concepção busca romper com dois modos de atendimento fortemente marcados na história da Educação Infantil: o que desconsidera o potencial educativo das crianças dessa faixa etária, limitando-se a tarefas de controle e de guarda e, também, o que se orienta por práticas descontextualizadas, centradas em conteúdos fragmentados e na decisão exclusiva do/a professor/a.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil definem “a criança como um sujeito histórico e de direitos, que interage, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.” (BRASIL, 2009).

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, cumpre o seu papel ao proporcionar às crianças diferentes experiências de interações, possibilitando diversas formas de agrupamento (grupos de mesma idade e de diferentes idades), formados com base em critérios pedagógicos. Ela caracteriza-se por ser ofertada em tempo integral ou parcial, tendo parte de sua oferta, a creche, para crianças de 0 a 3 anos, com matrícula optativa, e parte na pré-escola, crianças de 4 e 5 anos, com a obrigatoriedade de matrícula a partir da Emenda Constitucional nº. 59/2009.

A Educação Infantil também não se utiliza de processos avaliativos para a promoção ou retenção das crianças. Essas características do atendimento à Educação Infantil, centrais no modo como a etapa se configura, são derivadas das peculiaridades das crianças. Além disso, em uma ação complementar à das famílias, da comunidade e do poder público é imprescindível, como dispõe o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA): que as instituições educativas assegurem o direito das crianças ao cuidado, à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à cultura, às artes, à brincadeira, à convivência e à interação com outros/as meninos/as.

Para a Educação Infantil, a participação na elaboração de uma Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica significa estabelecer relações de continuidade entre as etapas da educação e fazer sua efetiva integração ao Sistema Nacional de Educação. Também consiste em uma importante oportunidade para o fortalecimento das concepções curriculares que vêm sendo construídas ao longo da história da etapa. Importante destacar que a BNCC é apenas uma parte daquilo que configura um projeto curricular. Ela cumpre o papel de definir os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que toda criança brasileira tem ao frequentar uma unidade de Educação Infantil. Como a BNCC refere-se apenas aos elementos comuns a todas as crianças, não abrange a totalidade da formação. A parte diversificada do currículo se dá pela atenção às especificidades da faixa etária, à contextualização das comunidades escolares, à regionalidade, às festividades locais e à proposição de brincadeiras que dialoguem com as manifestações e tradições culturais a que as crianças pertencem.

Na Educação Infantil, a BNCC deve garantir, em primeiro lugar, os direitos de aprendizagem às crianças, fundamentados na concepção das crianças como cidadãos de direitos, como sujeitos ativos, criativos, competentes e com saberes. Os direitos de aprendizagem das crianças derivam dos eixos das interações (conviver e participar), da brincadeira (brincar e explorar) e da construção identitária (conhecer-se e expressar). Para que os direitos sejam assegurados no cotidiano das instituições, é preciso propor arranjos curriculares que atendam a esses direitos, superando visões fragmentadas do conhecimento e procurando acolher as práticas sociais e culturais das crianças e das comunidades, as diferentes linguagens simbólicas que nelas estão presentes, além dos conhecimentos sistematizados pela cultura e pela ciência.

Além da legislação citada, outras correlatas podem ou devem ser observadas na operacionalização da educação infantil na rede municipal de ensino. Ainda, a nível local, esta proposta curricular procura alinhar-se com as demais legislações, reguladoras e regulamentadoras, para construir uma educação de qualidade também nesta etapa.

2.3 A Relação da BNCC com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil

A proposição de uma BNCC se dá a partir do marco legal consolidado na Constituição Federal, na LDB, nas DCNEI e no PNE, o qual explicita posições e situa noções importantes para a elaboração desse documento. Na Educação Infantil, a Base procura consolidar as conquistas das Diretrizes, enfocando direitos fundamentais de aprendizagem e desenvolvimento, tendo em vista a equidade entre as crianças brasileiras e a garantia do direito à cidadania. Valorizando as especificidades da etapa e reiterando consensos sobre currículo já expressos nas DCNEI, a BNCC propõe que uma organização curricular para a Educação Infantil deve ser constituída a partir de cinco aspectos:

- Princípios da Educação Infantil – Os três grandes princípios que devem guiar o projeto pedagógico da unidade de Educação Infantil: éticos, políticos e estéticos (DCNEI, Art. 6º);
- Cuidar e Educar – A indissociabilidade do educar e cuidar, pressuposto da Educação Básica como um todo, é um compromisso com a integralidade da educação dos sujeitos e de sensibilidade e responsabilidade com o futuro da humanidade e do planeta (DCNEI, Art. 8º).
- Interações e Brincadeiras – Tendo em vista a centralidade do brincar e dos relacionamentos na vida das crianças pequenas, esses dois eixos possibilitam as aprendizagens, o desenvolvimento e a socialização das crianças na Educação Infantil (DCNEI, Art.9º).
- Seleção de práticas, saberes e conhecimentos – A seleção de práticas sociais, saberes e conhecimentos significativos e contextualmente relevantes para as novas gerações é uma obrigação da escola em uma sociedade complexa. As experiências que emergem da vida cotidiana dão origem aos conhecimentos a serem compartilhados e reelaborados. As propostas curriculares, em seus discursos e na sua operacionalização, também constituem as subjetividades de

crianças e dos adultos, pois a formação pessoal e social não está dissociada da formação do mundo físico, natural e social (DCNEI, Art. 8º e 9º).

- Centralidade das crianças – A atitude de acolhimento das singularidades dos bebês e das crianças e a criação de espaço para a constituição de culturas infantis definem a centralidade da criança. As diversidades culturais, sociais, etárias, étnico-raciais, econômicas e políticas de suas famílias e comunidades, presentes em sua vida, precisam ser contempladas nos projetos educacionais (DCNEI, Art.4º).

Os aspectos acima citados embasam as relações pedagógicas, os cuidados, assim como os temas, as metodologias e proposições que constituem o modo de gestão dos grupos de crianças e da instituição, além da programação dos ambientes no dia a dia da unidade de Educação Infantil, ou seja, o seu currículo.

2.4 Organização da Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino

No município de Modelo a Educação Infantil se estrutura obedecendo ao exposto na BNCC e no Currículo Base do Território Catarinense (CBTC).

Neste sentido, em primeiro lugar deve-se compreender a necessidade de, nesta etapa da educação básica também deve-se observar as Dez Competências Gerais da BNCC, para que, ao final da educação básica o estudante seja capaz de desenvolve-las plenamente em sua vida cotidiana.

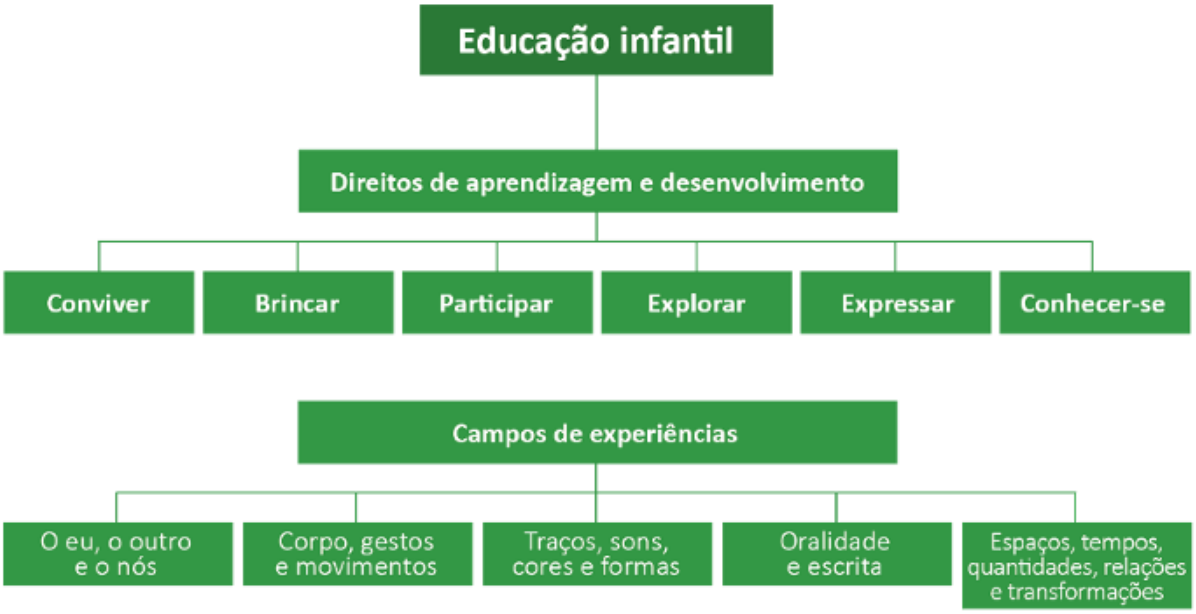
Quadro 01 - Competências Gerais da BNCC

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

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

Fonte: BrasiL (2017).

Imagem 01 - Organização do Trabalho Pedagógico na Educação Infantil



Fonte: Brasil (2017).

Com base no exposto, na rede municipal de Ensino a Educação Infantil incrementa o seu currículo diário com atividades do núcleo comum que diz respeito aos campos de experiências e com atividades de componentes curriculares que complementam o currículo com a parte diversificada. Seguem quadros que demonstram as matrizes curriculares:

Quadro 02 - Matriz Currícular Pré-Escola

DISCIPLINA		
I. NUCLEO COMUM	**PRE II**	**PRE I**
Areas de Conhecimento	X	X
Educação Fisica	03	03
II. PARTE DIVERSIFICADA		
Lingua Estrangeira – Ingles	01	01
Informática	01	01
Artes	02	02
Contação de História	01	01
Total de Aulas Semanais	**20**	**20**
PRE I. 04 anos completos ou a completar até 31 de março do ano da matricula. PRE II. 05 anos completos ou a completar até 31 de março do ano da matricula.		

Fonte: Modelo (2019).

Quadro 03 - Matriz Currícular Creche (Berçário e Maternal)

DISCIPLINA		
I. NUCLEO COMUM	**Ber I e II** **Maternal I e II**	
Areas De Conhecimento	X	X
Educação Fisica	03	03
II. PARTE DIVERSIFICADA		
Psicomoticidade	03	03
Contação De História	02	02
TOTAL DE AULAS SEMANAIS	**20**	**20**
Berçário I. 04 meses completos Berçário II. 01 ano completo ou a completar até 31 de março do ano da matricula a 02 anos Maternal I. 02 anos completos ou a completar até 31 de março do ano da matricula a 03 anos Maternal II. 03 anos completos ou a completar até 31 de março do ano da matricula a 04 anos		

Fonte: Modelo (2019).

2.5 Objetivos da Educação Infantil

- Formar cidadãos críticos e transformadores cooperarando no desenvolvimento intelectual, social, e cognitivo da criança;
- Utilizar as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas ideias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva;
- Fortalecer a autoestima e ampliar as possibilidades de comunicação e interação social entre os vínculos afetivos com adultos e crianças;

- Desenvolver uma imagem positiva de si, de forma mais independente e confiante em suas capacidades e limitações;
- Estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais, aprendendo aos poucos a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração;
- Explorar sua curiosidade com o ambiente, percebendo-se cada vez mais como integrante, dependente e agente transformador do espaço e valorizando atitudes que contribuam para sua conservação.

2.6 Perfil do Profissional da Educação Infantil

Segundo Libâneo, ao professor são necessários “saberes e competências. Saberes são conhecimentos teóricos e práticos que permitem o exercício da profissão. Competências são capacidades, qualidades, habilidades e atitudes.’’

Para assumir o trabalho e a responsabilidade de conduzir o processo ensino/aprendizagem, o professor, efetivo ou admissão de professores em Caráter Temporário (ACT), além dos requisitos legais da profissão, deverá ter a competência de desenvolver habilidades de criatividade, ser alegre, afetivo, paciente, compreensivo, animador, crítico e reflexivo. Deverá também ser um estudioso permanente, capaz de estabelecer diálogos com seus pares, inovando metodologias constantemente de modo a oferecer cada vez melhor qualidade de atendimento às crianças.

Além dessas, outras habilidades e competências são fundamentais, tais como: dominar os conteúdos curriculares das diferentes linguagens; ter consciência das características de desenvolvimento das crianças; desenvolver continuamente sua competência de leitor e escritor, com autonomia; conhecer as didáticas das diferentes linguagens; respeitar a criança como ser humano, com uma história de vida própria, com dificuldades, sonhos e anseios, valorizando a potencialidade de cada uma; organizar objetivos e conteúdos de maneira coerente com o currículo, o desenvolvimento das crianças e seu nível de aprendizagem; escolher estratégias de avaliação desafiantes e coerentes com os objetivos de aprendizagem; participar de processos de formação contínua em âmbito intra e extraescolar; otimizar o tempo de ensino, respeitando as capacidades e habilidades já desenvolvidas pelas crianças, proporcionando situações de aprendizagem para que ampliem e aprofundem os conhecimentos em estudo; desenvolver uma mentalidade aberta às mudanças, de

maneira que consolide uma ação pedagógica adequada e produtiva; instituir e manter normas de convivência em sala de aula; demonstrar e promover atitudes, postura e comportamentos positivos; valer-se das novas tecnologias da comunicação e da informação; comunicar-se efetivamente com os pais das crianças; aprimorar seu trabalho com base na reflexão e na autoavaliação; diagnosticar as dificuldades e problemas enfrentados pelas crianças para interferir, interagir e mediar o processo de elaboração e apropriação do conhecimento.

2.7 A organização da Rotina Escolar

A educação infantil requer um cotidiano planejado com muita atenção para que a criança possa ter acesso à garantia dos seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Assim, o seu percurso formativo se organiza com atividades de diferentes naturezas, não se restringindo somente a atividades pedagógicas ou voltadas, por assim dizer, ao desenvolvimento de conhecimento científico. Atentos aos quatro pilares da Educação Básica, que se refletem nas Dez Competências Gerais da Educação Básica, as escolas desta rede municipal de ensino organizam suas rotinas da seguinte forma:

- A Unidade J.I. Cantinho Alegre atende a Educação Infantil, oferecendo seu ensino em regime anual, no período matutino e vespertino a aproximadamente cem crianças, organizado por faixa etária, perfazendo o mínimo de 200 dias letivos de trabalho escolar compreendendo no mínimo 800 horas. Horário de funcionamento é de 7h30min. as 11h30min e das 13h15min. as 17h15min. No aspecto de desenvolvimento do aluno, cabe o professor, desafiar, questionar, mediar, propor ações pedagógicas significativas para o educando, buscar a satisfação das necessidades e desejos dos sujeitos envolvidos no processo. A rotina da escola oferece atividades dinâmicas, desde o acolhimento à saída para sua família, incluindo hábitos de higiene, de organização, atividades dirigidas, alimentação e outras, todas planejadas de maneira que interage o aluno a sua família e a comunidade que se vive.
- O C.E.I. Pequeno Lar funciona de segunda a sexta-feira, das 06:40 às 18:20h, durante todo o ano, com as seguintes modalidades de atendimento: • Horários integrais e parciais - de fevereiro a dezembro com recesso no mês de julho e no mês de dezembro (uma semana), férias no mês de janeiro;

- Projeto Creche de Férias - no mês de janeiro (na segunda quinzena), dependendo do interesse da clientela e da necessidade. O C.E.I. Pequeno Lar busca proporcionar ao educando de 0 a 3 anos de idade um bom desenvolvimento, onde a criança é vista como um sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas na instituição. Cada criança apresenta um ritmo e uma forma própria de manifestar suas emoções e curiosidades elaborando um modo próprio de agir nas diversas situações que vivencia. As vivências desenvolvidas na escola perpassam momentos de acolhimento, atividades dirigidas, higiene, atividades diversas, organização, alimentação, entre outros.

2.8 A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental

A Lei 11.274/06 previu a inclusão de crianças, a partir dos seis anos no Ensino Fundamental. Sendo o único nível de ensino de matrícula obrigatória, o Ensino Fundamental, ao ter sua duração ampliada para nove anos, traz para a escola um grupo de crianças que, ao chegarem na instituição, entram em contato com uma cultura da qual devem se apropriar. É importante ressaltar, que apesar de muitas dessas crianças já terem frequentado o ambiente escolar, a entrada para o Ensino Fundamental impõe novos desafios, sobretudo pedagógicos. Não pode ser compreendida como uma medida meramente administrativa. É necessário dar atenção ao processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, respeitando suas características etárias, sociais, psicológicas e cognitivas.

Ressalta-se que essa mudança deve trazer benefícios às crianças incluídas nesse processo, compreendendo que a aprendizagem não depende apenas do aumento do tempo de permanência na escola, mas do emprego eficaz desse tempo. É importante destacar que a criança que chega ao Ensino Fundamental, não pode ser vista como um sujeito a quem faltam os conteúdos da Educação Infantil, pois essa etapa não tem obrigação de preparar as crianças para o Ensino Fundamental. Essas crianças precisam de uma proposta que atenda suas necessidades e características, que valorize as potencialidades específicas dessa idade, que não haja ruptura, mas que haja continuidade dos processos de aprendizagem.

É preciso que haja uma proposta pedagógica que assegure o pleno desenvolvimento das crianças em seus aspectos físico, psicológico, intelectual, social e cognitivo, sem restringir a aprendizagem delas à exclusividade da alfabetização,

mas sim, ampliando as possibilidades de aprendizagem, em ambientes lúdicos, alegres, afetivos, onde ela se sinta valorizada e acolhida. Na interação com seus professores, por meio de atividades dinâmicas e variadas, a criança vivencia os processos de aprendizagem com empenho e alegria.

A organização do trabalho pedagógico no primeiro ano do Ensino Fundamental deve priorizar mediações lúdicas que distingam as especificidades das crianças, proporcionando o contato com outras crianças, com a natureza, com as tecnologias, encorajando-as a pensar, discutir, conversar e especialmente raciocinar sobre o processo de escrita.

É fundamental que os professores da Educação Infantil mantenham uma boa relação com os do Ensino Fundamental, para que haja diálogo e comunicação saudável entre si, visando um diagnóstico rico e verdadeiro sobre a turma que sai da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, de modo que ela não sofra rupturas que venham a interromper o processo de ensino-aprendizagem.

Algumas iniciativas são importantes para o bom relacionamento entre Ensino Infantil e Fundamental, das quais destacam-se: reuniões entre os professores e equipe pedagógica; encaminhamento do parecer descritivo aos professores do 1º ano; realização de encontros entre os professores dos dois níveis para socializar ideias e projetos; atividades integradas com as crianças; passeios de reconhecimento dos espaços. A valorização e o reconhecimento do trabalho dos professores, também é um item fundamental para essa convivência.

2.9 Pressupostos Teóricos e Conceituais

2.9.1 Concepção de Criança

A concepção de criança é uma noção historicamente construída e consequentemente vem mudando ao longo dos tempos, não se apresentando de forma homogênea nem mesmo no interior de uma mesma sociedade e época.

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

Faria e Salles (2007), partem da premissa em que considerar a criança como sujeito é enxergar sua natureza e especificidade, aspectos que durante séculos não

foram considerados nessa relação. As vontades, os desejos, a capacidade de criar, opinar e decidir das crianças são elementos novos que vem compondo a forma como a sociedade distingue a criança hoje.

Conforme o ECA (1990, p. 12) “Art. 2º Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos [...]”. Nesta etapa da vida a criança depende do outro para sobreviver e aprender e esta condição de dependência não deve ser entendida com fragilidade ou incapacidade, mas como fator estimulante para o desenvolvimento infantil.

Compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo é o grande desafio da educação infantil e de seus profissionais. Embora os conhecimentos derivados da psicologia, antropologia, sociologia, medicina etc, possam ser de grande valia para desvelar o universo infantil apontando algumas características comuns de ser das crianças, elas permanecem únicas em suas individualidades e diferenças.

2.9.2 Concepção de Infância

A infância é a primeira etapa da vida onde a criança forma a sua identidade através das descobertas acerca de si, do outro e do mundo, desenvolvendo-se em suas diferentes dimensões por meio de diferentes vivências.

Segundo Proposta curricular de Santa Catarina (1998, p. 20)

> A ideia de infância, como se pode concluir, não existiu sempre, e nem da mesma maneira. Ao contrário, ela aparece com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que mudam a inserção e o papel social da criança na comunidade. Se, na sociedade feudal, a criança exercia um papel produtivo direto (‘de adulto’) assim que ultrapassava o período de alta mortalidade infantil, na sociedade burguesa ela passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura.

Ainda, conforme o documento da Proposta Curricular de Santa Catarina (1998, p. 21)

> É na década de oitenta, mais precisamente com a Constituição Federal de 1998, que se estabelece um caráter diferenciado para a compreensão da infância, impondo-lhe uma dimensão de cidadania. A educação da criança de 0 a 6 anos, seja em creches ou pré-escolas, está vinculada necessariamente ao atendimento do cidadão-criança; a criança passa a ser entendida como sujeito de direitos e em pleno desenvolvimento desde seu nascimento.

A infância não é algo estático, é algo que está em permanente mudança a depender do contexto social, político, econômico em que está inserido. Por tais motivos não é aconselhável referir-se a “infância” como única, devemos sim

compreender as “infâncias” diversas em seu tempo e sua realidade. Já para Manoel de Barros, a infância é uma construção social, que não se encerra quando da vida adulta, mas que permanece presente através da imaginação, da fantasia, da lembrança dos “cheiros da infância”.

2.9.3 Concepção de Desenvolvimento

O desenvolvimento infantil é um processo de aprendizado pelo qual as crianças passam para adquirir e aprimorar diversas capacidades de âmbito cognitivo, motor, emocional e social. Assim, compreendemos que aprendizagem e desenvolvimento estão intrinsecamente interligados e não ocorrem de forma dissociada.

Várias são as teorias sobre o desenvolvimento infantil que sinalizam o desenvolvimento de habilidades e capacidades em nível motor, cognitivo, emocional e social, que são influenciadas por fatores genéticos, culturais e ambientais. É por isso que bebês e crianças com a mesma idade cronológica podem ainda não ter desenvolvido as mesmas competências (INSTITUTO FAZENDO HISTÓRIA, 2011).

Segundo Objetivo no desenvolvimento infantil: A criança não se desenvolve de forma linear; muitas vezes, ocorrem avanços e retrocessos; O desenvolvimento infantil é um processo gradativo; ele possui várias fases; Cada criança é um ser único, por isso é preciso respeitar o seu tempo e suas necessidades, não devemos fazer comparações entre elas; O excesso ou a falta de estímulos pode interferir nesse processo, levando a dificuldades futuras. (parafrasear)

A primeira regra ou conceito a que Vigotski (FERNANDES, 20--) se refere é a de que “para compreender corretamente o papel do meio no desenvolvimento da criança é sempre necessário abordá-lo não a partir de [...] parâmetros absolutos, mas, sim, a partir de parâmetros relativos.” Dessa forma, compreende-se que cada criança a partir das relações que estabelece, tem um ritmo próprio de desenvolvimento, que depende entre outros, dos estímulos recebidos nos meios em que convive.

2.9.4 Concepção de Processo ensino aprendizagem na perspectiva do educar e cuidar

Um grande desafio para o professor da área da educação infantil é diferenciar, entender e compreender o jeito particular das crianças, fazendo com que elas se encontrem na sociedade, com que tenham inserção social, proporcionando a criação da sua identidade, isso precisa ser feito com as atividades lúdicas e pedagógicas.

O processo ensino aprendizagem deve abarcar o educar e o cuidar, desenvolvendo os seis direitos de aprendizagem da educação infantil, permeando cinco campos de experiência. Segundo a Resolução CNE/CEB n. 04/2010 p. 02

> Art. 6º Na Educação Básica, é necessário considerar as dimensões do educar e do cuidar, em sua inseparabilidade, buscando recuperar, para a função social desse nível da educação, a sua centralidade, que é o educando, pessoa em formação na sua essência humana.

Educar na educação infantil tem como objetivo abranger as brincadeiras, o cuidado e aprendizagens, esse processo é mediável pelo professor de forma integrada pelos profissionais da educação. Os alunos devem ser solidários e respeitosos, confiando em suas capacidades. Isso depende da construção de um vínculo entre o professor e o aluno, é preciso que o educador possa ajudar o educando a identificar suas necessidades e priorizá-las. O cuidar da criança significa dar atenção á ela como pessoa que está no continuo crescimento e desenvolvimento, compreendendo sua singularidade, isso inclui toda a bagagem que a criança carrega, o que é sentido e pensado sobre si e o mundo, que aos poucos se tomará mias independentes e autônomos.

Para desenvolver um processo de ensino e aprendizagem dinâmico, o professor precisa prepará-lo conforme preconiza Souza (2020 apud OLIVEIRA, 2012, p. 58).

> É o professor quem planeja as melhores atividades, aproveita as diversas situações do cotidiano e potencializa as interações. Tudo para apresentar às crianças ao mundo em complexidade: a natureza, a sociedade, as artes, os sons, os jogos, as brincadeiras, enfim, os conhecimentos construídos ao longo da história possibilitando a construção de sua identidade, individualmente e autonomia dentro de um grupo social.

O educando aprende de diversas maneiras, alguns aprendem lendo, outros escrevendo e tem aqueles que que aprende na prática, desta forma, o professor necessita estar sempre buscando variar sua metodologia de ensino, fazendo com que abranja o maior e melhor ensino aprendizagem entre as crianças.

2.9.5 Concepção de Interações e Brincadeiras

Na educação infantil, “as práticas pedagógicas que compõem a proposta Curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira” (BRASIL, 2009, p. 27). Sendo eixos fundamentais para o desenvolvimento da criança as interações e a brincadeira, proporcionam experiências

e vivências nas quais as crianças constroem e se apropriam de conhecimentos que permitem diversas aprendizagens e desenvolvimento. Estes eixos estruturantes são apresentados no artigo 9º das DCNEIs (BRASIL, 2009), no qual propõe-se uma organização curricular que garanta a aprendizagem por meio de experiências.

A BNCC (BRASIL, 2017) estabelece que a interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Acrescenta ainda que, ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções.

A interação entre crianças e outras crianças, crianças e adultos e crianças com o meio, no qual estão inseridas, favorece seu desenvolvimento. A criança aprende sobre o mundo, por meio das relações e interações que estabelece com seus pares. Barbosa e Fochi (2015) explicam que as crianças aprendem porque querem compreender o mundo em que vivem, dar sentido às suas vidas. Neste sentido, dialogam com Zuccoli (2015) quando afirma que:

> Conviver entre pares e também entre crianças com diferentes idades intensifica possibilidades de encontros, de exploração do mundo e compreensão de outros pontos de vista. Não é a idade que determina saberes e conhecimentos a serem apreendidos. É do percurso histórico da experiência no mundo e com o mundo, na temporalidade das interações com as coisas e com os outros, que emerge a compreensão de distintos mundos. (ZUCCOLI, 2015, p. 192).

Portanto, é necessário considerar os conhecimentos que a criança já possui e suas experiências culturais. Um mundo de interação deve ser proposto para as crianças, pois, irá contribuir para um desenvolvimento emocional, social, fundamentando-as nas suas formações, e na realidade de cada um.

2.9.6 Concepção de Ludicidade

Com seu conceito de origem do latim: Ludos que significa “jogo”. Este conceito não ficou apenas na sua origem e sim passou a ser reconhecido como elemento essencial para a vida humana, sendo que antes disso o brincar era visto como perca de tempo e apenas a partir da década de 90 passou a ter importância no Brasil.

A ludicidade faz parte do processo de ensino-aprendizagem em qualquer nível de formação, mas está presente com mais frequência na Educação Infantil. Isso

porque, na infância, a forma como a criança interpreta, conhece e opera sobre o mundo é, naturalmente, lúdica.

A infância é a idade das brincadeiras. Acreditamos que por meio delas a criança satisfaz, em grande parte, seus interesses, necessidades e desejos particulares, sendo um meio privilegiado de inserção na realidade, pois expressa a maneira como a criança reflete, ordena, desorganiza, destrói e reconstrói o mundo. Destacamos o lúdico como uma das maneiras mais eficazes de envolver o aluno nas atividades, pois a brincadeira é algo inerente na criança, é sua forma de trabalhar, refletir e descobrir o mundo que a cerca.

Para o desenvolvimento integral da criança são essenciais atividades lúdicas que é por meio delas que se trabalha alguns conceitos, tais como: cooperação, afetividade, autoconfiança, disciplina e atenção as regras.

Assim sendo, cabe ao professor buscar novas maneiras de ensinar de forma lúdica para que possamos ter uma educação de qualidade, indo de encontro aos interesses e necessidades da criança.

2.9.7 Concepção de Experiências

As experiências vividas na escola de educação infantil devem viabilizar o encontro de explicações e sentido, pela criança, sobre o que ocorre a sua volta e consigo mesma. Ao mesmo tempo em que desenvolvem formas de sentir pensar, agir e solucionar problemas.

Desde cedo, a criança demontra possuir uma capacidade de se expressar que mobiliza as pessoas com quem convive e interage. De outro lado, como nascem imaturos do ponto de vista motor, dependem de outro ser humano para sobreviver.

O processo de ensino aprendizagem das crianças tem como um dos objetivos priorizar o desenvolvimento infantil, e para isso, são desenvolvidas, cotidianamente, em sala de aula diferentes experiências de aprendizagens, que traduzem a teoria na prática escolar. As experiências desenvolvidas por professores na mediação com as crianças, são orientadas pelos direitos de aprendizagem estipulados pela BNCC, a saber: Conviver, explorar, participar, brincar, expressar e conhecer-se.

A experimentação na Educação Infantil é nada menos do que valorizar esse importante processo de aprendizagem. Ao invés do contato com conteúdos teóricos e expositivos, por exemplo, as crianças aprendem de forma mais eficaz, crítica e

contextualizada quando têm a liberdade de construir conhecimento por meio do processo de tentativa e erro, ou seja, das experiências vivenciadas pelas mesmas.

Ainda, além de observar os direitos de aprendizagem, as experiências podem ser desenvolvidas dentro de cinco campos de experiências, de acordo com a BNCC:

- O eu, o outro e o nós: Visa a construção da identidade e também da subjetividade da criança, descobrindo diferentes oportunidades e experiências sociais, diferenciando-se e identificando-se com seres e sociais, construindo sua autonomia, a reciprocidade comigo e o outro e de interdependência com o meio.
- Corpo, gestos e movimentos: Na primeira infância, o corpo é o instrumento expressivo e comunicativo por excelência, que serve para o desenvolvimento emocional e mental, sendo essência a construção de afetos e conhecimentos. Por meio de gestos e expressões faciais e movimentos corporais.
- Traços, sons, cores e formas: Este campo, tem intenção de estimular o contato com diferentes formas de arte desenvolvendo a percepção estética. Valoriza a análise e a produção de músicas desenhos entre outros.
- Escuta, fala, pensamento e imaginação: Tem a intenção de aprimorar a criatividade e a reação com diferentes linguagens, recebendo estímulos desde cedo as crianças desenvolvem pensamento critico com mais possibilidades despertando sua capacidade.
- Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações: Promover o brincar de diferentes formas, espaços e tempos, participar da construção de seus conhecimentos de forma ativa. Explorar formas, transformações da natureza em diferentes espaços.

2.10 Organização Curricular da Educação Infantil

De forma geral, toda educação básica deve organizar seu currículo com base nas Dez Competências Gerais da BNCC, já constadas anteriormente neste documento e apresentadas em forma de imagem (resumidamente) a seguir. Estas competências são alvo de todo trabalho realizado na educação básica, a partir da educação infantil, por isso, não devem ser slecionadas, fragmentadas ou repartidas entre faixas etárias, campos de experiências ou componentes curriculares, devendo, ser objetivas em todos os momentos do trabalho pedagógico, em abordagens que

condigam com as faixas etárias das crianças e seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Imagem 02 - Competências Gerais da BNCC

Fonte: Brasil (2017).

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

Imagem 03 - Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento da Educação Infantil

A BNCC, de modo a orientar os projetos pedagógicos das unidades de Educação Infantil, propôs que neles as crianças tenham garantidos os seguintes **direitos** mediadores de aprendizagens significativas:

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

Fonte: Campos de Experiências – efetivando direitos e aprendizagens na Educação Infantil.

A organização curricular, desta forma, se dá a partir das Dez Competências Gerais, que refletem num trabalho pedagógico que considera os eixos estruturantes das Interações e Brincadeira, vislumbrando a garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento acima referenciados, a partir de uma organização das atividades nas diferentes faixas etárias por campos de experiência e componentes curriculares, nos quais, desenvolvem-se os objetivos de aprendizagem expostos nos Quadros dos Organizadores Curriculares que veremos mais adiante.

2.10.1 Os Campos de Experiências e demais Componentes Curriculares: fundamentação, conceituação e indicações metodológicas

Os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que se desenvolvem a partir de conteúdos curriculares, sob a forma de atividades, perpassam os seguintes Campos: **O eu, o outro e nós; Corpo, gestos e movimento; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Traços, sons, formas e imagens; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações**, contemplando as diversas áreas do conhecimento, ou seja, as linguagens do domínio cognitivo, afetivo, cultural, social, psicológico e motor, envolvendo atividades de higiene e saúde, meio ambiente, alimentação; de linguagem e de conhecimento lógico, matemático, científico e tecnológico; de comunicação e expressão corporal, musical e plástica; de motricidade geral e perceptivo-motoras; de conhecimento, de auto-conhecimento, de cidadania, relações étnico-raciais, diversidade cultural e de integração social. Também são trabalhadas outras atividades ou componentes curriculares (como foi apresentado anteriormente na Organização da Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino e seus detalhamentos serão apresentados nos quadros dos Organizadores Curriculares) que se constituem importantes espaços e momentos onde as crianças também aprendem e se desenvolvem, observando as características próprias e as possibilidades pedagógicas de cada uma das faixas etárias da educação infantil.

Importa salientar que esta Proposta Curricular se embasa no Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense, que emana da BNCC e, por sua vez, conceitua os Campos de Experiência da Seguinte forma e acrescenta indicações metodológicas que podem auxiliar no planejamento dos docentes da educação infantil:

2.10.1.1 Campo de experiências: espaços, tempos, quantidades, relações e transformações

As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.). Demonstram, também, curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as

possibilidades de sua manipulação etc.) e o mundo sociocultural (as relações de parentesco e sociais entre as pessoas que conhece; como vivem e em que trabalham essas pessoas; quais suas tradições e seus costumes; a diversidade entre elas etc.). Além disso, nessas experiências e em muitas outras, as crianças também se deparam, frequentemente, com conhecimentos matemáticos (contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, avaliação de distâncias, reconhecimento de formas geométricas, conhecimento e reconhecimento de numerais cardinais e ordinais etc.) que igualmente aguçam a curiosidade. Portanto, a Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano (BRASIL, 2017).

INDICAÇÕES METODOLÓGICAS: O campo de experiência “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” proporciona conhecimento do mundo físico e sociocultural. Leva a criança a questionar-se sobre o ambiente em que vive, situar-se no tempo e no espaço e estabelecer relações com a linguagem matemática de modo a explorar sua curiosidade. Esse campo de experiência deve promover brincadeiras e interações em que as crianças possam realizar observações, explorar e investigar diferentes espaços da instituição de Educação Infantil e da comunidade em que vive, manipular objetos e elementos da natureza, de forma a levantar hipóteses e realizar pesquisas, a fim de esclarecer suas indagações. Nesse campo de experiência, podem ser abordadas questões relativas à sua regionalidade, onde a criança se sente pertencente à comunidade em que está inserida, cidadã de seu município e criança catarinense, considerando, contudo, aquelas oriundas de outros estados, regiões e até países.

2.10.1.2 Campo de experiências: escuta, fala, pensamento e imaginação

Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro. Progressivamente, as crianças vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e

demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna – que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação. Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar, ouvir e sentir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social. Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua (BRASIL, 2017).

INDICAÇÕES METODOLÓGICAS: O campo de experiências “Escuta, fala, pensamento e imaginação” incide nas diversas formas de comunicação. Nesse sentido, perceber que as crianças se comunicam com o corpo e, por meio dele, expressam sentimentos, desejos, opiniões, necessidades, conhecimentos, exige do professor um olhar e escuta atenta às diversas manifestações das crianças. Escutar a criança é atitude de respeito e garantia dos direitos de conviver, de brincar, de participar, de explorar, de expressar-se e de conhecer-se. Neste campo de experiência, as brincadeiras e as interações são compreendidas como importantes formas de comunicação.

2.10.1.3 Campo de experiências: traços, sons, cores e formas

Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca. Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, a manifestação e a apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas (BRASIL, 2017).

INDICAÇÕES METODOLÓGICAS: O campo de experiências “Traços, sons, cores e formas” ressalta a importância do convívio com diferentes manifestações culturais, artísticas e científicas no cotidiano da educação infantil. Esse campo propicia o efetivo exercício do princípio estético, conduzindo a criança à contemplação, à apreciação e à produção de arte e de cultura. Nesse campo, devem-se proporcionar experiências em que as crianças possam apreciar canções e objetos que representam diferentes manifestações culturais da sua região, do Brasil, outros países e continentes, de modo a ampliar seus repertórios.

2.10.1.4 Campo de experiências: corpo, gestos e movimentos

Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornandose, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz

de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e as funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.) (BRASIL, 2017).

INDICAÇÕES METODOLÓGICAS: O campo de experiências “corpo, gesto e movimento” proporciona à criança a função primordial para o desenvolvimento de toda a prática da Educação Infantil. Por meio do corpo, a criança compreende o mundo, percebe-se, relaciona-se e identifica-se como sujeito integrante de um grupo social de direitos. Privar a criança dos movimentos é negligenciar seu direito à aprendizagem e ao desenvolvimento integral. Portanto, torna-se fundamental promover experiências em que a criança tenha oportunidades de conhecer e vivenciar amplo repertório de movimentos, imitação, gestos e sons, descobrindo modos variados de uso e ocupação do espaço com o corpo. Esse campo de experiências estará sempre presente no cotidiano da Educação Infantil, exigindo planejamento amplo e flexível do professor e olhar atento às manifestações das crianças, de modo que o movimento se faça presente na rotina e que se respeite o tempo de cada criança.

2.10.1.5 Campos de experiências: o eu, o outro e o nós

É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, de sentir, de pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes e com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao participar

de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Nesse sentido, a Educação Infantil precisa criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesma e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos (BRASIL, 2017).

INDICAÇÕES METODOLÓGICAS: O campo de experiências “O eu, o outro e o nós” trata de relações. As relações são fundantes na constituição humana; assim sendo, a Educação Infantil promove experiências diárias e cotidianas de forma a oportunizar e valorizar o contato das crianças com crianças de diferentes faixas etárias, adultos, idosos, diversos grupos sociais, culturas etc. A criança também aprende e se desenvolve ao relacionar-se com outros seres vivos, com a natureza, com espaços públicos (praças, teatros, cinemas, museus, parques ecológicos) com materiais, com brinquedos (estruturados e não estruturados) e com objetos de diferentes materiais. Torna-se importante pensar e planejar experiências de autoconhecimento e autocuidado, em que a criança seja capaz de desenvolver sua identidade pessoal e coletiva. Nesse campo de experiência, podem ser abordadas questões relativas à cultura e à regionalidade da criança, em que ela possa sentir-se pertencente a sua comunidade, ao seu município, ao seu estado e ao seu país. Conhecer a si mesmo e ao outro são processos interligados e, nessa relação, são potencializados recursos afetivos, cognitivos e sociais, necessários ao desenvolvimento pleno e integral de cada um.

2.10.1.6 Componente Curricular de Contação de Histórias

Ao longo da história da educação escolarizada várias foram as concepções desenvolvidas no campo educacional e as tendências que embasaram a prática docente. Atualmente, convive-se no contexto brasileiro com a coexistências de diferentes concepções conforme a LDB 9394/96, de forma que cada rede de ensino pode estabelecer reflexões e, a partir destas, realizar escolhas que venham a fundamentar e significar os processos pedagógicos desenvolvidos em cada contexto.

A concepção de criança não foi sempre a mesma, e não cabe aqui entrar na seara que apresenta as diferentes concepções desenvolvidas ao longo da história humana e educacional. Também a compreensão de escola não foi sempre igual. Tudo

isso reflete em diferentes práticas que permeiam o contexto educativo e permitem perceber, também, que inúmeros avanços aconteceram no sentido de compreender a criança como um ser social de diretos e deveres, a escola como um local de socialização e construção de conhecimentos e relações e a educação como uma possibilidade de transformação das pessoas.

Nesta linha de raciocínio, convém ressaltar alguns conceitos que foram introduzidos no contexto educacional nos últimos tempos, tais como: educar e cuidar e a ludicidade. Assim, os processos escolarizados de educação entendem que devem deixar de reproduzir tempos e rituais que requeiram e produzam a memorização passiva ou uma mera adaptação ao meio. Nesta esteira, parte-se a desenvolver um processo que requer a atenção aos diferentes aspectos e dimensões humanas, as diversas finalidades da educação, à função social da escola e nas práticas contextualizadas de ensino aprendizagem, que podem ser praticadas de diferentes formas para que se integrem na vida da criança.

Desta maneira, a educação infantil, neste tempo já integrando a educação básica, obrigatória a partir dos quatro anos de idade, entendida como primeira etapa da educação e com a finalidade de proporcionar aprendizagem e o desenvolvimento como consequência, deve ser refletida e ressignificada a cada instante para que seja um momento ímpar na vida da criança, que deve encontrar ali, acesso a elementos importantes que oportunizem sua participação ativa e consciente no mundo.

Considerando as competências gerais propostas para a educação básica, os eixos estruturantes da Educação Infantil que são as interações e a brincadeira, bem como os direitos de aprendizagem, os campos de experiências e os objetivos de aprendizagem, é salutar ressaltar que a CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS, pode se constituir tanto como uma prática cotidiana dentro da estrutura citada ou como um componente curricular específico que passa a integrar essa estrutura pedagógica, considerando a legislação da educação brasileira que permite que parte da carga horária seja atendida com elementos locais que passam a integrar o currículo das escolas (RESOLUÇÃO CNE/CEB 04/2010).

> A contação de histórias na educação infantil desperta a curiosidade, estimula a imaginação, desenvolve a autonomia e o pensamento, proporciona vivenciar diversas emoções como medo e angústias, ajudando a criança a resolver seus conflitos emocionais próprios, aliviando sobrecargas emocionais. (CARDOSO; FARIA, 2016, p. 2).

Com base no exposto, a CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS enquanto componente curricular deve objetivar aprendizagens e o desenvolvimento das crianças numa concepção atual e reflexiva enquanto agentes transformadores de seus contextos, e de forma lúdica, instruí-las a usar suas capacidades de forma criativa para intervir na sociedade que vivem e compreender suas interrelações.

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS deve munir-se de criatividade e proporcionar as aprendizagens ativas, de forma que desenvolva na criança a capacidade de ação. A seguir, apresenta-se uma sugestão de aprendizagens essenciais que podem ser desenvolvidas com as crianças neste componente curricular. Este organizador elenca os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de forma progressiva, considerando o avanço nas faixas etárias da criança, as aprendizagens e o desenvolvimento gradativo, e as possibilidades de aprofundamento.

> A contação de histórias é um instrumento muito importante no estímulo à leitura, ao desenvolvimento da linguagem, é um passaporte para a escrita, desperta o senso crítico e principalmente faz a criança sonhar. E os contadores de histórias são os mediadores desse processo, tendo uma tarefa muito importante que é de envolver a criança na história, dando vida aos sonhos, o despertar das emoções, transportando para o mundo da fantasia. (CARDOSO; FARIA, 2016, p. 03).

Quanto ao planejamento do professor, é importante que o mesmo seja organizado de forma que as vivências e experiências de cada faixa etária sejam aprofundadas e complexificadas com base nas aprendizagens anteriores e nas faixas etárias, considerando os desafios da sociedade contemporânea e, por isso, é fundamental um diagnóstico do que já foi desenvolvido neste componente em etapas anteriores do percurso formativo, para que possa ser dada sequência coerente nas aprendizagens oportunizadas durante toda a educação infantil neste componente curricular.

Ainda, é importante constar que os objetivos foram organizados por campo de experiência para que as vivências deste componente curricular sejam relacionadas com as demais atividades desenvolvidas pelos professores da turma, numa perspectiva de trabalho interdisciplinar e integrado, com intuito da formação integral do sujeito.

2.10.1.7 Componente Curricular de Informática

A humanidade em sua trajetória de evolução tem desenvolvido diferentes estratégias e instrumentos para dar conta de suas necessidades. O ser humano, com

sua capacidade inventiva, procura respostas para tudo que se apresenta no dia a dia, de forma que, consiga enfrentar as mais diversas situações. Tudo isso, somente é possível com a construção e reconstrução de conhecimentos e o desenvolvimento da inteligência. Tudo que há na sociedade atual é resultado de avanços e inovações tecnológicas.

> As tecnologias sempre tiveram papel importante na organização das sociedades, na forma de interação entre o homem e a natureza, entre o homem e sua cultura, particularmente as tecnologias da informação, ou seja, as tecnologias que permitem o armazenamento, a difusão e a elaboração de conhecimento. (TEIXERIA; POSSER, 2016, s.p.).

Devemos, portanto, ser capazes de diferenciar alguns conceitos essenciais, tais como, tecnologia, computação e informática. Não obstante, tais conceitos se confundem nas suas compreensões e interpretações dada sua proximidade em alguns aspectos e a falta de esclarecimento por grande parte da população.

Assim, tecnologia consiste em todos aqueles recursos produzidos pelo homem no decorrer da história para dar conta das necessidades apresentadas, ou seja, toda nova forma de lidar com algum problema, desafio ou necessidade que pudesse fazer com que o ser humano se adaptasse ao meio, e com o uso de instrumentos variados, o transformasse, permitindo sua sobrevivência. Como exemplo de tecnologias, podemos citar a invenção da roda, diferentes formas de aprimoramento das comunicações, ferramentas agrícolas, entre tantas outras que poderiam ser elencadas.

Já a computação se refere ao computador ou as máquinas e dispositivos com inteligências computacional, que detêm em si ou ao efeito de computar algo ou alguma coisa, seja como elemento isolado ou como sistema que integra diferentes aparelhos tecnológicos. A informática, por sua vez, faz uma ligação entre tecnologia, computador ou sistema computacional em sua essência, vinculando tais conceitos a questão da informação e comunicação, ou seja, à produção de conhecimento em diferentes áreas da vida humana e da sociedade.

> Diferenciar computação e informática, em muitas situações, pode ser um pouco confuso, uma vez que ambas fazem uso do computador, e que muitos países, como os de língua inglesa, por exemplo, não utilizam a palavra informática, mas apenas computação para qualquer situação. **Etimologicamente** falando, existe uma diferenciação bem definida, pois a palavra computação deriva do latim ‘computare’, que significa ‘contar’, e existe desde a antiguidade; enquanto informática é uma palavra mais moderna, derivada da expressão ‘informação matemática’, ou, para muitos, ‘informação automática’, que, em suma, refere-se ao processo de automatização de informações. (FAIS, 2010).

Há assim, que se falar no termo mais recente que engloba todas essas questões. Diante do volume de novas informações e novos conhecimentos as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) se tornam preponderantes para a compreensão e a interferência na realidade social cotidiana, e da mesma forma, para os processos de ensino aprendizagem dos estudantes da Educação Básica brasileira.

> A Sociedade actual, comummente denominada Sociedade do Conhecimento e da Informação, vive já há alguns anos profundas e velozes transformações sociais e tecnológicas. Mudanças que afectam a forma como nós trabalhamos, como nos relacionamos uns com os outros, como ocupamos os tempos livres e como adquirimos conhecimento do que se passa no mundo. As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) são um dos principais agentes destas transformações. Nas escolas, as TIC são um importante complemento às práticas pedagógicas, pois fornecem a todos os alunos, um apoio de trabalho muito amplo e aprofundado. Assim, em vez de ser o professor a expor as temáticas, são os alunos quem, autonomamente, procuram a informação pretendida e as soluções para as suas dúvidas. (PIRES, 2009, p. 43-44).

Nesta direção, o trabalho educativo numa perspectiva tecnológica permite um processo educativo que não seja arcaico, tradicional, baseado na leitura, escrita e cálculo como elementos mais importantes e a cópia e a decoreba como elementos essenciais para a construção de aprendizagens. Um processo baseado no uso das TIC's que, por sua vez, envolve a computação e a informática, carece de reflexão constante, aprimoramento, formação docente e estrutura pedagógica e física dos ambientes educativos, de forma que o conhecimento seja construído na perspectiva da transformação social.

Ainda com base no exposto por Pires (2009, p. 48),

> As tecnologias por si só não são mediadoras de aprendizagem, ou seja, as crianças não aprendem se apenas estiverem ligadas a uma determinada tecnologia. As tecnologias têm influência nas estratégias de aprendizagem que activam os processos mentais. A educação formal ministrada nas escolas deve manter o computador como ferramenta e aliado educacional, estimulando os alunos à constante procura de informação.

O trabalho no componente curricular de Informática, a ser desenvolvido com os alunos da educação infantil e dos anos iniciais da educação básica da rede municipal de ensino de Modelo/SC foi elaborada conforme orientação da BNCC (BRASIL, 2017) do Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense (CBTC) (SANTA CATARINA, 2019), bem como no Currículo de referência em tecnologia e computação: da educação infantil ao ensino fundamental, chamado também ou conhecido por alguns como Currículo proposto pelo Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB). No entanto, cabe ressaltar que não há

muita disponibilidade de pesquisa sobre a informática na educação infantil, e desta forma, o trabalho deste componente deve se aliar com os demais campos de experiência para estabelecer parcerias e desenvolver um trabalho interdisciplinar, focando na especificidade de cada campo e na faixa etária das crianças, percebendo o que já são capazes de fazer e as possibilidades de aprofundamento.

Quando optou-se em partir do currículo do CIEB fazendo, no entanto, direcionamento para a Informática na Escola, ou seja, uma informática educativa, de modo que, não sejam desenvolvidas aulas de Tecnologia Educacional ou Computação. Desta forma, buscou-se realizar complementações com habilidades propostas pela BNCC e CBTC, com alguns objetos do conhecimento/conteúdos visando a associação do conteúdo escolar com a realidade vivida e as possibilidades que a informática pode trazer para esse contexto de construção de conhecimento, de forma integrada.

Neste sentido, este componente curricular deve contribuir para o desenvolvimento das Dez Competências Gerais da BNCC (BRASIL, 2017) e na educação infantil em especial com os Direitos de Aprendizagem, garantindo aos estudantes a aprendizagem e o desenvolvimento, pelo acesso a conhecimentos que possibilitem o pleno desenvolvimento, a formação para o trabalho, o exercício da cidadania e para a democracia, focando no percurso formativo do cidadão responsável e consciente no contexto de culturas digitais e tecnologias de informação e comunicação, respeitadas as características regionais e locais, da cultura, da economia e da população.

Como apresenta a figura abaixo, o trabalho com o componente curricular perpassará três eixos principais, a saber: Cultura Digital, Tecnologia Digital e Pensamento Computacional, a partir dos quais foram organizadas habilidades a ser desenvolvidas com base em conteúdos e orientações propostas. Dessa forma, relembra-se a necessidade da atuação de professores críticos e reflexivos que façam suas leituras e interpretações de forma a garantir um planejamento articulado e integrado às diferentes áreas do conhecimento e os diversos componentes curriculares da educação básica. Na Educação Infantil, como já frisado, sugere-se o contato e o diálogo com os campos de experiências e os demais componentes curriculares de forma que não se perca o foco do trabalho e se encontre na informática uma possibilidade de qualificar, incrementar e aprofundar as aprendizagens (mas deve-se tomar o cuidado para que a informática mantenha clareza quanto ao objeto

de aprendizagem e não esteja a reboque dos campos de experiência e demais componentes). No 1º ao 3º anos sugere-se um processo voltado à alfabetização tecnológica permeada por conhecimentos básicos e essenciais do mundo da informática, e no 4º ao 5º ano sugere-se a concretização deste processo partindo para uma interligação mais efetiva da informática com os componentes curriculares do núcleo comum e da parte diversificada do currículo.

Imagem 04 - Etapas do Currículo de Referência em Tecnologia e Computação

Fonte: CIEB (2018).

Em relação aos três eixos propostos, torna-se importante apresentar:

a) **CULTURA DIGITAL:** A cultura digital se aproxima de outros temas, como sociedade da informação, cybercultura, revolução digital e era digital. Compreende as relações humanas fortemente mediadas por tecnologias e comunicações digitais. Compreende assim, sub-conceitos como **Letramento Digital**, **Cidadania Digital, Tecnologia e Sociedade.**

b) **TECNOLOGIA DIGITAL:** O termo Tecnologia Digital é amplo, mas, no escopo deste currículo, representa o conjunto de conhecimentos relacionados ao funcionamento dos computadores e suas tecnologias, em especial as redes e a internet. Outras formas de tecnologia digital (relógios, por exemplo) não são foco de interesse do currículo. A área de computação tradicionalmente aborda muitos dos conceitos compreendidos aqui como tecnologia digital, o que inclui hardware, software, internet, sistemas operacionais, bancos de dados etc. Compreende

assim, sub-conceitos como **Representação de Dados, Hardware e Software, Comunicação e Redes.**

c) **PENSAMENTO COMPUTACIONAL:** O termo Pensamento Computacional se refere à capacidade de resolver problemas considerando conhecimentos e práticas da computação (RAABE, 2017). Compreende sistematizar, representar, analisar e resolver problemas. 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. Compreende assim, sub-conceitos como **Abstração, Algoritmos, Decomposição, Reconhecimento de Padrões.**

O papel do professor, seja na compreensão do contexto tecnológico, na responsabilidade ética da condução de seus trabalhos e execução de seus planejamentos tem relação intrínseca com o sucesso do processo ensino aprendizagem, em qualquer nível, etapa ou área do conhecimento, por isso, o planejamento deve ser realizado de forma consciente, intencional e com qualidade em relação às habilidades que devem ser desenvolvidas pelos estudantes, tendo em mente que os componentes curriculares que compõe a parte diversificada do currículo devem enriquecer com suas discussões, a base nacional comum do currículo proposto.

2.10.1.8 Componente Curricular de Psicomotricidade

De forma abrangente, Psicomotricidade é a ciência que tem como objeto de estudo o homem através do seu corpo em movimento e em relação ao seu mundo interno e externo. Está relacionada ao processo de maturação, onde o corpo é a origem das aquisições cognitivas, afetivas e orgânicas. Com base no dicionário[1], “substantivo feminino”, que no campo da psicologia resulta na “integração das funções motoras e psíquicas em consequência da maturidade do sistema nervoso”.

A psicomotricidade possibilita na criança a livre expressão de sentimentos, pensamentos, conceitos, ideologias, além do trabalho corporal que auxilia nos processos de aprendizagem. Ela procura superar os obstáculos e prevenir possíveis inadaptações das crianças. Da mesma forma, a psicomotricidade se torna muito

[1] Disponível em: <https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=o+que+%C3%A9+psicomotricidade>. Acesso em: 02 mar. 2023.

importante na escola, pois além de suas especificidades, contribui ainda na prevenção de problemas de dificuldades de aprendizagem relacionados à: afetividade, leitura e escrita, matemática, atenção, lateralidade, dominância lateral, funções cognitivas, socialização e trabalho em grupo.

Seguindo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), são inúmeras formas de vincular a psicomotricidade com os campos de experiências por meio de estratégias traçadas por meio do conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, que constituem-se como os seis direitos de aprendizagem que devem ser desenvolvidos durante todo o percurso formativo da educação infantil.

A psicomotricidade tem como objetivo, que se destaca dentre outros, melhorar os movimentos do corpo, a noção do espaço onde se está, a coordenação motora, equilíbrio e também o ritmo. Estes objetivos são alcançados através de brincadeiras como correr, brincar com bolas, bonecas e jogos, por exemplo, ou seja, sempre por meio de estratégias, metodologias ou recursos lúdicos de aprendizagem.

A psicomotricidade é sustentada por três conhecimentos básicos: o movimento, o intelecto e o afeto. Sendo estruturada por três pilares: o querer fazer (emocional) – sistema límbico, o poder fazer (motor) – sistema reticular e o saber fazer (cognitivo) – córtex cerebral. Desta forma, o desenvolvimento psicomotor adequado possibilita o domínio sobre o próprio corpo, movimentos, mas também dos aspectos emocionais e cognitivos. Desenvolver **habilidades ligadas a lateralidade, organização espacial e temporal, coordenação motora e esquema corporal** são fundamentais para o desenvolvimento da criança.

Na educação escolar, a psicomotricidade precisa ser trabalhada em um planejamento organizado e interdisciplinar com o objetivo de desenvolvimento integral da criança, observando o contexto não só escolar, mas social e familiar e tudo aquilo que se refere à vivência e à realidade na qual a criança está inserida. Cabe ressaltar que a psicomotricidade é diferente da Educação Física, e portanto, deve ser respeitada em sua gênese, considerando seu objeto específico de conhecimento, sua abordagem cotidiana em sala de aula, bem como seus métodos e intencionalidades avaliativas.

Assim, o especialista em psicomotricidade ou o professor que vai trabalhar com o referido componente curricular, deve ser o profissional que age na interface saúde, educação e cultura, avaliando, prevenindo, cuidando e pesquisando o indivíduo na sua relação com o ambiente e os processos de desenvolvimento, tendo por objetivo

atuar nas dimensões afetivas, cognitivas e motoras, constituindo-se como um pesquisador permanente da própria prática, para que, este componente curricular venha a acrescentar na aprendizagem e no desenvolvimento da criança de fato.

O trabalho no componente curricular de Psicomotricidade, a ser desenvolvido com os alunos da educação infantil – CRECHE (berçário e maternal) da rede municipal de ensino de Modelo-SC foi elaborada conforme orientação da BNCC (BRASIL, 2017), devendo, portanto, considerar as Dez Competências Gerais para a Educação Básica, os eixos Interações e Brincandeira, sobre os quais se estruturam todas as atividades desenvolvidas nessa etapa da educação básica, os direitos de aprendizagem, os campos de experiência sobre os quais é organizada toda rotina escolar das crianças, bem como, a faixa etária das mesmas, de forma que, as habilidades/objetivos de aprendizagem e desenvolvimento propostas possam desenvolver-se em parceria e de forma integrada aos campos de experiências, em grau progressivo de aprofundamento e ampliação, permitindo e primando pelo desenvolvimento integral da criança.

2.10.2 Organizadores Curriculares da Educação Infantil

Quadro 04 - Organizador Curricular do Berçário: Bebês (crianças de 0 a 1 ano e 6 meses)

CAMPO DE EXPERIÊNCIA	OBJETIVO DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	CONTEÚDO/ATIVIDADE/EXPERIÊNCIA DE APRENDIZAGEM
O EU, O OUTRO E O NÓS	(EI01EO01) Perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos. (EI01EO02) Perceber as possibilidades e os limites de seu corpo nas brincadeiras e interações das quais participa. (EI01EO03) Interagir com crianças da mesma faixa etária, de outras faixas etárias e adultos ao explorar espaços internos e externos, materiais, objetos, brinquedos. (EI01EO04) Comunicar necessidades, desejos e emoções, utilizando gestos, balbucios, palavras. (EI01EO05) Reconhecer seu corpo e expressar suas sensações em momentos de alimentação, higiene, brincadeira e descanso.	• Afetividade • Sensações, percepções e necessidades. • Conhecendo o próprio corpo. • Hábitos • Diferentes tipos de brincadeiras e jogos • A vida de uma criança no meio local e cultural • Cuidando de si, do outro e de seus pertences. • Valores • Regras de convivência • Sentimentos e emoções • Diferentes tipos de brincadeiras • Jogos • Conhecendo o ambiente escolar • Brincadeiras e atividades ao ar livre e áreas internas. • Música, cantos e danças. • Higiene • Alimentação • Contação de história • Organização • Hábitos • Família e composição familiar • Identidade. • Ser acolhidos, compreendidos e potencializados seus recursos comunicativos do choro, arrulhos, balbucios, olhares, imitação, gestos, expressões corporais e faciais em diferentes momentos do cotidiano;

	(EI01EO06) Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social. *Participar de práticas cotidianas que contemplem experiências de sono, alimentação, autocuidado, auto-organização.	• Conviver, interagir e brincar com crianças da mesma idade, de outras idades, com professores e demais adultos, estabelecendo relações cotidianas afetivas e cooperativas. • Ter autonomia para brincar livremente em espaços internos e externos planejados pelo professor e poder escolher colegas, brinquedos, cenários, objetos, enredos de brincadeiras. • Estabelecer uma relação de confiança com os familiares de modo a contribuir com o desenvolvimento e aprendizagem dos bebes.
CORPO, GESTOS E MOVIMENTO	(EI01CG01) Movimentar as partes do corpo para exprimir corporalmente emoções, necessidades e desejos. (EI01CG02) Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes. (EI01CG03) Imitar gestos e movimentos de outras crianças, adultos e animais. (EI01CG04) Participar do cuidado do seu corpo e da promoção do seu bem-estar. (EI01CG05) Utilizar os movimentos de preensão, encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio de diferentes materiais e objetos. *Exprimir corporalmente emoções, necessidades e desejos, ampliando suas estratégias comunicativas.	• Expressão corporal: coordenação motora e os movimentos do corpo • Corpo • Explorar diferentes espaços e lugares • Conhecendo o próprio corpo, identificar as partes do corpo. • Hábitos saudáveis de alimentação • Reconhecer seu próprio corpo em brincadeiras, no uso do espelho e na interação com os outros. • Higiene • Expressão • Faz de conta • Imitação • Sentimentos • Emoções • Sensações • Diversidade, cultural através da música, dança e de brincadeiras. • Diferentes tipos de objetos, materiais e suas diversidades de texturas, cores, formas, tamanhos, temperaturas. • Elementos naturais. • Cinco sentidos. • Ritmos da música, do canto e do corpo.

	*Distinguir e identificar algumas partes do seu corpo	
TRAÇOS, CORES, SONS E FORMAS	(EI01TS01) Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente, objetos da cultura local e elementos naturais da região em que vive. *Propiciar a criança a visualização, exploração, contato e manuseio de diversos objetos que compõe o universo das cores e das formas possibilitando a criança identificá-los. *Mostrar que as cores e formas geométricas estão presentes no ambiente onde vivem e que fazem parte do seu cotidiano. (EI01TS02) Traçar marcas gráficas, em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas. (EI01TS03) Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias. *Utilizar materiais com possibilidades transformadoras (massinhas, papel, argila, tinta, areia e entre outros). Para criar objetos bidimensionais e tridimensionais.	• Expressão corporal • Elementos da natureza • Leitura de imagens, cores e formas geométricas. • Coordenação motora • Contação de histórias • Cantigas • Música; instrumentos musicais. • Diferenças e semelhanças • Sensações do corpo, sons que o corpo realiza.

	*Imitar gestos, movimentos, sons, palavras de outras crianças e adultos ou de animais e objetos.	
ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	(EI01EF01) Reconhecer quando é chamado por seu nome e reconhecer os nomes de pessoas com quem convive. (EI01EF02) Demonstrar interesse ao ouvir a leitura de poemas e a apresentação de músicas. (EI01EF03) Demonstrar interesse ao ouvir histórias lidas, contadas ou dramatizadas, observando ilustrações e os movimentos de leitura do adulto-leitor (modo de segurar o portador e de virar as páginas). (EI01EF04) Reconhecer elementos das ilustrações de histórias, apontando-os, a pedido do adulto- -leitor. (EI01EF05) Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar. (EI01EF06) Comunicar-se com outras pessoas, usando movimentos, gestos, balbucios, fala e outras formas de expressão.	• Gêneros textuais: Conto, lendas, cantigas e histórias, parlendas, quadrinhos, adivinhas. • Linguagem auditiva e perceptiva • Linguagem oral, visual e auditiva. • Reconhecer seu nome, olhando para quem esta chamando. • Reconhecer objetos mais comuns, apontando-os. • Contações de histórias, com diversos tipos de lendas, contos de fadas, fábulas. • Participar de diálogos em rodas de conversa, durante a alimentação, troca de fraldas, etc.; tendo seu direito à expressividade garantidos, respeitados, valorizados e potencializados. • Levar livros de histórias para compartilhar com a família • Conhecer os resultados que se pode obter a partir do uso de determinados materiais, como canetas, lápis de cor, giz de cera, e as diferenças produzidas por esses objetos quando aplicados em diversos tipos de papel. • Utilizar diversos recursos visuais e tecnológicos para os bebês apreciarem histórias, textos, imagens e ilustrações. • Ter valorizado sua imaginação e sua forma de organizar o pensamento, seu vocabulário, a ponto de que essas capacidades, pela mediação do professor, interação com outras crianças, materiais e objetos de leitura sejam potencializadas.

	(EI01EF07) Conhecer manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, celular, livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, tablete, entre outros). (EI01EF08) Participar de situações de escuta de textos em diferentes gêneros textuais (poemas, fabulas, contos, receitas, quadrinhos, anúncios, entre outros). (EI01EF09) Conhecer e manipular diferentes instrumentos e suportes de escrita.	

ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES	(EI01ET01)
	Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura e texturas, *formas, pesos, tamanhos e posição no espaço e sonoridades).
	(EI01ET02)
	Explorar relações de causa e efeito (transbordar, tingir, misturar, mover e remover etc.) na interação com o mundo físico.
	
	(EI01ET03)
	Explorar o ambiente pela ação e observação, manipulando, experimentando e fazendo descobertas.
		• Percepção
		• Maior/menor.
		• Relações topológicas e topográficas.
		• Exploração do espaço e imagem.
		• Sistemas de medidas.
		• Elementos e fenômenos da natureza.
		• Formas geométricas.
		  • Números e quantidades.
		  • Experiências com caixas de tamanhos variados, tecidos e outros materiais estruturados e não estruturados.
		  • Luz e sombras (lençol)
		  • Rodas e cantigas.

	(EI01ET04) Manipular, experimentar, arrumar e explorar o espaço por meio de experiências de deslocamentos de si e dos objetos. *Apontar aos colegas e adultos algumas características de pessoas, objetos e situações que tenham chamado sua atenção. (EI01ET05) Manipular materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles. (EI01ET06) Vivenciar diferentes ritmos, velocidades fluxos nas interações e brincadeiras (em danças, balanços, escorregadores etc.).	

Quadro 05 - Organizador Curricular do Maternal: Crianças Bem Pequenas (crianças de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)

CAMPO DE EXPERIÊNCIA	OBJETIVO DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	CONTEÚDOS/ATIVIDADES/EXPERIÊNCIA DE APRENDIZAGEM
O EU, O OUTRO E NÓS	(EI02EO01) Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças, adultos e demais seres vivos. (EI02EO02) Demonstrar imagem positiva de si e confiança na sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios.	• Valorizar a convivência, interação e brincadeira com crianças da mesma idade, de outras idades, com professores e demais adultos para que estabeleçam relações cotidianas afetivas e cooperativas; conhecer a criança e refletir sobre a vida delas, respeitando sua realidade local e cultural; planejar experiências que envolvam histórias, brincadeiras, jogos e canções relacionadas as tradições culturais de sua comunidade e de outros grupos;

	(EI02EO03) Compartilhar objetos e os espaços internos e externos com crianças da mesma faixa etária, de outras faixas etárias e adultos. (EI02EO04) Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender. (EI02EO05) Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, respeitando essas diferenças. (EI02EO06) Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras. (EI02EO07) Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto.	• Promover juntos as crianças situações de educação e cuidado consigo, com o outro e com seus pertences, reconhecendo os momentos de alimentação, higiene e repouso como essenciais para o desenvolvimento da autonomia; • Organizar experiências para que a criança amplie seus conhecimentos na compreensão do mundo no qual está inserida; • Desenvolver na criança as capacidades de relação interpessoal de ser e estar com os outros em atitude de aceitação, respeito e confiança; • Oportunizar à criança o envolvimento em diferentes brincadeiras e jogos de regras, reconhecendo o sentido do singular, do coletivo, da autonomia e da solidariedade, que constituem as culturas infantis • Envolver as crianças em situações de tomada de decisões no cotidiano da instituição, para que aprendam a respeitar os ritmos, os interesses e os desejos das outras pessoas; • Organizar brincadeiras de faz de conta, momentos para brincadeiras livres, de modo que as crianças possam brincar de assumir diferentes papeis, criando cenários que permitam significar e ressignificar o undo social e cultural • Proporcionar momentos de afetividade e cuidado com as crianças; • Envolver as crianças cotidianamente na participação da construção de combinados e reflexão sobre as regras de convivência, ao passo que interage, brinque e convive. • Valorizar a organização familiar da criança por meio de fatos, relatos orais e escritos, participação da família em brincadeiras coletivas, assim como conhecer, valorizar e respeitar as diferentes composições familiares dos colegas; • Envolver as famílias e projetos da instituição e das turmas. • Promover a valorização do próprio nome e das pessoas com as quais convive; • Promover a adaptação e a socialização;

		• Propor a construção de valores, regras e limites; • Instigar a imitação e a representação; • Trabalhar com imagens e relatos; • Reconhecer a si e ao outro; • Aguçar a aceitação e confiança em si mesmo; • Inspirar o cuidado de si mesmo e do ambiente; • Despertar o interesse em identificar seu nome e sua identidade; • Fomentar o conhecimento do seu corpo, cuidados com higiene e alimentação; • Envolver a família com situações do convívio escolar; • Despertar o interesse em relação à importância do meio ambiente; • Aflorar as sensações, percepções, sentimentos, emoções e afetividade; • Envolver músicas, cantos e danças nas atividades; • Proporcionar diferentes tipos de brincadeiras e jogos; • Influir a vida de uma criança no meio local e cultural; • Incentivar o cuidando de si, do outro e de seus pertences; • Incitar o conhecimento de sua família e do outro.
CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS	(EI02CG01) Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras. (EI02CG02) Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora, etc, ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas. (EI02CG03)	• Valorizar brincadeiras com objetos que provoquem movimentos como bexigas, bolinhas de sabão, móbiles, cata-ventos, aviões de papel, petecas, bolas • Proporcionar à criança a experiencias de conhecimentos do corpo e autocuidado, para que adquira hábitos saudáveis de alimentação e higiene, bem como exerça sua autonomia e explore o movimento como uma forma de linguagem corporal em que expressamos nossos sentimentos, desejos, emoções e pensamentos; • Oportunizar o conhecimento da diversidade cultural por meio da música, danças e brincadeiras, utilizando seu corpo para manifestar, produzir e ampliar seu repertorio cultural; • Utilizar canções que favoreçam a imaginação, a criatividade e que permita a criança reconhecer e identificar as partes do corpo;

	Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações. (EI02CG04) Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo e de seus pertences em espaço coletivo. (EI02CG05) Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhar, entre outros.	• Promover propostas diferenciadas com circuitos, desafios e obstáculos; • Oportunizar a manipulação de objetos com diferentes texturas, cores, formatos, densidades, temperaturas, tamanhos, elementos naturais, objetos que fazem partes da cultura local e familiar; • Permitir a criança expressar corporalmente emoções, ideias e opiniões, tanto nas relações cotidianas como nas brincadeiras, dramatizações, danças músicas, contação de histórias, dentre outras manifestações; • Promover experiências nas quais as crianças possam reconhecer e valorizar as características de seu corpo em momentos de cuidado de si e do outro; • Oportunizar propostas a criança que manipule, manuseie, crie, construa, reaproveite, utilizando diversos objetos e materiais e desenvolva a percepção visual auditiva, tátil, gustativa, olfativa; • Realizar propostas de movimentos com o corpo de sentar, arrastar, engatinhar, rolar, ficar em pé com o apoio, andar, correr, pular, saltar, rodar, dançar, marchar, subir escadas, ultrapassar obstáculos, passar dentro, equilibrar-se, abraçar, esconder, passar por circuitos, tuneis, trilhas, entre outros; • Favorecer o manuseio e exploração sensorial de objetos e materiais diversos (olhar, cheirar, ouvir, degustar, amassar, rasgar, picar, embolar, enrolar, entre outros); • Possibilitar o contato com diversos materiais e objetos no espaço (pegar, encaixar, empilhar, puxar, segurar, enfileirar, agrupar, chutar, arremessar e outros); • Oportunizar brincadeiras com a própria imagem, criando gestos, movimentos na frente do espelho, explorando caretas, mímicas, etc.; • Organizar propostas para reconhecer e marcar ritmos das músicas, dos cantos, do corpo, etc.;

		• Oportunizar o acesso à brincadeira em espaços internos e externos com objetos, materiais e brinquedos estruturados e não estruturados; com texturas, cores, formas, pesos e tamanhos variados; • Possibilitar a exploração das sensações pelas manipulações de objetos como buchas, escova de dente nova, pente de madeira, argola de madeira e metal, chaveiros com chaves, bola de tecido, madeira ou borracha, sino, entre outros; • Proporcionar experiências sonoras (ruídos, sons de carro, som da boca e língua, sons com o corpo, da natureza, dos objetos, dos animais, entre outros); • Garantir a participação em brincadeiras e movimentos livre de arrastar, apoiar, segurar, puxar, jogar, esconder, andar, correr, pular, sentar, subir, descer, cair, rolar e levantar, em espaços variados e em diferentes tipos de solo (terra, grama, pedra, calçada, asfalto, areia, lama); • Oportunizar a construção e brincadeira em espaços como cabana, túneis, barracas, cavernas, passagens estreitas, rampas, buracos, abrigos, tocas, caixas, pneus, desafiando os próprios movimentos; • Valorizar brincadeiras com objetos que provoquem movimentos como bexigas, bolinhas de sabão, móbiles, cata-vento, aviões de papel, pipas, etc.; • Proporcionar a criança brincar e explorar diferentes espaços da natureza, subindo em árvores ou ficando a sua sombra, sentindo-a e compreendendo a interação que existe entre as árvores e a vegetação que está ao seu redor, com os animais que se alimentam dos seus frutos, com as nuvens que trazem chuva, com a sensação gerada pela sua presença; • Organizar experiências de dar banho em bonecas e brinquedos, brincar dentro de bacias, encher e esvaziar em dias de muito calor tomar banho de chuva e mangueira;

		• Explorar com a criança o reconhecimento das partes, aspectos e características do seu corpo, do corpo do professor, dos colegas, construindo a autoimagem positiva de si mesmo e dos outros; • Desenvolver com a criança a participação em práticas de higiene pessoal, autocuidado e auto-organização, num movimento constante de independência e autonomia; • Oportunizar o conhecimento e controle sobre o corpo e o movimento, percebendo, em situações de brincadeiras, os sinais vitais os sinais do corpo e algumas de suas alterações (respiração, batimento, cardíaco, etc.); • Desenvolver com a criança brincadeiras de lateralidade, deslocamento, percepção espacial (em cima, embaixo, atrás, frente, alto, baixo, direita, esquerda, etc.); • Promover imitações e representações; • Incentivar a exploração de diferentes espaços.
TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS	(EI02TS01) Criar sons com materiais, objetos, instrumentos musicais e objetos da cultura local e elementos naturais da região para acompanhar diversos ritmos de música. (EI02TS02) Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais. (EI02TS03) Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em	• Discutir com as crianças o que é música e ritmo; • Promover encontros entre crianças e artistas que desenvolvem as mais diversas linguagens, para que possam interagir com a arte (pintura, modelagem, colagem, areia, fotografia, música); • Garantir que as crianças explorem elementos naturais da região em que vivem e percebam a natureza como fonte de criação e inspiração; • Oportunizar à criança a exploração de diferentes suportes para desenhar, pintar, modelar, fazer colagens, utilizando tintas, tintas naturais, sementes, elementos naturais, pincéis e diversos tipos de lápis ou giz, em variadas superfícies, suportes e tipos de papéis; • Proporcionar experiências com variação de luz (sombras, cores, reflexos, formas, movimentos), para que a criança perceba que sua ação provoca novos efeitos; • Estimular a percepção de sons, cores, traços e formas; • Valorizar e garantir a participação das crianças em ações e decisões relativas à organização do ambiente (tanto no cotidiano como na

	brincadeiras cantadas, canções, músicas, melodias e histórias. (EI02TS09) Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos.	preparação de eventos especiais), a definição de temas e a escolha de materiais a serem usados em atividades lúdicas e teatrais para a apropriação de diferentes linguagens; • Oportunizar a participação em experiências artísticas e culturais, identificando e valorizando o seu pertencimento étnico-racial, de gênero e de crença religiosa, desenvolvendo sua sensibilidade, criatividade, gosto pessoal e modo particular de expressão, por meio do teatro, música, dança desenho e imagem; • Oportunizar à criança momentos para criação e confecção de brinquedos rítmicos envolvendo som, cores e formas; • Possibilitar que as crianças interajam no momento da produção de materiais por meio de brincadeiras auto/organizadas e / ou direcionadas pelo adulto; • Favorecer a descoberta de sensações que o corpo experimenta na relação com objetos e materiais como: tintas, gelatina; na relação com diferentes tipos de solo areia, grama; no contato com outras crianças e adultos; • Explorar com as crianças brincadeiras com instrumentos musicais e brinquedos sonoros, ouvir sons da natureza, dos animais, ruídos do entorno; • Promover a participação das crianças em cantorias, ouvindo e aprendendo canções de diversos estilos músicas e de diversas culturas (acalantos, folclóricas, infantis, clássicas, eruditas, instrumentais, etc.) • Garantir que a criança possa explorar e brincar com chocalhos, pandeiros, molhos de chave, guizos, apitos, reco-recos, clavas, triângulos, castanholas e outros instrumentos musicais; • Explorar os sons produzidos pelo próprio corpo, envolvendo melodia e ritmo: palmas, bater os pés, estalos de língua, respiração, canto, entre outros; • Oportunizar acesso à diversidade musical: local, regional e mundial;

		• Selecionar espaços, objetos, materiais, roupas e adereços, para brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais ou para festas tradicionais.
ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	(EI02EF01) Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões. (EI02EF02) Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e alterações em cantigas de roda e textos poéticos. (EI02EF03) Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor, a direção da leitura (de cima para baixo, da esquerda para a direita). (EI02EF04) Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos. (EI02EF05) Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais assistidas, a história da cidade, do bairro, da unidade de ensino, etc.	• Organizar momentos nos quais a criança possa contar e ouvir histórias, cantigas, contos e lendas de sua região e de outras regiões são estratégias significativas de desenvolvimento da oralidade e da escuta; • Garantir a leitura oferecendo à criança o acesso de diversos gêneros textuais e literário; • Proporcionar representação de cultura diversa por meio da interação com brinquedos, narrativas e objetos culturais; • Oportunizar a participação em brincadeiras que envolvam jogos verbais como parlendas e outros textos de tradição oral como quadrinhas e adivinhas; • Garantir às crianças vivências em um ambiente letrado, com acesso a livros de qualidade e bom estado, revistas, jornais, mídias tecnológicas, etc.; • Favorecer a compreensão da escrita como função social por meio de situações reais; • Oportunizar à criança a utilização e manuseio e diversos recursos visuais tecnológicos para apreciar histórias, textos, imagens, ilustrações; • Valorizar momentos de ouvir o outro, inferir hipóteses ampliar enredos, recriar histórias, deleitar-se em narrativas são experiências de extremos significados para a criança e compõem a teia fundante desse campo; • Ampliar e integrar a fala da criança em contextos comunicativos, atribuir intenção comunicativa à fala da criança, prestando atenção ao que diz, aprendendo sobre o jeito particular de se expressar; • Organizar com as crianças espaços para a leitura, tais como: cantos com almofadas, tapetes, estantes com revistas, livros jornais, panfletos e outros (ao alcance das crianças); • Promover propostas de contação de histórias de contos de fadas, lendas, fábulas e criar cenários, personagens, tramas e enredos nas brincadeiras

	(EI02EF06) Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos. (EI02EF07) Manusear diferentes portadores textuais, demonstrando reconhecer seus usos sociais. (EI02EF08) Manipular textos e participar de situações de escuta para ampliar seu contato com diferentes gêneros textuais (parlendas, histórias de aventura, tirinhas, cartazes de sala, cardápios, notícias, etc.).	de faz de conta, das mais variadas presentes no livro, nas tradições, nas suas histórias, dos professores, pais, pessoas da comunidade, com diferentes recursos (fantoches, dedoches, caixa secreta, fantasias, dramatizações, narrativas, etc.); • Oportunizar a participação no uso da linguagem verbal em variadas situações do seu cotidiano, nas conversas, nas brincadeiras, nos relatos dos acontecimentos, nas músicas, nas histórias, entre outros; • Favorecer a exploração, produção e realização de registros escritos por meio de rabiscos, garatujas, desenhos utilizando diferentes suportes como papel, papelão, tecidos, plásticos, terra, parede, azulejos, quadros de giz, calçadas, com diferentes elementos gráficos como tintas, lápis, pinceis, aquarela, folhas, carvão, algodão, gravetos, canudinhos, esponjas, entre outros; • Organizar junto as crianças a participação em pecas teatrais de fantoches, de sombras, de bonecos, de mímicas, entre outros; • Fomentar a participação de diálogos e contação de histórias em rodas de conversas, durante a alimentação a troca de fraldas, tendo seu direito a expressividade garantida, respeitada, valorizada e potencializada; • Oportunizar o manuseio e exploração de materiais gráfico impresso como: livros, revistas, cartazes, jornais, embalagens de brinquedos e alimentos, catálogos de produtos e etc.; • Favorecer a participação da produção de textos orais, tendo o professor como mediador na organização do seu pensamento e imaginação, tendo suas histórias e narrativas registradas por meio da escrita, vídeos, fotos, valorizando sua linguagem, seus pensamentos, sua imaginação; • Possibilitar à criança brincar com as palavras, de modo que aprenda e produza rimas, trava-língua, parlendas, trocadilhos, ditados populares construindo e reconstruindo significados; • Garantir a acolhida, a valorização, respeito a suas curiosidades, dúvidas e questionamento sobre a linguagem oral (como se fala, como se lê e como

		se escreve), sua imaginação e sal forma de organizar o pensamento, seu vocabulário a ponto de que essas capacidades, pela mediação do professor e interação com outras crianças e materiais e objetos de leitura sejam potencializados; • Promover a participação em situações significativas em que falar e desenhar seja modos de brincar, porém um brincar capaz de desafiar sua capacidade imaginativa, conhecedora, curiosa; • Organizar visitas a biblioteca ou espaços de leitura onde a criança possa manusear, explorar e interagir com diferentes linguagens dos livros, revistas, gibis, etc; • Promover a participação de rodas de conversas com escritores, ilustradores, poetas, contadores de histórias, para conhecer sua trajetória de vida, suas obras, seus sonhos e projetos, seu amor pela literatura e suas escritas; • Favorecer a criança o manuseio, a exploração, leitura e conhecimento de livros de histórias, de contos, nos quais estejam presentes as diferentes culturas; participação em momentos de contação de histórias e contos da tradição oral de pessoas de etnias diversas.
ESPAÇOS, TEMPO, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES	(EI02ET01) Explorar e descrever as semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos (textura, massa, tamanho). (EI02ET02) Observar, relatar e descrever incidentes do cotidiano e fenômenos naturais (luz solar, vento, chuva, fases da lua, bem como fenômenos que ocorrem na região em que vivem: marés,	• Promover a participação em situações reais do cotidiano para que a criança reconheça e compreenda a função dos números nos diversos contextos (relógio, calendário, número de residências, telefones, calculadora, fita métrica, trena, régua, etc.); • Planejar experiências nas quais as crianças possam observar fenômenos e elementos da natureza, refletindo sobre sua incidência na região em que vivem e compreendendo suas causas e características; • Organizar a participação em atividades culinárias, de modo a acompanhar a transformação dos alimentos (cor, forma, textura, espessura, quantidade); • Incentivar o consumo de alimentos saudáveis por meio de experiências com plantio, cultivo e colheita;

	enchentes, enxurradas, neve, geada, granizo, vendavais, etc.) (EI02ET03) Compartilhar com outras crianças situações de cuidados de plantas e animais nos espaços da instituição e fora dela. (EI02ET04) Identificar relações espaciais (dentro e fora, em cima, embaixo, a cima, abaixo, entre e do lado) e temporais (antes, durante e depois). (EI02ET05) Classificar objetos, considerando determinado atributo (tamanho, peso, cor, forma, etc.). (EI02ET06) Utilizar conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa, devagar). (EI02ET07) Contar oralmente objetos, pessoas, livros e etc, em contextos diversos. (EI02ET08) Registrar com números e quantidade de crianças (meninas e meninos, presentes e ausentes) e a quantidade de objetos da mesma natureza (bonecas, bolas, livros, etc.).	• Oportunizar à criança a participação e organização em diferentes espaços com cantos e áreas; • Promover situações de interações e brincadeiras entre adulto/criança, criança/criança, e criança/objeto, para que interaja com o ambiente; • Proporcionar às crianças um ambiente em que possam explorar diferentes ideias matemáticas, que não sejam apenas numéricas, de forma prazerosa; • Planejar atividades para que as crianças possam compreender a linguagem matemática como fator inserido na vida; • Possibilitar o registro por meio das diferentes linguagens (desenho, número, escrita espontânea, quantidade de objetos) para conhecimento do mundo físico e histórico-cultural; • Organizar espaços e materiais que envolvam as crianças em situações reais de contagem, ordenações, relações entre quantidades, medidas, avaliação de distâncias, comparação de comprimentos e pesos, reconhecimento de figuras geométricas; • Proporcionar experiências nas quais as crianças criem misturas com consistências diferentes, temperaturas variadas e pesos diversos; • Oportunizar à criança momentos para expressar suas observações, hipóteses e explicações sobre objetos, organismos vivos, fenômenos da natureza, características do ambiente e das situações sociais registrando em diferentes suportes e utilizando diferentes linguagens; • Promover a participação em atividades que favoreçam a utilização de instrumentos de registros e ferramentas de conhecimento, orientação e comunicação, como bússola, lanterna, lupa, microscópio, máquina fotográfica, gravador, celular, filmadora e computador; • Organizar experiências nas quais as crianças possam manipular, experimentar, explorar o espaço por meio de experiências de deslocamento de si e dos objetos;

		• Favorecer o reconhecimento do lugar onde mora, identificando rua, bairro, cidade; • Propiciar experiências em que a criança possa resolver situações-problema, formulando questões, levantando hipóteses, organizando dados, testando possibilidades de solução por meio de tabelas, gráficos, entre outros; • Garantir a utilização de números em situações contextualizadas e significativas como: distribuição de materiais, divisão de objetos, organização da sala, quadro de registros, coleta de objetos e outros; • Desenvolver com as crianças a estruturação de tempos, espaços e posição: antes, depois, daqui a pouco, hoje, amanhã, em cima, embaixo, ao lado, atrás, em gente, dentro e fora; • Elaborar propostas de agrupamentos utilizando como critério a quantidade, priorizando algumas relações, como um, nenhum, muito, pouco, mais, menos, mesma quantidade.

Quadro 06 - Organizador Curricular da Pré-Escola: Crianças Pequenas (crianças de 4 e 5 anos)

CAMPO DE EXPERIÊNCIA	OBJETIVO DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	CONTEÚDOS/ATIVIDADES/EXPERIÊNCIA DE APRENDIZAGEM
EU O OUTRO E O NÓS	(EI03EO01) Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir. (EI03EO02) Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.	• Oportunizar a convivência, a interação e a brincadeira com crianças da mesma idade, de outras idades, com professores e demais adultos, de modo a estabelecer relações cotidianas afetivas e cooperativas. • Estabelecer e ampliar as relações sociais e familiares, para que aprendam a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração. • *Trabalhar conceito de afetividade através de conversas, jogos, brincadeiras, vídeos, histórias; • *Trabalhar o conceito de cooperação e competição através de jogos, brincadeiras, conversas, histórias lidas, contadas e assistidas.

	(EI03EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação. (EI03EO04) Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos. (EI03EO05) Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive. (EI03EO06) Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas (locais e regionais) e modos de vida. (EI03EO07) Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos	• Oferecer variado repertório musical, ampliando possibilidades orais de expressão, comunicação e desenvolvimento corporal. • Promover conversas e situações de reflexão sobre a vida das crianças, respeitando sua realidade local e cultural, planejando experiências que envolvam histórias, brincadeiras, jogos e canções relacionadas às tradições culturais de sua comunidade e de outros grupos. • Promover junto às crianças situações de educação e cuidado consigo, com o outro e com seus pertences, valorizando momentos de alimentação, higiene e repouso como essenciais para o desenvolvimento da autonomia, através de brincadeiras do faz de conta, palestras, vídeo... • Oportunizar experiências para que a criança amplie seus conhecimentos na compreensão do mundo no qual está inserida e que reconheça as diferenças culturais, étnicos-raciais, as origens dos povos negros, indígenas e quilombolas. • Mediar os combinados quando se tratar de regras de jogos, de convivência, respeitando os desafios de cada criança e do grupo. • Promover situações e atividades lúdicas que desenvolvam na criança as capacidades de relação interpessoal de ser e estar com os outros em atitude de aceitação, respeito e confiança. • Trabalhar conceitos de aceitação, respeito e confiança. • Oportunizar à criança o envolvimento em diferentes brincadeiras e jogos de regras, reconhecendo o sentido do singular, do coletivo, da autonomia e da solidariedade. • Envolver as crianças em situações de tomada de decisões no cotidiano da instituição, aprendendo a respeitar os ritmos, os interesses e os desejos das outras pessoas. • Organizar brincadeiras de faz de conta, momentos para brincadeiras livres, em que a crianças possam brincar de assumir diferentes papéis, criando cenários que permitam significar e ressignificar o mundo social e cultural.

		• Proporcionar momentos de afetividade e de cuidado com as crianças através de brincadeiras livres e direcionadas em diferentes espaços. • Envolver as crianças cotidianamente na participação da construção de combinados e reflexão sobre as regras de convivência nos momentos em que interage, brinca e convive. • Valorizar a organização familiar da criança por meio de fotos, relatos orais e escritos, com participação da família. • * conhecer, valorizar e respeitar as diferentes composições familiares dos colegas. • Envolver as famílias em projetos da instituição e das turmas. • Promover o conhecimento e a valorização do próprio nome e das pessoas com as quais convive, de forma oral, com registros espontâneos e direcionados. • Reconhecer o pertencimento social. • * Promover atividades lúdicas e direcionadas que desenvolvam na criança autonomia e confiança em suas possibilidades.
CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS	(EI03CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música. (EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.	• Proporcionar à criança experiências de conhecimento do corpo e autocuidado, adquirindo hábitos saudáveis de alimentação e higiene, bem como exercer sua autonomia e explorar o movimento como uma forma de linguagem corporal de modo a expressar sentimentos, desejos, emoções e pensamentos de si e do outro. • Oportunizar o conhecimento da diversidade cultural por meio da música, das danças e das brincadeiras, utilizando seu corpo para manifestar, produzir e ampliar seu repertório cultural. • Utilizar canções que favoreçam a imaginação, a criatividade e que permitam a criança reconhecer e identificar as partes do corpo. • Promover propostas diferenciadas com circuitos, desafios e obstáculos. • Oportunizar a manipulação de objetos com diferentes texturas, cores, formatos, densidades, temperaturas, tamanhos, elementos naturais, objetos que fazem parte da cultura local e familiar.

	(EI03CG03) Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas outras possibilidades. (EI03CG04) Adotar hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência. (EI03CG05) Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas.	• Oportunizar propostas à criança para que manipule, manuseie, crie, construa, reaproveite, utilizando diversos objetos e materiais e desenvolva a percepção visual, auditiva, tátil, gustativa, olfativa. • Realizar propostas de movimentos com o corpo de sentar, arrastar, engatinhar, rolar, ficar em pé com apoio, andar, correr, pular, saltar, rodar, dançar, marchar, subir escadas, ultrapassar obstáculos, passar dentro, equilibrar-se, abraçar, esconder, passar por circuitos, túneis, trilhas, entre outros. • Favorecer o manuseio e a exploração sensorial de objetos e materiais diversos (olhar, cheirar, ouvir, degustar, amassar, rasgar, picar, embolar, enrolar, entre outros). • Possibilitar o contato com diversos materiais e objetos no espaço (pegar, encaixar, empilhar, puxar, segurar, enfileirar, agrupar, chutar, arremessar e outros). • Oportunizar brincadeiras com a própria imagem criando gestos, movimentos em frente do espelho, explorando caretas, mímicas etc. • Organizar propostas para reconhecer e marcar ritmos das músicas, dos cantos, do corpo etc. • Oportunizar o acesso à brincadeira em espaços internos e externos com objetos, materiais e brinquedos estruturados e não estruturados, com texturas, cores, formas, pesos e tamanhos variados. • Proporcionar experiências sonoras (ruídos, sons de carro, sons com a boca e língua, sons com o corpo, da natureza, dos objetos, dos animais, entre outros). • Garantir a participação em brincadeiras e movimentos livres de arrastar, apoiar, segurar, puxar, jogar, esconder, andar, correr, pular, sentar, subir, descer, cair, rolar e levantar, em espaços variados e em diferentes tipos de solo (terra, grama, pedra, calçada, asfalto, areia, lama).

		• Oportunizar a construção e a brincadeira em espaços como cabanas, túneis, barracas, cavernas, passagens estreitas, rampas, buracos, abrigos, tocas, caixas, pneus, de forma a desafiar os seus movimentos. • Valorizar brincadeiras com objetos que provoquem movimentos como bexigas, bolinhas de sabão, móbiles, cata-ventos, aviões de papel, pipas etc. • Proporcionar a criança brincar e explorar diferentes espaços da natureza, subir em árvores ou ficar à sua sombra, sentindo-a e compreendendo a interação que existe entre as árvores e a vegetação que está ao redor, com os animais que se alimentam de seus frutos, com as nuvens que trazem chuva, com a sensação gerada pela sua presença. • Organizar experiências de dar banho em bonecas e brinquedos, brincar dentro das bacias, encher e esvaziar e, em dias de muito calor, tomar banhos de chuva e de mangueira. • Explorar com a criança o reconhecimento das partes, dos aspectos e das características do seu corpo, do corpo do professor, dos colegas, construindo uma autoimagem positiva de si mesmo e dos outros, através de gravuras, imagens e registros coletivos e individuais. • Desenvolver com a criança a participação em práticas de higiene pessoal (usar o banheiro, lavar as mãos, entre outros) autocuidado e auto-organização (guardar e organizar seus pertences, tirar e colocar roupa, calcar os sapatos) em um movimento constante de independência e autonomia. • Oportunizar o conhecimento e o controle sobre o corpo e o movimento, de forma a perceber, em situações de brincadeiras, os sinais vitais do corpo e algumas de suas alterações (respiração, batimento cardíaco etc.). • Desenvolver com a criança brincadeiras de lateralidade, deslocamento, percepção espacial (em cima, embaixo, atrás, frente, alto, baixo, direita, esquerda etc.).

		• Propiciar experiências em que as crianças possam se aventurar em diversos obstáculos, espaços da instituição e comunidade, oferecidos pelo meio natural ou organizados pela instituição, onde possam brincar em escaladas, pular de lugares mais altos, subir em árvores, correr velozmente, esconder-se, oferecendo a segurança das crianças durante as brincadeiras e reconhecer as potencias corporais • Possibilitar a exploração de diferentes qualidades e dinâmicas do movimento, como força, velocidade, resistência e flexibilidade, conhecendo limites e potencialidades do corpo. • Oferecer variado repertório musical, ampliando possibilidades orais de expressão, comunicação e desenvolvimento corporal.
ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	(EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão. (EI03EF02) Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos. (EI03EF03) Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas. (EI03EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de	• Organizar momentos em que a criança possa contar e ouvir histórias, cantigas, contos e lendas de sua região e de outras regiões como estratégias significativas de desenvolvimento da oralidade e de escuta. • Garantir e proporcionar leituras diárias, oferecendo à criança o acesso a diversos gêneros textuais e literários. • Proporcionar a representação de culturas diversas por meio da interação com brinquedos, narrativas e objetos culturais. • Oportunizar a participação em brincadeiras que envolvam jogos verbais, como parlendas e outros textos de tradição oral, como quadrinhas e adivinhas. • Proporcionar às crianças vivenciar, manusear e explorar um ambiente letrado com acesso a espaços enriquecidos com tapetes, almofadas, revistas, livros, jornais, mídias tecnológicas, cartazes, embalagens de alimentos e brinquedos, entre outros. • Oportunizar a criança utilizar e manusear diversos recursos visuais e tecnológicos para apreciar histórias, textos, imagens, ilustrações. • Proporcionar momentos de ouvir o outro, inferir hipóteses, ampliar enredos, recriar histórias, deleitar-se em narrativas.

	encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história. (EI03EF05) Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba. (EI03EF06) Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa. (EI03EF07) Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura. (EI03EF08) Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc.). (EI03EF09) Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.	• Promover situações lúdicas espontâneas e direcionadas para ampliação e melhoria do vocabulário da criança. • Promover propostas de contação de histórias de contos de fadas, lendas, fábulas e criar cenários, personagens, tramas e enredos nas brincadeiras de faz de conta, das mais variadas, presentes nos livros, nas tradições, nas suas histórias, dos professores, pais, pessoas da comunidade, com diferentes recursos (fantoches, dedoches, caixa secreta, fantasias, dramatizações, narrativas etc.). • Oportunizar a participação no uso da linguagem verbal em variadas situações de seu cotidiano, nas conversas, nas brincadeiras, nos relatos dos acontecimentos, nas músicas, nas histórias, entre outros. • Oferecer literatura de qualidade, variar nos gêneros textuais, ler diariamente para as crianças, construir cenários e fatos, instigando a imaginação, a curiosidade e a fantasia das crianças. • Organizar junto às crianças a participação em peças teatrais de fantoche, de sombras, de bonecos, de mímica, entre outros. • Favorecer a participação da produção de textos orais, tendo o professor como mediador na organização do seu pensamento e imaginação, tendo suas histórias e narrativas registradas por meio de escrita, vídeos, fotos, de forma a valorizar sua linguagem, seus pensamentos, sua imaginação. • Possibilitar a criança brincar com as palavras, aprender e produzir rimas, trava-línguas, parlendas, trocadilhos, ditos populares, construir e reconstruir significados. • Proporcionar a acolhida, a valorização, o respeito às suas curiosidades, às suas dúvidas e aos seus questionamentos sobre e linguagem oral (como se fala, como se lê e como se escreve), sua imaginação e sua forma de organizar o pensamento, seu vocabulário, a ponto de que essas capacidades, pela mediação do(a) professor(a) e interação com outras crianças e materiais e objetos de leitura sejam potencializadas.

		• Promover a participação em situações significativas em que falar e desenhar sejam modos de brincar, porém um brincar capaz de desafiar sua capacidade imaginativa, conhecedora, curiosa. • Organizar visitas a bibliotecas ou espaços de leitura onde a criança possa manusear, explorar e interagir com as diferentes linguagens dos livros, revistas, gibis etc. • Favorecer a criança manusear, explorar, ler e conhecer livros de histórias, de contos, em que estejam presentes as diferentes culturas, participar de momentos de contação de histórias e contos da tradição oral de pessoas de etnias diversas.
TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS	(EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas. (EI03TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais. (EI03TS03) Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.	• Promover situações em que as crianças tenham acesso as mais diversas linguagens artisticas, para que possam interagir com as mesmas (pintura, modelagem, colagem, areia, fotografia, música). • Proporcionar vivências em que as crianças explorem elementos naturais da região em que vivem e percebam a natureza como fonte de criação, inspiração. • Oportunizar à criança explorar diferentes suportes para desenhar, pintar, modelar, fazer colagens, utilizando tintas, tintas naturais, sementes, elementos naturais, pincéis e diversos tipos de lápis ou giz, em variadas superfícies. • Proporcionar experiências com variação de luz (sombras, cores, reflexos, formas, movimentos), para que a criança perceba que sua ação provoca novos efeitos. • Proporcionar a participação das crianças em ações e decisões relativas à organização do ambiente (tanto no cotidiano como na preparação de eventos), a definição de temas e a escolha de materiais a serem usados para a apropriação de diferentes linguagens. • Oportunizar a participação em experiências artísticas e culturais, de forma a identificar e valorizar o seu pertencimento étnico-racial, de gênero e diversidade religiosa, desenvolvendo sua sensibilidade, criatividade, gosto

		pessoal e modo particular de expressão por meio do teatro, da música, da dança, do desenho e da imagem. • Favorecer a exploração, a produção e a realização de registros escritos por meio de rabiscos, de garatujas, de desenhos, utilizando diferentes suportes como papel, papelão, tecido, plástico, terra, parede, azulejos, quadros negros, calçadas, com diferentes elementos gráficos como tintas, lápis, pincéis, aquarelas, folhas, carvão, algodão, gravetos, canudinhos, esponjas, entre outros. • Oportunizar a criança momentos para a criação e confecção de brinquedos rítmicos envolvendo som, cores e formas. • Possibilitar a autonomia das crianças na interação e nos momentos de produção de materiais por meio de brincadeiras. • Favorecer a descoberta de sensações que o corpo experimenta na relação com a natureza, objetos e materiais como tintas, gelatina, na relação com diferentes tipos de solo, areia, grama, no contato com outras crianças e adultos. • Explorar com as crianças brincadeiras com instrumentos musicais e brinquedos sonoros, ouvir sons da natureza, dos animais, ruídos do entorno. • Promover a participação das crianças em cantorias, ouvindo e aprendendo canções de diversos estilos musicais e de diversas culturas (acalantos, folclóricas, infantis, clássicas, eruditas, instrumentais etc.). • Garantir que a criança possa explorar e brincar com chocalhos, pandeiros, molhos de chaves, guizos, apitos, reco-recos, clavas, triângulos, castanholas e outros instrumentos musicais. • Explorar os sons produzidos pelo próprio corpo, envolvendo melodia e ritmo: palmas, bater de pés, estalos de língua, respiração, canto, entre outros. • Oportunizar o acesso à diversidade musical: local, regional e mundial.

		• Selecionar espaços, objetos, materiais, roupas e adereços para brincadeiras de faz-de-conta, encenações, criações musicais ou para festas tradicionais. • Propiciar o uso de diferentes materiais, suportes e superfícies, como recortar papéis de espessuras variadas, pintar em paredes, desenhar fazendo uso de cavaletes ou no chão, desenhar na areia, contornar sombras na terra ou piso, tendo contato com formas geométricas planas, pesos e medidas, números e cores dentro do contexto no cotidiano infantil.
ESPAÇOS, TEMPO, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES	(EI03ET01) Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades. (EI03ET02) Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais. (EI03ET03) Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação, assim como as causas e consequências de fenômenos característicos de sua região (marés, enchentes, enxurradas, neve, geada, granizo, vendavais etc.). (EI03ET04) Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens	• Promover a participação em situações reais do cotidiano em que a criança irá reconhecer e compreender a função dos números nos diversos contextos (relógio, calendário, número de residências, telefones, calculadora, fita métrica, trena, régua etc.). • Planejar experiências em que as crianças possam observar fenômenos e elementos da natureza, de modo a refletir sobre sua incidência na região em que vivem e compreender suas causas e suas características. • Proporcionar a participação em atividades culinárias para acompanhar a transformação dos alimentos (cor, forma, textura, espessura, quantidade). • *Incentivar o consumo de alimentos saudáveis por meio de experiências com plantio, cultivo e colheita. • * Trabalhar conceito de alimentação saudável e não saudável através de conversas, vídeos e histórias. • Oportunizar à criança a participação na organização e na estruturação de diferentes espaços internos e externos. • Promover situações de interações e brincadeiras entre adulto/criança, criança/criança, criança/objeto e com o ambiente. • Propiciar às crianças um ambiente em que possam explorar diferentes conceitos matemáticos, que não sejam apenas numéricas, de forma lúdica. • Refletir com as crianças sobre os impactos da ação do homem no meio, considerando a sustentabilidade, levando em consideração os impactos causados na sua comunidade.

	(desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes. (EI03ET05) Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças. (EI03ET06) Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade (EI03ET07) Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência. (EI03ET08) Expressar medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos básicos.	• * trabalhar conceito de sustentabilidade. • Planejar atividades para que as crianças possam compreender a linguagem matemática como fator inserido na vida. • Possibilitar o registro por meio das diferentes linguagens (desenho, número, escrita espontânea, quantidade de objetos) para conhecimento do mundo físico e histórico-cultural. • Organizar espaços e materiais que envolvam as crianças em situações reais de contagem, ordenações, relações entre quantidades, medidas, avaliação de distâncias, comparação de comprimentos e pesos, reconhecimento de figuras geométricas. • Proporcionar experiências em que as crianças criem misturas com consistências diferentes, temperaturas variadas e pesos diversos. • Oportunizar à criança expressar suas observações, suas hipóteses e suas explicações sobre objetos, organismos vivos, fenômenos da natureza, características do ambiente, situações sociais por meio do registro em diferentes suportes e uso de diferentes linguagens. • Promover a participação em atividades que favoreçam a utilização de instrumentos de registro e ferramentas de conhecimento, orientação e comunicação, como bússola, lanterna, lupa, microscópio, máquina fotográfica, gravador, celular, filmadora e computador. • Organizar situações em que as crianças possam manipular, explorar o espaço por meio de experiências de deslocamentos de si e dos objetos. • Favorecer o reconhecimento do lugar onde mora, de forma a identificar rua, bairro, cidade, • Propiciar experiências em que a criança possa resolver situações problema, formular questões, levantar hipóteses, organizar dados, mediar possibilidades de solução por meio de tabelas, gráficos, entre outros. • Garantir a utilização de números em situações contextualizadas e significativas como: distribuição de materiais, divisão de objetos, organização da sala, quadro de registros, coleta de objetos e outros.

		• Desenvolver com as crianças a estruturação de tempos, de espaços e de posição: antes, depois, daqui a pouco, hoje, amanhã, em cima, embaixo, ao lado, atrás, em frente, dentro e fora. • Elaborar propostas de agrupamentos utilizando como critério a quantidade, priorizando algumas relações, tais quais: um, nenhum, muito, pouco, mais, menos, mesma quantidade, igual e diferente.

Quadro 07 - Organizador Curricular De Língua Inglesa: Pré-Escola – Crianças Pequenas (crianças de 4 e 5 anos)

CAMPO DE EXPERIÊNCIA	OBJETIVO DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	CONTEÚDOS/ATIVIDADES/EXPERIÊNCIA DE APRENDIZAGEM
EU O OUTRO E O NÓS	Ampliar as relações entre visão de mundo, compreendendo que existe outra cultura, outra língua. Identificar e respeitar a diversidade de costumes e de valores de outros povos e culturas, reconhecendo e valorizando a contribuição que as diferenças culturais podem trazer para a formação do cidadão. Reconhecer a língua inglesa como idioma utilizado na comunicação entre diferentes povos de um mundo globalizado. Estabelecer breves comunicações e identificações em relação a si e ao outro na língua inglesa, como identificação,	• Comunicação verbal com I, you, we por meio da ludicidade na pratica diária • Identificação • Cumprimentos • Cantigas • Musicas • Brincadeiras • Comemorações • Moradia • Família • Gênero

	cumprimentos, e outras palavras relacionadas a estas relações.	
CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS	Desenvolver vivências corporais por meio da dança, canto, encenações, entre outras práticas corporais e que englobem movimentos, introduzindo comandos ou palavras da língua inglesa. Identificar algumas partes principais do corpo e nominá-los em português e inglês.	• Canções, músicas e vídeos movimentos corporais e coreografias, utilizando músicas em inglês • Partes do corpo: arm, foot, head, hand, leg, finger, mouth, nose
TRAÇOS, CORES, SONS E FORMAS	Expressar-se livremente por meio de desenho e da pintura. Reconhecer traços, sons, cores e formas na língua estrangeira, sempre relacionando a língua materna, em objetos ou situações presentes na vida cotidiana da criança, para identificá-las.	• Utilizar o desenho afim de associar a figura com as palavras em inglês, por exemplo animals, fruits. • Atividades de compartilhamento de frutas, com o intuito de discorrer os nomes em inglês de cada uma. • Cores: orange, blue, green, red, yellow, pink, brown, white, black.
ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	Repetir os comandos diários, em português e inglês, utilizando a fala, representação, cantigas, entre outros, promovendo a prática da língua de forma contextualizada e comunicativa, próxima à realidade e à faixa etária dos alunos.	• Utilizar a repetição de palavras em inglês, como fruits, animals, numbers, e os comandos diários como Hello, Hi e bye bye. • Vivências de “faz de conta” com inserção de pequenas palavras ou expressões em inglês.

	Exercitar a fala de pequenas palavras em inglês, a partir da escuta e da fala destas, para desenvolver autonomia na expressão em relação às mesmas. Utilizar o imaginário para desenvolver o interesse por palavras sobre as quais tenha interesse em conhecer na língua inglesa. Estimular a produção oral do aluno por meio de atividades da seção Listening and Oral Practice, jogos e dramatizações, enfatizando especialmente a pronúncia.	
ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES	Estabelecer relações de comparação entre o português e o inglês diferenciando-o. Aprender noções básicas de localização espaço temporal na língua inglesa, em relação a sua posição: frente, atrás, lado, em cima, embaixo, aqui, lá, antes, depois, agora, condições do tempo e climáticas, dia e noite, entre outros. Desenvolver uma consciência numérica na língua estrangeira, relacionando com quantidades.	• Relações de comparação entre as línguas, notando que as palavras são as mesmas, mas em línguas diferentes. • Números 1 a 10: one, two, three, four, five, six, seven, eight, nine, tem. • Weather /Tempo. • Tempo: Cloudy, rainy, sunny, cold, hot. • Day and night/Dia e noite.

	Praticar funções comunicativas básicas com temas de interesse da faixa etária, e refletir sobre os temas socioculturais relacionados aos conteúdos. Desenvolver atividades interativas entre alunos e professor de forma cooperativa.	

Quadro 08 - Organizador Curricular de Arte: Pré-Escola – Crianças Pequenas (crianças de 4 e 5 anos)

CAMPO DE EXPERIÊNCIA	OBJETIVO DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	CONTEÚDOS/ATIVIDADES/EXPERIÊNCIA DE APRENDIZAGEM
EU O OUTRO E O NÓS	Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir. Ampliar relações interpessoais, com atitudes de participação e cooperação. Saber lidar com conflitos nas interações. Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações. Comunicar ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos. Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar	• Promover o fazer artístico nas relações de convivência no espaço escolar entre outros âmbitos sociais; • Ter valorizada sua organização familiar por meio de fotos, relatos orais e escritos, participação da família em brincadeiras coletivas etc., assim como conhecer, valorizar e respeitar as diferentes composições familiares dos colegas; • Reconhecer seu nome e nomear colegas etc., como forma de ir significando a relação nome-criança-pessoa, por meio de linguagens artísticas; • Perceber na relação família e escola as atitudes de cooperação e complementaridade nas tarefas de cuidar e educar; • Conviver, interagir e brincar com crianças da mesma idade, de outras idades, com professores e demais adultos, estabelecendo relações cotidianas afetivas e cooperativas.

	as características das crianças e adultos com os quais convive. Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida.	
CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS	Criar com o corpo formas diversas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, em situações do cotidiano e brincadeiras. Demonstrar controle e adequação do uso do corpo em jogos, contação de histórias, atividades artísticas e brincadeiras Criar movimentos, gestos, olhares, mímicas e sons com o corpo em jogos, atividades artísticas e brincadeiras. Coordenar habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas.	• Descobrir sensações que o corpo provoca na relação com objetos e materiais, na relação com diferentes tipos de solo, no contato com outras crianças e adultos, estabelecendo relações entre espaço, corpo e movimento na dança; • Participar de passeios para conhecer, interagir e valorizar os espaços culturais e da comunidade, onde existam manifestações culturais locais de canto, dança, artesanato, culinária, obras de arte, festas populares etc.; • Participar de espetáculos musicais, apresentação de danças folclóricas, danças circulares, cirandas, acalantos, danças infantis, clássicas, eruditas, instrumentais, da região e outros estilos e ritmos etc.); • Expressar-se corporalmente por meio da dança, brincadeira e de outros. • Construir e brincar em espaços diferenciados, desafiando os seus movimentos; • Brincar com a própria imagem criando gestos, movimentos em frente do espelho, explorando figurinos, caretas, mímicas, iluminação, cenário, enfeitando-se, maquiando-se, etc.; • Explorar com brincadeiras de cima, em baixo, perto, longe, esquerda, direita, frente, atrás, alto, baixo, grande, pequeno, leve, pesado, ordem crescente e decrescente etc.
TRAÇOS, CORES, SONS E FORMAS	Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais ou festas.	• Adquirir conhecimento sobre diferentes períodos históricos da Arte, características, artistas e suas produções, estabelecendo relações com suas próprias criações artísticas; • Explorar e produzir desenhos utilizando diferentes suportes como papel, papelão, tecido, plásticos, terra, parede, azulejos, quadros negros, calçadas etc., diferentes elementos gráficos como ponto, linha, forma, cor,

	Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais ou tridimensionais. Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre) utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.	textura, plano, espaço e movimento e experimentação de diferentes materiais como tintas, lápis, pinceis, giz, aquarelas, folhas, carvão, algodão, gravetos, canudinhos, esponjas, etc.; • Explorar espaços variados e com diferentes tipos de solo, terra grama, pedra, calçada, asfalto, areia, lama, constituindo-se de desafios motores; • Ter reconhecidos, valorizados e aprender sobre seus atributos físicos: cor da pele, cabelo, estatura, peso, bem como sua origem étnica e cultural, sua região, seus costumes, suas crenças; • Brincar com materiais, objetos e brinquedos que remetem, deem visibilidade e valorizem as diferentes culturas: africanas, indígenas, italianas, alemãs, asiáticas etc. • Brincar em espaços internos e externos com objetos, materiais e brinquedos industrializados e da natureza, com texturas, cores, formas e tamanhos variados; • Conviver em espaço convidativo, atraente, diversificado onde imagens, fotografias, ilustrações de diferentes culturas e de pessoas com deficiência estejam presentes e suscitem encantamento, espanto, curiosidade, conhecimento, reconhecimento, -valorização; • Participar da organização do espaço, expondo suas produções, dando ideias e colaborando na sua organização; • Apreciar, contemplar, interagir com fotos e imagens de si mesmo, de outras crianças, da família, de pessoas da instituição, de pessoas de outros lugares, épocas, culturas, de momentos vividos na instituição; • Explorar as características de diversos elementos naturais e objetos, tais como tamanho, som, forma, cor, textura, peso, densidade, luminosidade, funcionalidade, procedência e utilidade, reagrupando-os e ordenando-os segundo critérios diversos, além de explorar situações sociais cotidianas, reais ou da fantasia, identificando participantes, seus pontos de vista e possíveis conflitos;

		• Brincar, desenhar, pintar, escrever experimentando diferentes posições do corpo: em pé, deitado, sentado; • Brincar de desenhar objetos, paisagens, experimentando trabalhar com perspectivas, tamanhos, posições, etc.; • Identificar algumas características de objetos produzidos em diferentes épocas e por diferentes grupos sociais, fazendo uso de imagens, passeios para observação, visitas a museus, a propriedades rurais e/ou urbanas. • Brincar com impressões como carimbos (industrializados e inventados), impressões digitais etc.; • Manusear e explorar material gráfico impresso como: livros, revistas, cartazes, letras, jornais, embalagens de brinquedos e alimentos, catálogos de produtos etc.; • Criar, conhecer e reconhecer os resultados que se pode obter a partir do uso de determinados materiais, como canetas, lápis de cor, giz de cera, e as diferenças produzidas por esses objetos quando aplicados em certos tipos de papel, assim como manipular e fazer uso do lápis de escrever, da borracha, da tesoura, da régua, da cola, do apontador, da caneta, e material de informática como: mouse, teclado, fone de ouvido etc., com foco no desenvolvimento de suas habilidades básicas; • Participar de passeios para conhecer, interagir e valorizar os espaços culturais e da comunidade, onde existam manifestações culturais locais de canto, dança, artesanato, culinária, obras de arte etc.; • Explorar, conhecer, nomear e utilizar as cores primárias como também fazer misturas de diferentes cores produzindo diferentes tonalidades; • Ser estimulado a olhar com admiração, desfrute, reverência e respeito a natureza, entendendo-a como fonte primeira e fundamental à reprodução da vida; • Frequentar galerias de artes, museus, casas e prédios antigos, igrejas, teatros, exposições, feiras, reconhecendo, sentindo e valorizando as obras de arte.;

		• Apreciar e contemplar obras de arte nos espaços da instituição em museus, feiras, pontos turísticos, parques, ruas etc.; • Criar produções artísticas, engenhocas, brinquedos utilizando diferentes materiais como tocos, gravetos, fios, lãs, tecidos, garrafas, latas, sementes, arames, conchas, tubos, tampas, embalagens, rolhas, pedras etc.; • Fazer leituras e releituras de obras de arte; • Colecionar ou ter a disposição nos espaços da instituição um banco de imagens para ser apreciada, explorada, manuseada como: fotos, imagens, e ilustrações artísticas de arquiteturas de casas, prédios e castelos, imagens de ruinas, cavernas, bosques, templos, igrejas, monumentos, esculturas, pinturas, imagens cotidianas de pessoas e lugares etc.; • Ter garantido espaços para deixar as produções artísticas inacabadas para retornar a sua produção em outro dia ou outro momento; • Participar de espetáculos musicais, apresentação de danças folclóricas, da região e outros estilos e ritmos.
ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por linguagem oral e escrita, de fotos, desenhos e outras formas de expressão. Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente suas encenações. E produzir recontos escritos, com o professor como escriba. Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea) em situações com função social significativa.	• Vivenciar experiências de iniciação teatral através da utilização de objetos do cotidiano, faz de conta, imitação, fantoches, dedoches, improvisação, jogos dramáticos, contação de histórias, mímicas; • Adquirir conhecimento sobre elementos da linguagem teatral, períodos históricos do Teatro, características, artistas e suas produções; • Brincar de imitar sons: ruídos, sons de animais, sons de carro, sons com a boca e língua, sons com o corpo, da natureza, dos objetos, dos animais, entre outros; • Brincar de reconhecer partes, aspectos e características de seu corpo, do corpo do professor, dos colegas, construindo uma autoimagem positiva de si mesmo e dos outros; • Brincar com a própria imagem criando gestos, movimentos em frente do espelho, explorando caretas, mímicas, enfeitando-se, maquiando-se, etc.;

	Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, com rimas, aliterações etc.	• Brincar de faz de conta, em brincadeiras livres, assumindo diferentes papeis, criando cenários que permitem significar e ressignificar o mundo social e cultural; • Conviver, interagir e brincar com crianças da mesma idade, de outras idades, com professores e demais adultos, estabelecendo relações cotidianas afetivas e cooperativas; • Assistir pequenas peças teatrais de fantoche, de sombra, de bonecos, de mímicas, de palhaços, circo etc.; • Participar da produção de pequenas peças teatrais aprendendo e interagindo com elementos do teatro como cenários, figurinos, personagens, cenas, improvisações, palco, iluminação, roteiro etc.; • Vestir-se, enfeitar-se, fantasiar-se brincando de ser o outro (personagem, pessoas) utilizando fantasias, acessórios, sapatos, roupas, chapéu, lenços, maquiagens etc.; • Participar de diálogos e contação de histórias, em rodas de conversas etc., tendo seu direito a expressividade garantidos, respeitados, valorizados e potencializados; • Ouvir histórias curtas e brincar de reinventá-las por meio de mímicas, dramatizações, narrativas, desenhos, tentativas de escritas, etc.
ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES	Estabelecer relações de comparação entre objetos, a partir de suas propriedades. Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade. Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens	• Brincar de medir espaços, materiais e objetos presentes no seu cotidiano, utilizando de diferentes formas de medidas, mãos, palmos, pés, cabos de vassouras, fitas métricas, réguas etc.; • Fazer registros de quantidades utilizando diversas estratégias como bolinhas, risquinhos, desenhos, cores, em contextos significativos; • Participar de brincadeiras e interações de uso de conhecimentos temporais: ontem, hoje, amanhã, manhã, tarde, noite, antes, agora, depois etc.

	(desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes. Classificar objetos e figuras, de acordo com suas semelhanças e diferenças.	

Quadro 09 - Organizador Curricular de Educação Física: Creche e Pré Escola – todas as crianças da educação infantil

CAMPO DE EXPERIÊNCIA	OBJETIVO DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	CONTEÚDOS/ATIVIDADES/EXPERIÊNCIA DE APRENDIZAGEM
EU O OUTRO E O NÓS	Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir. Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações. Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação. Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos. Demonstrar valorização das características de seu corpo e	• Brincar de faz de conta, em brincadeiras livres, assumindo diferentes papeis, criando cenários que permitem significar e ressignificar o mundo social e cultural; • Receber cuidados, carinhos, toques, massagens, colo, aconchego, consolo e ser estimulada e encorajada a retribuir carinhos, toques, abraços; • Participar da construção de regras de convivência, cotidianamente ao passo que interage, brinca e convive; • Reconhecer seu nome e nomear colegas, etc., como forma de ir significando a relação nome-criança-pessoa; • Aprender a conviver respeitando a igualdade entre meninos e meninas de participar das brincadeiras, conviver, brincar; • Conviver em espaço acolhedor, agradável, confortável, instigante, desafiador, seguro; • Brincar de cuidar de bonecas e bonecos, dos brinquedos, dos seus pertences, dos colegas, do ambiente, da natureza, dos espaços de brincar; • Ter autonomia para brincar livremente em espaços internos e externos e escolher colegas, brinquedos, cenários, objetos e enredos de brincadeiras.

	respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive. Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas (locais e regionais) e modos de vida. Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos.	• Incentivar as crianças a resolver problemas, criados por meio de conflitos entre colegas, ou outros, estimulando ao convívio social, a responsabilidade e promoção de autonomia.
CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS	Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música. Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades. Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música. Adotar hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência.	• Brincar em espaços internos e externos com objetos, materiais e brinquedos industrializados e da natureza, com texturas, cores, formas, pesos e tamanhos variados; • Descobrir sensações que o corpo provoca na relação com objetos e materiais, na relação com diferentes tipos de solo, no contato com outras crianças e adultos; • Participar de diálogos e Contação de histórias, em rodas de conversa, etc., tendo seu direito à expressividade garantidos, respeitados, valorizados e potencializados; • Participar de brincadeiras e ter garantidos movimentos livres de arrastar, apoiar, segurar, puxar, jogar, esconder, andar, correr, pular, sentar, subir, descer, cair, rolar e levantar, etc; • Explorar espaços variados e com diferentes tipos de solo (terra, grama, pedra, calçada, asfalto, areia, lama) constituindo-se desafios motores; • Brincar de imitar sons: ruídos, sons de animais, sons de carro, sons com a boca e língua, sons com o corpo, da natureza, dos objetos, dos animais, entre outros; • Brincar de reconhecer partes, aspectos e características do seu corpo, do corpo do professor, dos colegas, construindo uma autoimagem positiva de si mesmo e dos outros;

	Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas.	• Brincar de reconhecer ritmos, melodia, harmonia das músicas, dos cantos, do corpo, participando de pequenos corais, recitais ou usando as músicas nas brincadeiras, etc.; • Construir e brincar em espaços como cabanas, túneis, barracas, cavernas, passagens estreitas, rampas, buracos, abrigos, tocas, caixas, pneus, etc., desafiando os seus movimentos; • Ter reconhecidos, valorizados e aprender sobre seus atributos físicos: cor da pele, cabelo, estatura, peso, bem como sua origem étnica e cultural, sua religião, seus costumes, suas crenças; • Brincar com materiais, objetos e brinquedos que remetam, deem visibilidade e valorizem as diferentes culturas: africanas, indígenas, italianas, alemãs, asiáticas, etc., • Brincar com a própria imagem criando gestos, movimentos em frente do espelho, explorando caretas, mímicas, enfeitando-se, maquiando-se, etc.; • Dar banho em bonecas, bonecos e brinquedos, brincar dentro das bacias, encher e esvaziar e em dias de muito calor tomar banhos de chuva e de mangueira e brincar na piscina se possível; • Participar de jogos de imitação, de regras, de movimento, aprendendo jogos e criando outros; • Brincar com objetos que provoquem movimentos pelo ar e pelo vento como bexigas, bolinhas de sabão, cata-ventos, aviões de papel, pipas, pesquisando sobre deslocamentos, movimento, inércia, equilíbrio, etc; • Expressar-se corporalmente por meio da dança, brincadeiras e de outros movimentos utilizando recursos de equilíbrio, flexibilidade e coordenação; • Participar de jogos simbólicos utilizando materiais diversos, heurísticos, de diferentes texturas, cores, tamanhos, formas, como caixas de papelão, embalagens diversas, entre outros, para simular diferentes situações imaginárias, explorando gestos, movimentos, estratégias para resolução de problemas.

TRAÇOS, CORES, SONS E FORMAS	Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas. Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.	• Participar de passeios para conhecer, interagir e valorizar os espaços culturais e da comunidade, onde existam manifestações culturais locais de canto, dança, artesanato, culinária, obras de arte, etc.; • Brincar com elementos da natureza: terra, água, ar, fogo, e em espaços não estruturados que possibilitem recuperar na brincadeira elementos da ancestralidade, aguçando a imaginação, a criatividade, o encantamento, a curiosidade; • Brincar com elementos da cultura brasileira de várias regiões, aprendendo sobre suas brincadeiras e brinquedos, costumes, festas, profissões, crenças, etc.; • Brincar e explorar diferentes espaços da natureza, subindo em árvores ou ficando à sua sombra, sentindo-a e compreendendo a interação que existe entre as árvores e a vegetação que está ao redor, com os animais que se alimentam de seus frutos, com as nuvens que trazem chuva, com a sensação agradável gerada pela sua presença; • Brincar em lugares que despertem interesse em explorar, conhecer e contemplar pequenos bichinhos que lá habitam: aranhas, joaninhas, caracóis, borboletas, tatuzinhos, minhocas, conhecendo mais sobre eles por meio do conhecimento científico; • Ser estimulado a olhar com admiração, desfrute, reverência e respeito a natureza, entendendo-a como fonte primeira e fundamental à reprodução da vida; • Apreciar e contemplar obras de arte nos espaços da instituição, em museus, feiras, pontos turísticos, parques, ruas, etc.
ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.	• Participar do uso da linguagem verbal em variadas situações de seu cotidiano, nas conversas, nas brincadeiras, nos relatos dos acontecimentos, nas músicas, nas histórias, etc.; • Ouvir histórias curtas e brincar de reinventá-las e recontá-las por meio de mímicas, dramatizações, narrativas, desenhos, tentativas de escrita, etc.;

	Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos. Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba.	• Participar de rodas de conversas, pesquisas sobre os costumes, as danças, as crenças, as brincadeiras, a culinária, etc.
ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES	Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades. Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças. Expressar medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos básicos.	• Explorar elementos e produzir edificações, montagens, estruturas com blocos, peças, pedras, madeira, gravetos, galhos, folhas, tecidos, colchões, caixas, legos, argolas, jogos digitais, etc.; • Explorar as características de diversos elementos naturais e objetos, tais como tamanho, som, forma, cor, textura, peso, densidade, luminosidade, funcionalidade, procedência e utilidade, reagrupando-os e ordenando-os segundo critérios diversos, além de explorar situações sociais cotidianas, reais ou da fantasia, identificando participantes, seus pontos de vista e possíveis conflitos; • Brincar de encaixar, empilhar, emparelhar, selecionar, classificar, fazer relações de correspondência entre brinquedos, objetos, elementos da natureza, etc.; • Explorar brincando com os conceitos de em cima, embaixo, perto, longe, esquerda, direita, frente, atrás, alto, baixo, grande, pequeno, leve, pesado, ordem crescente e decrescente, etc.; • Brincar de medir espaços, materiais e objetos presentes no seu cotidiano, utilizando de diferentes formas de medidas, mãos, palmos, pés, cabos de vassoura, fitas métricas, réguas, etc.; • Participar de brincadeiras e interações de uso de conhecimentos temporais: ontem, hoje, amanhã, manhã, tarde, noite, antes, agora, depois, etc.;

		• Brincar de jogos de mesa como dominó, bingo, dama, trilha, jogo de carta, de dados, da memória, etc.; • Construir brinquedos utilizando restos de madeira, de tecido, barbantes, cola, etc.; • Experimentar espaços e materiais com diferentes alturas, comprimentos, espessuras e descobrir diferentes localizações utilizando-se de pequenos mapas, plantas baixas, setas, legendas, etc.; • Participar de brincadeiras de montar, desmontar, empilhar, derrubar, encher esvaziar, abrir, fechar, etc.

Quadro 10 - Organizador Curricular: Contação de Histórias – bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas

CAMPO DE EXPERIÊNCIA	OBJETIVO DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	CONTEÚDOS/ATIVIDADES/EXPERIÊNCIA DE APRENDIZAGEM
EU O OUTRO E O NÓS	Criar em si a sensação de pertencimento a um grupo com atitudes de cuidados positivos de si e com a interação com demais crianças, adultos e seres vivos. Desenvolver reações frente a situações imaginárias que envolvam relações entre os diferentes. Utilizar a música e a cantiga para experimentar diferentes experiências. Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, respeitando essas diferenças através	• Histórias; • Livros; • Dinâmicas; • Músicas relacionadas com o tema; • Produzir seus próprios desenhos e pinturas relacionadas com as histórias usando materiais de pinturas; • Pintar, personagens das histórias; • Imagens; • Vídeos; • Realizar passeios para trabalhar as questões sociais e culturais; • Contato com seres vivos; • Espelhos; • Fotos; • Técnicas de sopros;

	da vivência de situações imaginárias ou reais. Perceber a sua imagem e dar significado para desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, interagir, interpretar diferentes situações e histórias. Criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais através das histórias. Desenvolver um olhar sobre a diversidade humana, os direitos humanos de forma lúdica por meio de histórias, danças, entre outros. Desenvolver histórias utilizando as diferentes pessoas para a contextualização, a partir de situações do cotidiano.	• Visualizar e experimentar contextos de diferentes culturas que demonstrem relações humanas entre os diferentes, para a partir disso, produzir com base nestas aprendizagens; • Diversidade; • Cidadania – direitos e deveres; • Direitos Humanos.
CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS	Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras. Desenvolver progressivamente as habilidades manuais e do corpo,	• Histórias com diversos gêneros literários; • Imitações; • Movimentos corporais (danças); • Musicais; • Histórias cantadas; • Brincadeiras;

	adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, imitar, encenar, e participar de histórias ouvidas e/ou contadas. Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música. Utilizar o corpo, os gestos e os movimentos para manifestar expressões, imitar movimentos ou criar manifestações em histórias contadas pelo professor. Protagonizar situações a partir de histórias contadas, reproduzindo-as com ênfase no uso do corpo, reprodução de gestões e realização de movimentos. Participar de histórias cantadas, dançadas ou musicais que permitam interação entre os diferentes e uso expressivo do corpo e de diferentes movimentos.	• Jogos teatrais; • Desenhos; • Pinturas com as partes do corpo (dedos, mãos...); • Manusear diferentes tipos de papéis; • Parquinho, exploração dos diferentes espaços, construção, utilização e intervenção em cenários; • Circuitos de atividades que envolvam possíveis sequências a partir de diferentes histórias; • Montagens com diferentes objetos.
TRAÇOS, CORES, SONS E FORMAS	Criar sons com materiais, objetos, instrumentos musicais, e objetos da cultura local e elementos naturais da	• Histórias; • Memorização; • Modelagens com massinhas e argila;

	região para acompanhar diversos ritmos de música. Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais para desenvolver a compreensão acerca de histórias contadas e ouvidas. Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, musicas, melodias para a produção coletiva de histórias na turma. Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas. Identificar sons que integram as histórias contadas, para reproduzi-los e relacionar com os sons do cotidiano. Produzir diferentes sons para a narração de histórias.	• Músicas, ritmos, danças; • Reproduções de diferentes sons com o corpo e objetos; • Atividades de auto- expressão com tintas, giz de cera e lápis de cor; • Sucatas e construção de cenários; • Instrumentos musicais com sucatas para produção de sons para as histórias; • Instrumentos diversos (pandeiro, chocalho, tambor, teclado, entre outros); • Materiais diversos com texturas para uso durante a contação de histórias; • Objetos de formatos e formas diferentes; • Trabalhar as transformações que podemos fazer com o papel; • Materiais para cenários e construção de cenários; • Passeios para trabalhar as paisagens e as expressões sonoras; • Trabalhar o corpo como formas de expressão e criação de movimentos; • Diversas matérias expressivas (barbantes, canudinhos...); • Artistas – desenvolver situações em que a criança se compreenda como um artista no desenvolvimento das histórias e a sua encenação; • Pinturas para produção de cenários com a utilização de pincéis e outros materiais como esponjas e cotonetes; • Dedoches, palitoches e afins.

	Representar através de atividades variadas traços, cores ou formas que possam ser visualizadas nas histórias contadas. Utilizar os traços, sons, cores e formas para desenvolver diferentes estilos de histórias.	
ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	Demostrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor, a direção (de cima para baixo, da esquerda para a direita). Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos. Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos. Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história. Desenvolver a imaginação através das histórias contadas ou ainda recriar	• Histórias; • Livros, revistas, caixas misteriosas (com diferentes objetos a partir dos quais se possa desenvolver diferentes roteiros, contos, histórias; • Leituras e releituras de imagens; • Músicas; • Materiais de encenações como fantoches, máscaras, dedoches roupas e acessórios teatrais e demais materiais; • Vídeos – assistir bem como, produzir a partir de histórias criadas pela turma, em que eles mesmos participem, filmem e assistam; • Personagens elementos das histórias (bonecos); • Pinturas com vários materiais; • Colagens diversas, com diversos materiais artificiais e naturais; • Passeios para trabalhar lugares das histórias, contextos, cenários; • Imitações e entonações das histórias; • Jogos teatrais para trabalhar a imaginação (varal de histórias, quebra-cabeça, histórias que envolvam eles como parte do processo); • Dramatização de histórias e músicas; • Conduzir em cada história contada, criada ou vivenciada pela turma o pensamento e a reflexão acerca do tema; • Proporcionar momentos de imaginação e desenvolvimento desta para a construção de histórias com a turma.

	histórias contadas pelo professor com base em outros elementos, contextos e tempos. Criar hipóteses para solucionar problemas inerentes a histórias contadas, refletindo sobre as possíveis soluções. Criar suas próprias histórias e conta-las aos colegas e professor, para desenvolver a atenção e a organização da fala.	
ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES	Explorar e descrever semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos (textura, massa, tamanho) que integram as histórias vivenciadas na turma. Classificar objetos, considerando determinado atributo, (tamanho, peso, cor, forma etc.) e relacioná-los com as histórias contadas e ouvidas. Explorar as cores através das transformações, tanto com elementos naturais, quanto artificiais a partir dos elementos integrantes ou contextos das histórias.	• Histórias; • Livros, revistas, outros materiais que podem ser conhecidos e servir de fonte de estudo; • Passeios, parques, pequenas viagens; • Tintas e demais materiais para fazer experiências artísticas que possam resultar em elementos ou criações para as histórias contadas ou produzidas; • Materiais de diferentes texturas e tamanhos para produção de elementos; • Sucatas para fazer construções de cenários; • Diferentes tipos e tamanhos de caixas para transformações; • Materiais da natureza (frutas, folhas, galhos, pedras, terra, areia, entre outros); • Fazer misturas de elementos naturais para abstrair cores, como terra, cinza, carvão, urucum, açafrão, entre outros e utilizar na contação de histórias; • Realizar diferentes tipos de teatros a partir de histórias e situações diversas.

	Reconhecer os tempos ou espaços existentes em histórias contadas, identificando sua temporalidade. Estabelecer relações de situações das histórias com vivências da vida cotidiana, refletindo sobre diversos aspectos inerentes às situações abordadas. Participar ativamente de construção de histórias que abordem os conceitos de relações e transformações. Ser capaz de administrar os aspectos necessários para o desenvolvimento de histórias, como temporalizar os momentos de uma história, administrar os espaços necessários, quantificar os elementos necessários. Realizar teatros em diferentes modalidades, como teatro de sombras para desenvolver noções de espaço e temporalidade.	

Quadro 11 - Organizador Curricular: Informática - Educação Infantil (Pré Escola)

CAMPO DE EXPERIÊNCIA	OBJETIVO DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	CONTEÚDOS/ATIVIDADES/EXPERIÊNCIA DE APRENDIZAGEM
EU O OUTRO E O NÓS	Utilizar a informática como recurso áudio visual para a compreensão da diversidade humana, de forma que se possa estabelecer uma vivência saudável entre as crianças. Interagir com alguns recursos tecnológicos de uso do cotidiano para desenvolver atividades que proporcionem as relações humanas. Reconhecer o contexto tecnológico e a informática como uma consequência deste, como invenção e construção humana, com base nas possibilidades que estes recursos podem trazer para as diferentes gerações. Refletir sobre as interferencias da informática na vida das pessoas e nos modos de ser, viver e agir, de forma que o ser humano se compreenda como construtor dessas tecnologias e não como escravo ou ser alienado aos mesmos.	• Vídeos, músicas, danças, cantigas, que explorem diferentes vivências, a cultura humana, a diversidade cultural. Procurar construir conhecimentos acerca da diversidade cultural dos diferentes povos através dos recursos audio visuais; • Tecnologia e suas derivações; • Computador e demais dispositivos computacionais; • A relação entre os seres humanos através da informática (redes sociais, entre outros) e as influencias destes na vida humana; • Recursos tecnológicos e digitais; • Modos de ser e viver com e sem tecnologia e informática; • As relações entre as crianças através da informática, benefícios e malefícios nas relações entre as mesmas; • Alienação tecnológica e doenças advindas desse contexto; • Mundo digital e mundo real, ferramentas digitais; • Atividades manuais e digitais em relação as necessidades diversas da vida da criança; • Atividades on line.

	Explorar as diferenças do mundo digital e real desenvolvendo atividades que podem ser realizadas no papel ou em ferramentas digitais Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas, com ou sem relação com o outro.	
CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS	Conhecer aplicativos ou recursos digitais em que possam explorar o corpo e suas funcionalidades. Desenvolver dancas, cantigas e outras atividades com interação com a informática, como por exemplo just dance (dança e movimento) Karaokê entre outros, em que possam explorar movimentos, gestos e funcionalidades do corpo. Reconhecer a interligação dos sentidos humanos com a informática, por meio de diferentes funcionalidades e possibilidades, como por exemplo hardwares e dispositivos de entrada e/ou saída. Identificar, conhecer e utilizar dispositivos e recursos que possam	• Danças, cantigas, histórias, entre outros que contribuam para explorar as possibilidades do corpo humano; • Recursos digitais; • Funcionalidades da informática ligadas ao corpo humano e suas funções; • Karaokê, Just Dance e outros aplicativos; • Sentidos humanos; • Hardwares e softwares; • Dispositivos e recursos; • Corpo humano; • Qualidade de vida.

	contribuir para o conhecimento do corpo humano, tais como relógios digitais e outros recursos que contribuam para uma melhor qualidade de vida.	
TRAÇOS, CORES, SONS E FORMAS	Reconhecer possibilidades da informática para uso em atividades como desenho, ilustração e outras possibilidades. Experimentar e comparar pinturas, ilustrações, desenhos manuais e digitais. Utilizar sites ou aplicativos para exercício de traços, sons, cores e formas no desenvolvimento de atividades do cotidiano escolar. Interagir com os colegas e professores por meio de atividades coletivas, mediadas por recursos da informática.	• Aplicativos ou sites de jogos, ilustração, interação; • Pinturas, ilustrações, desenhos manuais e digitais; • Exercícios de traços, produção de sons, desenvolvimentos de formas com apoio de mecanismos tecnológicos e recursos da informática.
ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO	Compreender o conceito de interface através da interação com dispositivos computacionais e eletrônicos, como exibição de vídeos em diferentes meios tecnológicos que permitam o toque em tela ou realize atividades com uso do	• Exploração de Jogos educativos: (de desenvolvimento cognitivo, de memória, de raciocínio lógico, de ação, de estratégia, de simulação, de memória, atividade lúdica, caça palavras, liga pontos, sete erros, simuladores educacionais, dentre outros); • Mouse; • Teclado; • Monitor;

	mouse, como desenhos em um computador. Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas. Ouvir e apreciar histórias e outras formas de expressão por meio de recursos digitais. Refletir sobre o conteúdo expresso pelos meios digitais e as informações recebidas por meio destes. Identificar os componentes principais de hardware que compõe um computador: gabinete, monitor, impressora, teclado, mouse, scanner. Criar e desenvolver ideias e possibilidades de uso dos mecanismos e dispositovos digitais, desenvolvendo a imaginação para o uso criativo dos mesmos.	• Uso do computador, tablet, celular; • Computador; • Teclado; • Mouse; • Impressora e scanner; • Caixa de som; • Software (Programas).
ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES	Reconhecer as diferenças entre os objetos dotados ou não de fonte de energia (brinquedos manuais,	• Brinquedos eletrônicos; • Computador e as invenções do homem; • Eletricidade; • Código de barras;

	eletrônicos, uso de pilhas, motores, baterias, rede elétrica). Identificar e discutir a presença de códigos em objetos do cotidiano distinguindo diferenças, formatos e utilidades. Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades. Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais.	• Código de barras e QR CODE.

Quadro 12 - Organizador Curricular de Psicomotricidade: Creche (crianças de 0 a 3 anos e 11 meses)

EIXO	HABILIDADES/OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	ATIVIDADES/CONTEÚDOS/ORIENTAÇÕES
ESQUEMA CORPORAL	Desenvolver conhecimento acerca do seu corpo, reconhecendo-o nas diferentes dimensões, para usá-lo de forma consciente e para localizar-se espacialmente.	• Proporcionar um ambiente saudável e afetivo para a aprendizagem; • Autoestima e Identidade; • Nomear as partes do corpo humano, conhecendo-as; • Localização nos diferentes espaços; • Relação espaço-tempo; • Brincadeiras de passar dentro do arco ou outras em que a criança precisa posicionar seu corpo dentro de espaços, delimitações, contextos, entre outros;

	Usar consciente e adequado do corpo nos espaços que habita e frequenta, de forma a desenvolver-se plenamente. Desenvolver o ritmo e fluidez de leitura, noção espacial, lateralidade dentre outros aspectos, para a formação da personalidade e autonomia.	• Atividades como desenhos, pinturas, teatros em que possam produzir a partir da utilização e compreensão do corpo; • Noções de altura, distância, localização, direção, entre outros; • Desenvolver relações neste eixo com o campo de experiências Corpo, Gestos e Movimentos e o campo O Eu, o Outro e o Nós.
EQUILÍBRIO	Entender o significado de equilíbrio e compreender a importância do mesmo em diferentes atividades do cotidiano da criança. Desenvolver noções e relações com situações em que o equilíbrio se torna fundamental em atividades diárias do contexto escolar ou social da criança. Equilibrar-se em diferentes situações, compreendendo e diferenciando noções de equilíbrio físico e psicológico da criança.	• Atividades que estimulam a troca de ideias e a autoexpressão e o equilíbrio; • Pular corda; • Saltar elástico; • Brincar de pique-pega; • Pular amarelinha; • Cobra-cega; • Andar de bicicleta; • Desenhar; • Equilibrar objetos; • Jogos de Montar; • Tomar decisões com base em situações que necessitem postura e análise de conceitos e determinantes para decisão da criança; • Emoções e a relação com o equilíbrio na vida pessoal e social da criança.
LATERALIDADE	Aprender sobre a habilidade da coordenação motora para situar-se em diferentes contextos. Desenvolver lateralidade e coordenação motora dos dois lados do corpo, estimulando-a além do uso	• Gincanas em grupo que misturam diferentes habilidades; • Dar cambalhotas e estrelinha; • Jogos de bola com apenas 1 mão (queimada); • Brincadeiras de Lançar; • Atividades de deslocamentos; • Jogar bola com orientações verbais indicando a localização da bola em relação ao corpo da criança, como “pegue a bola atrás de você”, etc;

	costumeiro que a criança faz quando cotidianamente usa mais um lado do corpo do que o outro, a usar também o outro lado. Praticar o uso da lateralidade a partir de orientações escritas ou faladas para orientar-se no espaço e fazer uso adequado das diferentes partes do corpo, em suas diferentes funções e em distintas situações.	• Coreografias, danças, movimentos alternados; • Atividades e experiências que se vinculam com diferentes direções e orientações espaciais; • Vincular com o campo de experiência Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações.
RITMO	Compreender o que é ritmo e a presença deste em diferentes ambientes, contextos, situações do cotidiano. Reconhecer a importância do ritmo em algumas atividades que fazem parte do cotidiano, desde as mais simples como ritmo do coração, respiração ou uma caminhada ou mesmo em questões mais complexas, como ritmo na música, entre outros. Identificar diferentes ritmos no contexto onde vive para que, a partir destes, possa produzir ritmos para uso em situações variadas de atividades diárias ou de descontração.	• Confrontar a criança com diferentes ritmos que existem em espaços e situações distintas, desde o corpo humano (batidas do coração, respiração) até ritmos em músicas, entre outros; • Brincadeira do Vivo ou morto; • Atividades com instrumentos; • Ritmos na natureza ou no meio ambiente em que a criança vive e se relaciona; • Produzir sons a partir de estruturas rítmicas; • Desenvolver diferentes ritmos e vincular com danças, cantigas, histórias contadas, entre outros; • Trabalhar a percepção auditiva; • Vincular este eixo com o campo de experiências Traços, sons, cores e formas.

ORGANIZAÇÃO ESPAÇO-TEMPORAL	Compreender os conceitos de espaço e tempo, relacionando-os em situações do cotidiano. Localizar-se espaço-temporalmente para aprender a situar-se e orientar-se através de diferentes estratégias e recursos. Organizar-se e organizar objetos, fatos, situações no espaço e no tempo, construindo noções espaço-temporais. Fazer uso consciente do tempo e do espaço para organizar-se na vida prática cotidiana, valorando os diferentes momentos presentes na rotina diária.	• Estimule a brincadeira e inclua atividades lúdicas no dia a dia da sala de aula; • Atividades que estimulam a troca de ideias e a autoexpressão permitindo explorar os diferentes espaços da escola, sala de aula e do cotidiano da criança; • Atividades que desenvolvam a consciência do tempo em suas diferentes configurações e os diferentes espaços que podem existir; • Realizar brincadeiras de faz de conta, criando cenários e contextos para aas histórias ou brincadeiras, considerando os aspectos de organização, de espaços e tempos; • Situações que envolvam circuitos de atividades nas quais as crianças necessitam desenvolver algum tipo de organização espaço-temporal; • Ocupações e usos dos espaços e organização do tempo; • Diferentes formas de considerar (ou medir) o tempo e de delimitar ou organizar os espaços; • Vincular com os campos de experiência O Eu, o Outro e o Nós e Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação.
MOTRICIDADE	Desenvolver progressiva integração e diferenciação de movimentos. Desenvolver a Coordenação motora fina a partir de atividades simples que possam ser utilizadas no dia a dia da criança, partindo para o desenvolvimento da coordenação motora ampla. Aprender a realizar capacidades coordenativas gerais e a capacidade de	• Atividades como cortar papel com tesouras, fechar botões de roupas, brincar com blocos, pegar objetos com as mãos, comer, escrever e colorir estimulam a coordenação motora fina; • Coordenação motora ampla: Para ativar a coordenação motora ampla das crianças nada melhor que promover tarefas divertidas, como correr, brincar de pega-pega, pular, brincar de amarelinha e tudo aquilo que fez parte da nossa infância também. Essas atividades são muito importantes para enriquecer tais funções musculares nas crianças; • Movimentos com pequenos membros e músculos como mãos, dedos, músculos, pulsos, faciais; • Circuitos; • Dedoches;

	regulação dos movimentos diversos, para a expansão de seu desenvolvimento.	• Pega Varetas; • Atividades com Massinha de Modelar; • Recorte e colagem; • Bolhas de sabão ajudam na coordenação visomotora; • Brincadeiras com bolas; • Abotoar camisas; • Pinturas; • Exercícios de cobrir linhas pontilhadas só servem para desenvolver a coordenação motora fina, mas esta pode ser trabalhada de forma mais inovadora, que atinja maior interesse das crianças, como: massinha; colagens feitas com objetos pequenos, como macarrões de sopinha, grãos, miçangas, etc.; além de punção e alinhavos; • Vincular com os campos de Experiência Corpo, Gestos e Movimentos e Traços, Sons, Cores e Formas.
IMAGEM CORPORAL	Desenvolver a percepção de si enquanto ser humano, do seu corpo com base no mundo externo (objetivo) e interno (subjetivo) e suas relações e interfaces. Compreender a percepção do ego na relação com o corpo físico e a representação do mesmo. Favorecer o desenvolvimento integral de seu ser, assistido através do desenvolvimento de vários fatores dentro do contexto do desenvolvimento integral da criança.	• Incentive a prática de exercícios físicos e movimentos corporais; • Propor atividades que busquem estabelecer relações do corpo e a imagem que a criança constrói dele, compreendendo sua constante evolução e as possibilidades de aprimoramento; • Relação ser humano x contexto de vivência; • Relações entre objetividade e subjetividade; • Ego e seus desdobramentos; • Fatores que influenciam no desenvolvimento do corpo e da imagem construída dele, a partir de diferentes aspectos e dimensões; • Os sentidos humanos, sensações, sentimentos, intuições, memórias, lembranças, pensamentos (gosto-não gosto, amo-odeio, entre outros) seus nexos com a cognição e sua influência no desenvolvimento da criança. • Imagem psíquica do corpo que o indivíduo cria, tendo como foco seu próprio corpo físico ou biológico; • Desenvolver consciência de si mesmo, que estará em desenvolvimento, sendo reconstruída o tempo todo.

	Perceber, nominar, classificar as sensações/sentidos na captação de estímulos em relação do corpo e a imagem construída deste. Desenvolver a imagem psíquica na relação do objeto real e a sensação em relação a ele, vinculado ao corpo e percepção deste. Relacionar e perceber interligações do corpo e a percepção/imagem deste com as demais habilidades desenvolvidas no campo de experiência Corpo, Gestos e Movimentos e o Eu, o Outro e o Nós.	• Corpo físico, seu desenvolvimento, suas possibilidades e habilidades, juntamente com o conhecimento da personalidade ou Eu-Menor (Ego). Na medida que o amadurecimento faz com que a Individualidade ou o Eu-Maior (Self) vá se tornando mais consciente e o Indivíduo passa a ver o corpo e a personalidade ou Eu-Menor como expressões do Eu-Maior ou Individualidade; • Imagem pessoal, imagem positiva de si e autoconfiança e protagonismo.
TÔNUS	Desenvolver o tônus, ou seja, a resistência do músculo, isto é, a tensão ou contração que o músculo exerce involuntariamente. Desenvolver educação postural a modo de evitar dificuldade em andar, controlar o pescoço, comer, falar e segurar objetos que podem afetar várias atividades importantes do dia a dia. Desenvolver tônus a partir da estimulação do meio com o auxílio dos responsáveis pela criança, sejam eles pais, professores ou profissionais da saúde.	• Jogos; • Brincadeiras; • Experiências posturais; • Atividades que envolvam os diferentes músculos do corpo da criança; • Andar, correr, rolar, controlar, comer, falar, segurar/soltar, pintar, entre outras; • Vincular o desenvolvimento do tônus com atividades diárias e frequentes da criança; • Atividades de preensão cada vez mais refinadas, conforme a idade da criança; • Experiências que vinculem o tônus ao espaço e ao vocabulário; • Bambolê, amarelinha e outras atividades que usem alguns ou todos os membros do corpo, conforme a situação; • Práticas esportivas, a exemplo do futebol ou atividades com bola;

		• Vincular as atividades e experiências com os campos de experiências do Corpo, Gestos e Movimentos e Espaços, Tempos, quantidades, relações e transformações.

2.11 Avaliação do Processo Ensino Aprendizagem/Desenvolvimento na Educação Infantil

A avaliação na Educação Infantil, de aspecto qualitativo, tem caráter diagnóstico e formativo, seu objetivo é tomar decisões mediante a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos. Dessa forma, a avaliação é um processo investigativo, que auxilia a escola e o docente na análise e reflexões acerca do processo de construção do conhecimento desenvolvido da criança, sem foco na promoção ou retenção que não fazem parte do contexto da educação infantil.

> No espaço educativo podemos compreender qualidade como intensidade da formação humana, para fazer da vida e da realidade oportunidade de desenvolvimento individual e coletivo. Por intensidade entendo a dimensão de profundidade, radicalidade, envolvimento e participação do fenômeno educativo, que não pode, por outra, esgotar-se na capacidade de competir ou no horizonte da esperteza.
> [...]
> Por ser questão qualitativa, a aferição é particularmente árdua, além de supor inovações por vezes penosas sobretudo no professor. É indispensável que ele mesmo saiba reconstruir conhecimento e se mantenha atualizado permanentemente, assumindo como função principal orientar o mesmo processo reconstrutivo no aluno. (DEMO, 2007, s.p.).

A avaliação é um instrumento importante para que o professor entenda o quadro de ensino-aprendizagem, dado que, além de indicar o desenvolvimento da criança, também auxilia nos passos que podemos tomar para um desenvolvimento de qualidade.

Nesse mesmo sentido, podemos trazer a contribuição de Freire (1984, p. 92)

> [...] não é possível praticar sem avaliar a prática. Avaliar a prática é analisar o que se faz, comparando os resultados obtidos com as finalidades que procuramos alcançar com a prática. A avaliação da prática revela acertos, erros e imprecisões. A avaliação corrige a prática, melhora a prática, aumenta a nossa eficiência. O trabalho de avaliar a prática jamais deixa de acompanhá-la.

A avaliação não deve se restringir a um julgamento sobre o sucesso e o fracasso da criança, mas deve servir, principalmente, para reorientar a intervenção pedagógica do professor, através do replanejamento e tomada de decisões. Para que a avaliação possa se constituir em um processo voltado para reorientar a prática educativa, ela deve se dar de forma sistemática e contínua, levando em consideração as aprendizagens desenvolvidas, aquelas a desenvolver e as possibilidades de aprofundamento. Assim, a avaliação na educação infantil, deve ultrapassar a prática de preenchimento de formulários padronizados.

Conforme Hoffmann (2013, p. 13) “avaliar não é julgar, mas acompanhar um percurso de vida da criança, durante o qual ocorrem mudanças em múltiplas dimensões, com intenção de favorecer o máximo possível seu desenvolvimento”. Dessa forma, as instituições de Educação Infantil são responsáveis por criar procedimentos para o acompanhamento dos percursos das crianças e para a avaliação do trabalho pedagógico, numa perspectiva processual.

Para Hoffmann (s.a, p.3)

> [...] a essência da concepção formativa está no envolvimento do professor com os alunos e na tomada de consciência acerca do seu comprometimento com o progresso deles em termos de aprendizagem – na importância e natureza da intervenção pedagógica. A visão formativa parte do pressuposto de que, sem orientação de alguém que tenha maturidade para tal, sem desafios cognitivos adequados, é altamente improvável que os alunos venham a adquirir de maneira mais significativa possível os conhecimentos necessários ao seu desenvolvimento, isto é, sem que ocorra o processo de mediação.

Para corroborar com o exposto, Luckesi (2022, p. 81) afirma que a “avaliação deverá ser assumida como um instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em vista tomar decisões suficientes e satisfatórias que possa avançar no seu processo de aprendizagem”.

Ainda, neste sentido, Freire (1996, p. 65) contribui quando afirma que

> A avaliação é a mediação entre o ensino do professor e as aprendizagens do professor e as aprendizagens do aluno, é o fio da comunicação entre formas de ensinar e formas de aprender. É preciso considerar que os alunos aprendem diferentemente porque têm histórias de vida diferentes, são sujeitos históricos, e isso condiciona sua relação com o mundo e influencia sua forma de aprender. Avaliar, então é também buscar informações sobre o aluno (sua vida, sua comunidade, sua família, seus sonhos...) é conhecer o sujeito e seu jeito de aprender.

Na educação infantil, conforme os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1998), constituem-se como elementos fundamentais nesse processo, a observação, acompanhamento e o registro. Assim sendo, “**o registro é base de informação sobre as crianças, que serve para o professor como processo de ensino e para a criança como processo de aprendizado, possibilitando retomar o que já aconteceu e avaliar novos apontamentos.**”

A avaliação pode se dar através das diversas linguagens: fala, desenho, escrita, gestos, expressões corporais e emocionais, podendo acontecer de forma coletiva e individual, considerando-se, ainda, a caminhada do aluno, observando o

que o aluno já faz sozinho e o que é capaz de elaborar com a ajuda do professor e dos colegas.

A Educação Infantil volta-se, entre outros, para a construção da autonomia, da identidade e do letramento, tendo como eixos norteadores as interações e a brincadeira. Desta forma, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96, no que concerne à Educação Infantil, seção 11, Art. 31, afirma que: “[…] a avaliação far-se-á mediante o acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.”

Nesta mesma direção, a Resolução CNE/CEB n. 04/2010 que Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica afirma que a avaliação no ambiente educacional compreende três dimensões básicas: I - avaliação da aprendizagem; II - avaliação institucional interna e externa; III - avaliação de redes de Educação Básica.

Neste sentido a avaliação da aprendizagem baseia-se e deve estar articulada em seus aspectos conceituais, legais e operacionais, bem como, constante nos projetos políticos-pedagógicos da escola. É ele que dá significado ao trabalho docente e à relação professor-aluno. Se ao avaliar, o professor constatar que os objetivos não foram atingidos, é preciso analisar o processo desenvolvido em termos de ensino-aprendizagem, e replanejar tanto a nível de currículo quanto a nível de ação docente.

Para acompanhar e avaliar as crianças, é importante a observação sistemática, crítica e criativa do comportamento de cada uma, dos grupos, das brincadeiras e interações entre elas no cotidiano. Além disso, é fundamental a utilização de múltiplos registros, realizados por adultos e crianças em diversificados momentos.

Conforme o contexto da BNCC, além de considerar os campos de experiências, as crianças têm como direitos de aprendizagem: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Seguindo essas diretrizes a avaliação na Educação Infantil deve contemplar a evolução ao longo de todo o período, identificando e garantindo estes direitos para toda a criança nela matriculada.

Neste sentido, cabe enfatizar que a rede municipal de ensino ainda caminha no sentido de adequar-se à legislação e está em processo de Aprovação, pelo Conselho Municipal de Educação, da Resolução nº 001/COMED-MODELO/2022, que estabelece diretrizes para a avaliação do processo ensino e aprendizagem, nos estabelecimentos do sistema municipal de ensino de Modelo-SC, que foi redigida à luz da legislação do CEE/SC. A Rede também está em processo de adequação e

aprendizagem em relação ao novo modelo de planejamento e trabalho na educação básica, embasado na BNCC, em que, há a necessidade de se avaliar com base nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento delineados para a educação infantil e as competências gerais da BNCC envoltas nos processos de ensino aprendizagem.

Por fim, cada estabelecimento de ensino da Educação Infantil da rede municipal de ensino deverá, em seu Projeto Político Pedagógico, adotar os preceitos conceituais sobre avaliação expressos nesta Proposta Curricular, bem como, detalhar suas estratégias, procedimentos, métodos e formas avaliativas e de registro.

3 ENSINO FUNDAMENTAL

3.1 Histórico e Contextualização do Ensino Fundamental

O histórico do Ensino Fundamental no Brasil, em caráter obrigatório, é detalhado no Parecer CNE/CEB n. 11/2010 que dá origem à Resolução n. 7, de 14 de dezembro de 2010 (*) Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, que apresentamos na sequencia, de forma literal.

No Brasil, foi a Constituição de 1934 a primeira a determinar a obrigatoriedade do ensino primário ou fundamental, com a duração de 4 (quatro) anos. A Carta Constitucional promulgada em 1967 amplia para 8 (oito) anos essa obrigatoriedade e, em decorrência, a Lei nº 5.692/71 modifica a estrutura do ensino, unificando o curso primário e o ginásio em um único curso, o chamado 1º grau, com duração de 8 (oito) anos. O ensino de 2º grau – atual Ensino Médio torna-se profissionalizante.

De acordo com a tradição federativa brasileira, os Estados, a partir de princípios e orientações gerais da esfera federal, se encarregaram de elaborar as propostas curriculares para asescolas de 1º grau pertencentes ao seu sistema de ensino, quais sejam, as estaduais, as municipaise as privadas, localizadas no seu território.

Anos antes da promulgação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Leinº 9.394/96), algumas redes escolares passaram a adotar medidas de expansão do Ensino Fundamental para 9 (nove) anos, mediante a incorporação das crianças de 6 (seis) anos de idade, por vezes procedentes das numerosas classes de alfabetização que existiam em vários Estados e Municípios. Na sua redação original, a LDB se mostra bastante flexível quanto à duração do Ensino Fundamental, estabelecendo como mínima a sua duração de 8 (oito) anos e sinalizando, assim, para a ampliação dessa etapa da Educação Básica.

O Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001) estabelece como Meta 1 a universalização do Ensino Fundamental no prazo de 5 (cinco) anos, garantindo o acesso e a permanência de todas as crianças na escola, e a sua ampliação para 9

(nove) anos, com início aos 6 (seis) anos de idade, à medida que for sendo universalizado o atendimento de 7 (sete) a 14 (quatorze) anos.

A Meta 2, definida com base no diagnóstico de que 87% das crianças de 6 (seis) anos já estavam matriculadas em Pré-Escolas, classes de alfabetização ou mesmo no Ensino Fundamental, determina a sua ampliação para 9 (nove) anos, com início aos 6 (seis) anos de idade, à medida que for sendo universalizado o atendimento de 7 (sete) a 14 (quatorze) anos. A idéia central das propostas contidas no Plano é que a inclusão definitiva das crianças nessa etapa educacional pode oferecer maiores oportunidades de aprendizagem no período da escolarização obrigatóriae assegurar que, ingressando mais cedo no sistema de ensino, elas prossigam nos estudos alcançando maior nível de escolaridade.

Em 2005, a Lei nº 11.114 altera a LDB, tornando obrigatória a matrícula das crianças de 6 (seis) anos de idade no Ensino Fundamental, entretanto, dá margem para que se antecipe a escolaridade de 8 (oito) anos para esses alunos, o que reduziria a idade de conclusão do Ensino Fundamental em 1 (um) ano.

Finalmente, a Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, altera a redação da LDB, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade, e concedendo aos sistemas de ensino o prazo até 2009 para que procedam às devidas adequações de modo que a partir de 2010 esse Ensino Fundamental de 9 (nove) anos seja assegurado a todos.

Assim determinando, a Lei reflete a tendência de expansão da escolaridade obrigatória na maior parte dos países desenvolvidos do ocidente e da própria América Latina, mediante a incorporação das crianças menores de 7 (sete) anos ao Ensino Fundamental. Em vários países do continente, em que a faixa de escolarização compulsória se inicia aos 6 (seis) anos de idade, verifica-se, ainda, que a obrigatoriedade também se estende às crianças do último ano da Pré-Escola.

O acesso ao Ensino Fundamental aos 6 (seis) anos permite que todas as crianças brasileiras possam usufruir do direito à educação, beneficiando-se de um ambiente educativo mais voltado à alfabetização e ao letramento, à aquisição de conhecimentos de outras áreas e ao desenvolvimento de diversas formas de expressão, ambiente a que já estavam expostas as crianças dos segmentos de rendas média e alta e que pode aumentar a probabilidade de seu sucesso no processo de escolarização.

O Conselho Nacional de Educação (CNE), cumprindo as suas funções normativas, tem elaborado Diretrizes e orientações que devem ser observadas pelos sistemas de ensino para a reorganização do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Os sistemas de ensino e as escolas não poderão apenas adaptar seu currículo à nova realidade, pois não se trata de incorporar, no primeiro ano de escolaridade, o currículo da Pré-Escola, nem de trabalhar com as crianças de 6 (seis) anos os conteúdos que eram desenvolvidos com as crianças de 7 (sete) anos. Trata-se, portanto, de criar um novo currículo e de um novo projeto político-pedagógico para o Ensino Fundamental que abranja os 9 anos de escolarização, incluindo as crianças de 6 anos.

O Ensino Fundamental com duração de 9 (nove) anos abrange a população na faixa etária dos 6 (seis) aos 14 (quatorze) anos de idade e se estende, também, a todos os que, na idade própria, não tiveram condições de frequentá-lo.

É obrigatória a matrícula no Ensino Fundamental de crianças com 6 (seis) anos completos ou a completar até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula, nos termos da Lei e das normas nacionais vigentes. As crianças que completarem 6 (seis) anos após essa data deverão ser matriculadas na Educação Infantil (Pré-Escola). A carga horária mínima anual do Ensino Fundamental regular será de 800 (oitocentas) horas relógio, distribuídas em, pelo menos, 200 (duzentos) dias de efetivo trabalho escolar.

Em termos pedagógicos, a BNCC assegura as aprendizagens essenciais para esta etapa da educação básica desde 2017, estando reforçada no CBTC e nesta Proposta Curricular.

3.2 Embasamento Legal do Ensino Fundamental

A Carta Magna brasileira estabelece em termos gerais o que deve haver em termos educacionais no país, sendo que todos os temas expostos entre os artigos 205 e 214 desta devem ser regulamentados por legislação específica. Assim, a LDB 9394/96 que trata da educação nacional, em seu teor, abrange, entre outros, o ensino fundamental, que, posteriormente é também delineado pelas Diretrizes Nacionais Gerais para a Educação Básica (Resolução CNE/CEB N. 04/2010) e consequentemente pelas Diretrizes Nacionais para o Ensino Fundamental de 09 anos (Resolução CNE/CEB N. 7, de 14 de dezembrode 2010).

Em 06/02/2006, o Presidente da República sancionou a Lei nº11.274 que regulamenta o Ensino Fundamental de 9 anos. No Ensino Fundamental de 9 anos, o

objetivo é assegurar a todas as crianças, um tempo maior convívio escolar, maiores oportunidades de aprender e com isso uma aprendizagem com mais qualidade.

A Lei 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, altera a redação dos artigos 29, 30 32 e 87 da Lei n. 9.394, de 20 dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, dispondo sobre a duração de 9 anos para o ensino fundamental, com matricula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

O Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica, através da Resolução nº 3, de 3 de agosto de 2005, define normas nacionais para a ampliação do Ensino Fundamental de 9 anos, alterando sua nomenclatura: Etapa de ensino – Ensino Fundamental de 9 anos – Anos Iniciais: de 6 a 10 anos de – duração 5 anos- Anos finais: de 11 a 14 anos de idade – duração 4 anos.

A implantação do ensino de 9 anos, exigiu dos municípios um novo tratamento e um novo olhar frente ao ensino obrigatório, uma vez que o objetivo é assegurar a todas as crianças um maior tempo de escolaridade, com oportunidades de aprendizagem.

Esse maior tempo de escolaridade deve significar maior qualidade, emprego mais eficaz e mais prazeroso dos instrumentos de aprendizagem priorizando a alfabetização e o letramento.

Em termos de legislação regulamentadora, citamos BNCC, o CBTC e esta Proposta Curricular, que vem, por sua vez, embasar os planejamentos curriculares e docentes.

3.3 Organização do Ensino Fundamental na Rede Municipal de Ensino

A rede municipal de ensino de Modelo conta com uma Unidade Escolar que atende ao público do ensino fundamental. A Escola Reunida Municipal Professora Griseldi Maria Müller foi criada em 28/11/1997 sob registro de Lei Municipal nº 1315/97 decorrente do processo de nucleação das Escolas Isoladas Estaduais.

A E. R. M. Prof Griseldi Maria Muller funciona de segunda a sexta-feira, no turno matutino das 07h30 as 11h30 e no turno vespertino das 13h15 as 17h15, durante todo o ano, com as seguintes modalidades de atendimento. O ano letivo, independentemente do ano civil, tem a duração de no mínimo, 200 (duzentos) dias letivos, compreendendo, no mínimo, 800 (oitocentas) horas anuais de efetivo trabalho escolar.

A matriz curricular é organizada conforme quadro a seguir:

Quadro 13 - Matriz Curricular do Ensino Fundamental

DISCIPLINA	ANO				
I. NUCLEO COMUM	**1º**	**2º**	**3º**	**4º**	**5º**
Língua Portuguesa	X	X	X	X	X
Matemática	X	X	X	X	X
Geografia	X	X	X	X	X
História	X	X	X	X	X
Educação Fisica	3	3	3	3	3
Ensino Religioso	X	X	X	X	X
Ciencias	X	X	X	X	X
Artes	2	2	2	2	2
Lingua Estrangeira - Ingles	1	1	1	1	1
II. PARTE DIVERSIFICADA					
Produção e Interpretação	1	1	1	1	1
Informática	1	1	1	1	1
TOTAL DE AULAS SEMANAIS	**20**	**20**	**20**	**20**	**20**

Fonte: Modelo (2019).

3.4 Objetivos do Ensino Fundamental

O ensino fundamental é umas das três etapas da educação básica, compreendendo-se entre a educação infiantl e o ensino médio. Subdividido entre os anos iniciais e finais, tem a responsabilidade de dar continuidade às aprendizagens iniciadas na educação infantil, e preparar o educando em termos de saberes, conhecimetnos, atitudes, valores, entre outros, para o ensino médio. Tendo em vista o desenvolvimento das competências establecidas pela BNCC, deve orientar-se pelo exposto na Resolução n. 7, de 14 de dezembrode 2010, que Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.

> Art. 7º De acordo com esses princípios, e em conformidade com o art. 22 e o art. 32 da Lei nº 9.394/96 (LDB), as propostas curriculares do Ensino Fundamental visarão desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores, mediante os objetivos previstos para esta etapa da escolarização, a saber:
> I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
> II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, das artes, da tecnologia e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
> III – a aquisição de conhecimentos e habilidades, e a formação de atitudes e valores como instrumentos para uma visão crítica do mundo;
> IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

3.5 Perfil do Profissional do Ensino Fundamental

Segundo Libâneo, ao professor são necessários “saberes e competências. Saberes são conhecimentos teóricos e práticos que permitem o exercício da profissão. Competências são capacidades, qualidades, habilidades e atitudes.”

Para assumir o trabalho e a responsabilidade de conduzir o processo ensino/aprendizagem, o professor, efetivo ou ACT, além dos requisitos legais da profissão, deverá ter a competência de desenvolver habilidades de criatividade, ser alegre, afetivo, paciente, compreensivo, animador, crítico e reflexivo.

O bom professor é aquele que será o mediador entre a informação e a capacidade de transformá-la em conhecimento, isto é, ser um profissional que seja capaz de conduzir seus alunos na busca da produção de conhecimento no vasto mundo de informação no qual vivemos nos dias de hoje. É aquele que expande as dimensões pedagógicas que privilegiam: o educar na alteridade; a consciência política e histórica da diversidade; o reconhecimento, a valorização da diferença e o fortalecimento das identidades; a sustentabilidade socioambiental; o, pluralismo de ideias e de concepção pedagógica, a igualdade de direito para acesso, permanecia e aprendizagem na escola para todos os estudantes, independentemente de suas especificidades humana. Para isso, este profissional precisa entender a necessidade da formação continuada como uma questão imprescindível. As novas exigências do nosso século geram a necessidade de que o professor se forme continuamente.

O professor precisa ter uma prática reflexiva para ser capaz de aprimorar seus planejamentos, seu entendimento do contexto no qual está inserido, compreender o seu aluno e, principalmente, ser capaz de ensiná-lo a fazer mais perguntas do que apenas dar respostas prontas e acabadas como se a realidade fosse imóvel, estimulando os alunos a pensarem, tratando o conteúdo não como verdade acabada, mas questionando-o.

O professor precisa ser autônomo, sendo capaz de dominar o conteúdo a ser apresentado, escolhendo estratégias e metodologias variadas. Também deve acompanhar o desenvolvimento dos seus alunos, acreditando no potencial de aprendizagem de todos eles.

Deverá também ser um estudioso permanente, capaz de estabelecer diálogos com seus pares, inovando metodologias constantemente de modo a oferecer cada vez melhor qualidade de atendimento às crianças. Além dessas, outras habilidades e competências são fundamentais, tais como: Dominar os conteúdos curriculares das

disciplinas; ter consciência das características de desenvolvimento dos alunos; desenvolver continuamente sua competência de leitor e escritor, com autonomia; conhecer as didáticas das disciplinas; respeitar o aluno como ser humano, com uma história de vida própria, com dificuldades, sonhos e anseios, valorizando a potencialidade de cada um; organizar objetivos e conteúdos de maneira coerente com o currículo, o desenvolvimento dos alunos e seu nível de aprendizagem; escolher estratégias de avaliação desafiantes e coerentes com os objetivos de aprendizagem; participar de processos de formação contínua em âmbito intra e extraescolar; comprometer-se no exercício da função de educar e alfabetizar, letrando; otimizar o tempo de ensino, respeitando as capacidades e habilidades já desenvolvidas pelos alunos, proporcionando situações de aprendizagem para que ampliem e aprofundem os conhecimentos em estudo; desenvolver uma mentalidade aberta às mudanças, de maneira que consolide uma ação pedagógica adequada e produtiva; instituir e manter normas de convivência em sala de aula; demonstrar e promover atitudes e comportamentos positivos; valer-se das novas tecnologias da comunicação e da informação; comunicar-se efetivamente com os pais de seus alunos; aprimorar seu trabalho com base na reflexão e na autoavaliação; diagnosticar as dificuldades e problemas enfrentados pelos alunos para interferir, interagir e mediar o processo de elaboração e apropriação de leitura e da escrita; possibilitar aos alunos a observação e manipulação de variados textos, pertencentes a diversos gêneros presentes em diferentes suportes, orientando a exploração desse material.

Essencialmente, ele deve demonstrar o prazer por aprender e por ensinar. Afinal, os professores, são os maiores interessados na valorização da sua profissão. Tem que demonstrar para todos o quão importante ela é para uma sociedade, e só conseguirão fazer isso demonstrando toda paixão inerente do ato de exercê-la.

3.6 A transição entre os Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental

O trânsito dos educandos pelas diferentes etapas da sua vida escolar tem passado históricamente, por diferentes rupturas que interferem de diferentes formas na vida escolar e consequetemente, na aprendizagem dos mesmos.

Muito se discute, atualmente, sobre a transição da educação infantil para o ensino fundamental e deste, para o ensino médio, por se tratar de etapas com diferentes singularidades. No entanto, prestar atenção na trasição entre os anos iniciais e finais do ensino fundamental também tem se feito necessário.

> Quinta série é passagem. Porém, passagem sem rito. Parece que há apenas alertas sobre a transição, mas não há qualquer preparação prévia- quer para os alunos, quer para os professores. Passagem que se desnuda nos diferentes saberes e fazeres implicados no cotidiano de professoras "primárias" e "secundárias", da 4ª e da 5ª séries. Passagem sem ponte. Mais ruptura que continuidade [...]. (DIAS-DA-SILVA, 1997, p. 126).

Inegavelmente, as crianças estão em constante processo de desenvolvimento e de apropriação de novos saberes, experiências, e construção de relações e aprendizagens. As relações e interrelações que estabelecem com o meio, o outro, consigo mesmo estão em constante processo de ampliação, e requerem, portanto, atenção de pais e educadores.

Quando o estudante passa dos anos iniciais para os anos finais do ensino fundamental, acontece muito mais do que uma simples passagem de etapa. Na maioria dos casos a criança passa da unidocência para a pluridocência, mudam os materiais utilizados, seja no formato ou na quantidade, como por exemplo organização de cadernos, livros, entre outros, bem como, em alguns casos ainda, muda a forma de organização da escola ou da rotina, implicando, entre outros, a necessidade de um grau maior de independência e autogestão do estudante com sua rotina e desenvolvimento escolar.

Neste sentido, considera-se pertinente continuar no pensamento de Dias-da-Silva quando o autor reforça a ideia e destaca quatro elementos em decorrência de seu estudo, cujos convergem para que o processo de transição dos Anos iniciais para os Anos finais se torne uma ruptura complexa e difícil, entre estes aponta: o aspecto comunicativo, as exigências, a afetividade e a inconsistência entre os professores.

Estas passagens, ou rituais, por assim dizer, que se modificam nessa passagem interferem no processo vivencial da criança na escola. Algumas, em maior ou menor quantidade, podem reagir tranquilamente à todas essas mudanças, pois a reação diante disso perpassa também toda trajetória e vivências pelas quais o estudante tem passado em outros espaços e momentos, além da escola. Outros, portanto, podem ter muita dificuldade ou necessitar de mais atenção dos gestores e docentes nesse processo.

Historicamente tem-se ouvido relatos de professores de que o "quinto ano" ou hoje o "sexto ano" são turmas em que o trabalho docente requer mais dinamismo, atenção e domínio do professor, em termos de gestão de sala de aula. Isso não é à toa. Basta reparar todas as transições que envolvem estam mudaça de ciclos ou etapas, reportar-se à idade mental das crianças nessa fase da vida, para

compreender, pelo menos em termos gerais, o que envolve e interfere nesse processo.

Nesta direção, coloca-se esse processo como um desafio para a escola e para as instituições que formam educadores. Há que se pensar que o ritual de passagem, é importante em qualquer aspecto e momento do percurso formativo, seja entre etapas, anos, ciclos. Enquanto esducadores, cabe repensar os currículos escolares de forma que a inclusão com equidade seja permanente, repleta de formação integral de todos os sujeitos, em todos os processos educativos. Não basta tornar o ensino obrigatório, é necessário torná-los significativo para todos que dele fazem parte.

3.7 Pressupostos Teóricos e Conceituais

3.7.1 Concepção de Adolescência

Adolescência, um período da vida humana entre a puberdade e a adultície, vem do latim adolescência, adolescer. É comumente associada à puberdade, palavra derivada do latim pubertas-atis, referindo-se ao conjunto de transformações fisiológicas ligadas à maturação sexual, que traduzem a passagem progressiva da infância à adolescência. Com isso, esta perspectiva prioriza o aspecto fisiológico, quando consideramos que ele não é suficiente para se pensar o que seja a adolescência.

Apesar de ser um conceito do Século XX, a adolescência sempre teve sua função, seu papel e seu lugar na sociedade e, para ser escrita e descrita, precisa levar em conta uma multiplicidade de perspectivas, considerando vários aspectos. Individualmente, esta é uma fase de grande importância para o adolescente, para a sua formação e também sua transformação, tanto a nível físico, como emocional, intelectual, social e espiritual.

Segundo Levi e Schmitt (1996), a adolescência é uma fase de mudanças, bastante impetuosa, conflitiva, angustiante, com um forte conjunto de imagens, formas de pensar, representações de si próprio e de toda a sociedade, sendo esta muito marcante na vida e na história dos mesmos. Ela lhes atribui papéis e caracteres, lhes impõe valores e regras que vão controlando, ou não, os seus comportamentos.

Nossos adolescentes amam, estudam, brigam, trabalham. Batalham com seus corpos, que se esticam e se transformam. Lidam com as dificuldades de crescer no quadro complicado da família moderna. Como dizemos hoje, eles se procuram e

eventualmente se acham. Mas, além disso, eles precisam lutar com a adolescência, que é uma criatura um pouco monstruosa, sustentada pela imaginação de todos, adolescentes e pais.

> Para Calligaris (2000), portanto, a adolescência torna-se mítica quando compreendida como um dado natural, prescrevendo normas de funcionamento e regras de expressão. Desse modo, percebe-se que, tanto a infância quanto a adolescência, são hoje compreendidas como categorias construídas historicamente, tendo, portanto, múltiplas emergências. Essa ideia corrobora com os paradigmas da pós-modernidade, marcos da nossa contemporaneidade.

Portanto, não podemos compreender a adolescência simplesmente pondo-a em evidência, tornando-se necessário buscar não uma definição válida para todos os momentos históricos e sim tentar uma compreensão a partir de sua historicidade. Desse modo, os limites fisiológicos e jurídicos são insuficientes para compreender esse período. Os autores Levi e Schmidt (1996), sugerem que a partir de uma antropologia das diversas sociedades humanas, segundo o modo de identificar e de atribuir ordem e sentido ao transitório, enquadram-se as coordenadas de uma história social e cultural da juventude, por inúmeros motivos, tornando-se impossível, até mesmo pela não homogeneidade dos termos definidores. Assim, não podemos compreender a adolescência simplesmente pondo-a em evidência, e sim buscando uma compreensão a partir de sua historicidade.

3.7.2 Concepção de Aprendizagem

A aprendizagem é um conceito amplo que, de forma geral, se refere à construção de conhecimento, habilidades e valores. Trata-se de uma experiência constante, visto que o processo começa logo que o ser humano nasce, e segue acontecendo durante toda a vida. A aprendizagem é um dos principais objetivos de toda prática pedagógica, e a compreensão ampla do que se entende por aprender é fundamental na construção de uma proposta de educação, também mais aberta e dinâmica, definindo, por consequência, práticas pedagógicas transformadoras.

Enquanto a criança cresce, ela se desenvolve de diversas maneiras — que incluem tantos aspectos emocionais, orgânicos, psicossociais e culturais quanto cognitivos. Este último, entretanto, configura-se como um dos pilares na assimilação de novas informações. Isso porque o chamado desenvolvimento cognitivo infantil refere-se às capacidades mentais, ou seja, ao ato de processar dados e compreendê-los.

A abordagem histórico-cultural considera a aprendizagem como um processo contínuo e a educação é caracterizada por saltos qualitativos de um nível de aprendizagem a outro. “A aprendizagem desperta processos interno de desenvolvimento que somente podem ocorrer quando o indivíduo interage com outras pessoas” (OLIVEIRA, 1992, p. 33). Daí, a importância das relações sociais e da cultura, como produto dessas relações, no desenvolvimento intelectual da criança.

Para Vygotsky (1984, p. 99), “o aprendizado pressupõe uma natureza social específica de um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que a cercam”. Desse ponto de vista, o aprendizado é o aspecto necessário e universal, uma espécie de garantia do desenvolvimento das características psicológicas, especificamente humanas e culturalmente organizadoras. Vygotsky (1984) identifica dois níveis de desenvolvimento: um se refere às conquistas já efetivadas, que ele chama de nível de desenvolvimento real ou efetivo; e outro, o nível de desenvolvimento potencial, que se relaciona às capacidades em vias de serem construídas.

Conclui-se, desta forma, que a aprendizagem é a assimilação ativa de conhecimentos e de operações mentais, para compreendê-los e aplicá-los consciente e autonomamente, é a criação de uma forma de conhecimento humano – relação cognitiva entre aluno e matéria de estudo – desenvolvendo-se sob as condições específicas do processo de ensino. O ensino não existe por si mesmo, mas na relação com a aprendizagem. Desta forma, é preciso promover transformações no trabalho docente que garantam a mediação da aprendizagem como opção consciente na ação pedagógica. Acredita-se que, à medida que o professor compreende a dimensão desse fator, pode interagir de forma mais consciente com o aluno, compreendendo suas particularidades na forma como aprende.

3.7.3 Concepção de Ludicidade

A ludicidade não se restringe à educação infantil. Nesse sentido, é pertinente ressaltar que a ludicidade tem papel importante no desenvolvimento cognitivo e social das crianças nas series iniciais do ensino fundamental, pois de acordo com Piaget (1962) é nessa fase que a criança desenvolve com a mais intensidade a imaginação e criatividade.

A ludicidade pode ser utilizada de diferentes formas, motivando o interesse das crianças para a construção do conhecimento. Segundo Almeida (2003), a ludicidade

pode se fazer presente nos anos iniciais em forma de jogos e brincadeiras, paródias, poemas, cartazes, piadas, campeonatos, maquetes, atividades mentais e de contação de histórias, fantoches, experiências com diversos materiais, modalidades dos esportes, teatro, danças, manifestações culturais, diversas modalidades da música entre outras.

As atividades lúdicas nos anos iniciais do ensino fundamental irão estimular os conhecimentos já existente dos alunos, além de proporcionar maior facilidade na construção de novos referenciais, pois viver o lúdico dentro da escola é uma forma de descoberta para a o mundo. A facilitação que o lúdico trará para o desenvolvimento de habilidades parte da metodologia utilizada pelo professor.

Compreendemos que a ludicidade é uma estratégia insubstituível que pode ser usada como estímulo na construção do conhecimento e diferentes habilidades, além disso, é uma importante ferramenta de progresso pessoal e de alcance de objetivos institucionais. Friedman (1996, p. 41), considera que,

> Os jogos lúdicos permitem uma situação educativa cooperativa e interacional, ou seja, quando alguém está jogando está executando regras do jogo e ao mesmo tempo, desenvolvendo ações de cooperação e interação que estimulam a convivência em grupo.

Os jogos lúdicos oferecem condições do educando vivenciar situações-problemas, a partir do desenvolvimento de jogos planejados e livres que permitam à criança uma vivência e experiências com a lógica, raciocínio e permitindo atividades físicas e mentais que favorecem a sociabilidade e estimulem as reações afetivas, cognitivas, sociais, morais, culturais e linguísticas.

3.7.4 Concepção de Habilidade e Competência

Embora habilidade e competências sejam palavras e conceitos que nos acompanham por muito tempo, no contexto educativo são ainda palavras bem recentes. Por muito tempo a formação dos educadores se dava sobre o ensino aprendizagem pensado a partir de conteúdos que seriam fundamentais para integralizar este processo. Diante de questionamentos de estudantes, não raros, que faziam perguntas como “para que vou usar isso?” ou ainda “quando vou usar isso na minha vida” o processo ensino aprendizagem sofreu mudanças pedagógicas, uma vez que, aprendeu-se, à duras custas, que muito mais do que ensinar conteúdos, o mais importante é aquilo que o estudante consegue fazer com estes no dia a dia vivenciado.

Neste viés, a BNCC que procura, entre outros, garantir aprendizagens essenciais que perpassem os aspectos de aprender, fazer, conviver e ser, repercutidos nas Dez Competências Gerais estabelecidas, destaca que o foco central de todo processo formativo é garantir que o estudante desenvolva habilidades, mediante as quais, conseguirá, gradativamente, domínio do conjuntos destas e consequentemente se tornará capaz de lidar com os problemas da vida cotidiana.

Assim, propõe-se que a habilidade vem antes da competência, ou seja, para se tornar competente em algo, deve-se antes disso, ser hábil numa ou mais questões que perpassam a competência. De forma geral, habilidades são as aptidões de um indivíduo, que podem ser das mais simples, como lembrar, conhecer, compreender às mais complexas, como analisar, avaliar, criar, entre outros, bem como, se referem a diferentes aspectos da vida do ser humano. O percurso formativo e o planejamento docente devem atentar que, para o desenvolvimento de habilidades, devem ser selecionados conteúdos, estratégias, métodos que condigam com o que se espera que o estudante seja capaz de desenvolver. O desenvolvimento de habilidades, portanto, não se dá no vazio e nem na espontaneidade, o que salienta que cada habilidade é composta de uma ação, um objeto de estudo e um contexto ou finalidade. Todos os componentes curriculares tem uma série de habilidades a desenvolver com os estudantes durante o percurso formativo escolar.

A BNCC estabelece que as habilidades estão organizadas de forma a atender a progressão das aprendizagens consideradas essenciais ao longo do percurso formativo do estudante, e que, para isso, está composta de uma estrutura que deve considerar,

> [...] processos cognitivos em jogo – sendo expressa por verbos que indicam processos cada vez mais ativos ou exigentes – quanto aos objetos de conhecimento – que podem apresentar crescente sofisticação ou complexidade –, ou, ainda, aos modificadores – que, por exemplo, podem fazer referência a contextos mais familiares aos alunos e, aos poucos, expandir-se para contextos mais amplos.

Na BNCC a competência é definida como a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. O documento estabelece competências gerais para a educação básica, bem como, competências específicas para as áreas e para os componentes curriculares.

Para desenvolver as mesmas, sejam as gerais, específicas de área ou mesmo dos componentes curriculares, torna-se necessário desenvolver anteriormente um conjunto de habilidades, que representa as aprendizagens essenciais a ser garantidas a todos os estudantes da educação básica, conforme exposto na Base Nacional Comum Curricular (2017),

> Para garantir o desenvolvimento das competências específicas, cada componente curricular apresenta um conjunto de habilidades. Essas habilidades estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimento – aqui entendidos como conteúdos, conceitos e processos –, que, por sua vez, são organizados em unidades temáticas**.** Portanto, os objetos de conhecimento são os conteúdos, conceitos e processos organizados em diferentes unidades temáticas que possibilitam o trabalho multidisciplinar, e são aplicados a partir do desenvolvimento de um conjunto de habilidades.[2]

A BNCC (BRASIL, 2017, p 8-9) ainda afirma que,

> É imprescindível destacar que as competências gerais da Educação Básica, apresentadas a seguir, inter-relacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, nos termos da LDB.

Por fim, não há mais como conceber um processo educativo que ainda esteja pautado em uma serialidade de conteúdos, mas sim, num conjunto sistêmico que tem objetos de conhecimento, habilidades, competências e planejamento curricular e docente como um todo interrelacionado, o que implica também à escola e ao docente responsabilidade ética sobre o sucesso ou insucesso do estudante.

3.7.5 Concepção de Percurso Formativo na perspectiva do Educar e Cuidar

O percurso formativo é um caminho que deve superar fragmentações e promover um trabalho interdisciplinar, possibilitando ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho, de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas.

Compreender o percurso formativo como um contínuo, que se dá ao longo da vida escolar, tanto quanto ao longo de toda a vida, significa considerar a singularidade dos tempos e dos modos de aprender dos diferentes sujeitos. Assim, conforme a Proposta Curricular de Santa Catarina (2014) faz-se necessário transcender os

---

[2] Disponível em: <https://sae.digital/habilidades-da-bncc/>. Acesso em: 27 jul. 2022 <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2022.

componentes curriculares das áreas em suas especificidades, promovendo o diálogo com os diferentes aspectos da cultura, entendida como conjunto de objetivações humanas produzidas ao longo do seu processo histórico, com vistas a sua ampliação e complexificação.

O primeiro núcleo social que a criança está inserida é a família. Assim cabe a ela escolher e cuidar dos bebês quando nascem. Na medida em que, por direito subjetivo, o bebê passa a frequentar um ambiente educativo institucionalizado, geralmente uma escola de educação infantil - creche, inaugurando em sua vida o contato com outro núcleo social, em um espaço de vida coletiva. Quando as crianças já estão habituadas com o cotidiano na creche, vivem outro momento de transição: a entrada da pré-escola. Para muitas crianças, essa transição é tranquila, pois acompanha seu processo de aprendizagem e de desenvolvimento, inseridas em uma estrutura escolar que atende a crianças de zero a cinco anos, mas para outras, todos esses momentos podem ser delicados e precisam de muita atenção para que as rupturas e transições não interfiram negativamente nos processos ensino aprendizagem.

A pré-escola pode ser também o primeiro contato da criança no ambiente escolar, pois a obrigatoriedade em lei para a criança frequentar a educação básica é a partir dos 4 anos de idade. Em seguida ocorre a transição da educação infantil para o ensino fundamental, essa nova transição é muito importante e requer atenção para que haja equilíbrio entre essas mudanças.

É, pois, um movimento que considera os objetivos propostos e alcançados numa constante (re)elaboração de finalidades, metas e estratégias, com vistas a novas oportunidades de aprendizagem e novos modos de ensinar e aprender. Segundo a Proposta Curricular de Santa Catarina (2014), constitui-se num processo de caráter formativo e contínuo, portanto, desenvolvida durante todo o percurso formativo, em todas as relações vivenciadas nos tempos e espaços escolares, contribuindo para melhorar o ensino e a aprendizagem, sempre voltada à integralidade da formação.

O percurso formativo é um caminho que deve superar fragmentações e promover um trabalho interdisciplinar, possibilitando ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho, de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas.

Compreender o percurso formativo como um continuo, que se dá ao longo da vida escolar, tanto quanto ao longo de toda a vida, significa considerar a singularidade dos tempos e dos modos de aprender dos diferentes sujeitos.

> Assim, faz-se necessário transcender os componentes curriculares das áreas em suas especificidades, promovendo o diálogo com os diferentes aspectos da cultura, entendida como conjunto de objetivações humanas produzidas ao longo do seu processo histórico, com vistas a sua ampliação e complexificação. (SANTA CATARINA, 2019, p.31-32).

Assim sendo, todos os momentos de transição da criança devem ter estratégias de acolhimento e adaptação para as crianças e docentes para que seja algo prazeroso e que busque alcançar o desenvolvimento integral da criança.

3.8 Organização Curricular do Ensino Fundamental

3.8.1 As Áreas do Conhecimento e os Componentes Curriculares

Segundo a Base Nacional Comum Curricular, o currículo do Ensino Fundamental, se divide em áreas. São elas:

Imagem 05 - Currículo do Ensino Fundamental

	COMPONENTES CURRICULARES	
	Anos Iniciais (1º ao 5º ano)	Anos Finais (6º ao 9º ano)
Linguagens	Língua Portuguesa	
	Artes	
	Educação Física	
		Língua Inglesa
Matemática	Matemática	
Ciências da Natureza	Ciências	
Ciências Humanas	Geografia	
	História	
Ensino Religioso	Ensino Religioso	

Fonte: Brasil (2017).

Segundo a BNCC, o Ensino Fundamental está organizado em áreas do conhecimento, subdividas em componentes curriculares. Ainda, conforme a Resolução CEB/CNE n. 04/2010 (Artigos 14 e 15) os sistemas de ensino poderão integrar os seus currículos com componentes que integram a parte diversificada do currículo. Assim, a rede municipal de Ensino de Modelo/SC acrescenta alguns componentes curriculares à sua matriz curricular nos anos iniciais do Ensino

Fundamental, a saber, a Língua Inglesa a partir do 1º ano e o componente de Produção e Interpretação e Informática para as turmas de 1º ao 5º ano do EF.

Os textos das áreas do conhecimento procuram identificar a área (textos literalmente retirados da BNCC), abordar a intencionalidade e função social do conhecimento construído nesta, bem como, nominar os componentes que a integram. É salutar considerar que cada área do conhecimento e componente curricular tem, segundo a BNCC, Competências Específicas que devem ser desenvolvidas no intuito de contribuir para o desenvolvimento das competências gerais da BNCC.

Quanto aos componentes curriculares os textos (retirados literalmente do CBTC) estão escritos no mesmo sentido, considerando principalmente: identificação do componente, conceitos essenciais, indicações metodológicas, competências específicas conforme BNCC, entre outros, sendo que, os componentes curriculares de Produção e Interpretação e Informática tem seus habilidades definidas e conteúdos relacionados pelos professores locais, conforme a necessidade dos estudantes e as percepções dos professores das turmas e do referido componente, mediante avaliação diagnóstica da realidade escolar atual. Estes dois componentes ainda estão passando por um processo de produção de suas descrições bem como de seus organizadores curriculares.

É sabido, ainda, que a BNCC estipula Dez Competências Gerais para a Educação Básica, que devem ser foco maior dos processos de ensino aprendizagem desenvolvidos desde a educação infantil até o final do ensino médio, oportunizando assim, aprendizagens que contemplem os contextos de aprender, fazer, ser e conviver, possibilitando que o estudante seja competente em questões fundamentais para a vida em sociedade, que estão delineadas dentro e a partir destas competências. As competências somente serão desenvolvidas pelo estudante se partirmos do contexto cotidiano em sala de aula, em que, pelas habilidades desenvolvidas possamos desenvolver as competências dos componentes curriculares e consequetemente das áreas do conhecimento, culminando, ao final, na garantia do desenvovimento das competências gerais.

Quadro 14 - Competências Gerais da BNCC

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

A partir da BNCC, os territórios, como no caso do Estado de Santa Catarina, reuniram as diferentes redes de ensino para a Produção do Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense (CBTC), que reforça todo o conteúdo da BNCC, e além disto, acrescenta aquela com questões próprias ao território catarinense, como podemos citar o ciclo da alfabetização, e

ainda, conteúdos relacionados a cada habilidade a ser desenvolvida nos diferentes componentes curriculares.

Esta Proposta Curricular, embasa-se em ambos documentos e emana destes. Procuraremos, a seguir, trazer a descrição literal das áreas do conhecimento a partir da BNCC (2017) e a descrição literal dos componentes curriculares a partir do CBTC (2019), com o respeito e reconhecimento às inúmeras mãos que construíram tais documentos elaborando os diferentes textos, referenciados em cada qual.

3.8.1.1 Alfabetização e Letramento

O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

> O educar se modifica em relação ao aprender. Significa colocar-se perante o mundo, criar um evento, habitar as diferentes situações. Significa educar-se. Quem participa de um percurso educativo de fato coloca em jogo o próprio crescimento e o faz com base nas próprias expectativas e do próprio projeto. Há uma recursividade relacional entre quem educa e quem é educado, entre quem aprende e quem ensina. Há participação, paixão, compaixão, emoção. (Carla Rinaldi)

Um dos desafios de uma sociedade democrática é a garantia da Educação como um Direito de Todos. Essa expressão faznos pensar sobre a plurissignificação do vocábulo. A palavra “Todos”, nesse contexto da educação, refere-se a diferentes sujeitos constituídos por histórias também diversas, com experiências únicas e singulares. Esse entendimento de sujeito exige uma prática pedagógica que valorize a subjetividade como inteireza e integridade e que organize o processo educativo a partir do que já foi construído em seu percurso formativo que se configura como constitutivo e constituinte da formação humana (SANTA CATARINA, 2014).

Ao considerarmos como parte da formação humana todas as etapas da Educação Básica, devemos nos perguntar: Que imagem de humanidade e de criança nós temos? Quem são as crianças que chegam aos anos iniciais do Ensino Fundamental aos seis anos de idade (Lei n. 11.274, de 6 de fevereiro de 2006)? Como elas aprendem a ler e a escrever? Como se apropriam do sistema de escrita? Como o professor alfabetizador conduz o percurso formativo dos sujeitos em processo de alfabetização de modo que possam se apropriar da leitura e da escrita, preferencialmente no primeiro e no segundo anos, como orientado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017)? Como organizar o tempo e o espaço para acolher todas as crianças e garantir-lhes o aprendizado da leitura e da escrita em uma/na perspectiva da alfabetização e do letramento, indissociavelmente, sem

desconsiderar as especificidades dos sujeitos? Onde está o futuro, o que é o futuro? Onde está (ou o que é) o novo? Qual “futuro” é possível projetarmos juntos (e como)?

O que pode parecer uma digressão configura-se, na verdade, como uma reflexão a respeito dos tempos, dos espaços e das práticas pedagógicas que são desenvolvidas com esses sujeitos da infância. Desse modo, ter o entendimento da criança como um sujeito de direitos, potente, é compreender, também, a trajetória das crianças antes de chegar à escola com todas as suas especificidades; é reconhecer a importância da Educação Infantil como um dos meios de potencializar a formação humana, haja vista ter um contexto familiar já vivido também, que tem “[...] o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens” (BRASIL, 2017, p. 34). Nessa amplitude de experiências, os textos constituem práticas discursivas utilizadas em situações reais do cotidiano e estão presentes nas práticas sociais de leitura e de escrita.

Podemos dizer que nesse continuum do processo formativo, que inicia na Educação Infantil (ou mesmo fora dela), as crianças, gradativamente, ampliam seus repertórios linguísticos e culturais por meio de diferentes linguagens: oralidade, gestos, desenhos, brincadeiras, pinturas, esculturas, entre outras. Assim sendo, é por meio das diferentes linguagens que as crianças se comunicam e expressam seu pensamento; quanto mais forem oportunizadas vivências em que elas possam viver intensamente essas experiências, mais se desenvolvem integralmente.

Isso implica considerar que, ao ingressar no Ensino Fundamental, as crianças de seis anos necessitam se expressar por meio de múltiplas linguagens, e que as brincadeiras, a imaginação e a fantasia constituem seus modos de ser e viver no mundo. Nesse sentido, compartilhamos da fala de Kramer (2007):

> Podemos dizer que nesse continuum do processo formativo, que inicia na Educação Infantil (ou mesmo fora dela), as crianças, gradativamente, ampliam seus repertórios linguísticos e culturais por meio de diferentes linguagens: oralidade, gestos, desenhos, brincadeiras, pinturas, esculturas, entre outras. Assim sendo, é por meio das diferentes linguagens que as crianças se comunicam e expressam seu pensamento; quanto mais forem oportunizadas vivências em que elas possam viver intensamente essas experiências, mais se desenvolvem integralmente. Isso implica considerar que, ao ingressar no Ensino Fundamental, as crianças de seis anos necessitam se expressar por meio de múltiplas linguagens, e que as brincadeiras, a imaginação e a fantasia constituem seus modos de ser e viver no mundo.

Ao entrar na Escola[3], a criança, ao deparar-se com os diversos símbolos, com a combinação entre eles para compor diferentes sentidos e significados, vai sentir-se motivada à apropriação da leitura e da escrita. Nesse sentido, deve fazer parte do planejamento pedagógico a compreensão da necessidade de aprendizagem do código escrito com o objetivo maior não só da alfabetização por si só, mas da alfabetização para o exercício pleno de cidadania, iniciado ainda nos primeiros anos da escolarização do Ensino Fundamental, uma vez que "[...] ela [a escrita] condiciona a aquisição de informação na nossa sociedade e compreende a aquisição de conhecimentos e habilidades matemáticas e científicas" (MORAIS, 2012, p. 53), o que justifica firmarmos o que estamos denominando de alfabetização com e para o letramento.

Em relação aos conceitos de alfabetização e de letramento, podemos assim defini-los: a alfabetização pode ser compreendida como um processo de apropriação do sistema de escrita, que envolve o domínio do sistema alfabéticoortográfico. Já, em relação ao letramento, segundo a Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina (PCSC) (2014), deve-se, antes de tudo, compreender o conceito de cultura escrita[4], dado que está contido nesse conceito o de letramento, "[...] entendido como o conjunto de usos da escrita que caracteriza os diferentes grupos culturais, nas diferentes esferas da atividade humana." (SANTA CATARINA, 2014, p. 107-108).

Convém destacarmos que, para o domínio da cultura escrita, o trabalho a ser desenvolvido deve pautar-se nas diferentes experiências interativas/trocas entre crianças e professores e crianças com o meio e nos diferentes gêneros discursivos. Conforme pode ser visto na PCSC:

> No aprendizado do sistema de escrita alfabética, ou mesmo antes dele, é fundamental que os estudantes interajam por meio da escrita em contextos sociointeracionais em que possam construir sentidos nas relações com o outro, mediadas pela escrita, quer o professor atue como escriba e leitor, quer as crianças já consigam usar a escrita de modo mais autônomo e menos heterônomo. Importa, pois, que os processos de ensino considerem que o progressivo domínio do sistema de escrita alfabética tem de se dar nos/para

[3] É preciso lembrar, também, que crianças de seis e sete anos têm necessidades de movimento e ludicidade para se expressar e desenvolver-se cognitiva e socialmente. Isso requer uma organização de tempo e de espaço que atenda às necessidades inerentes a essa fase da infância, considerando que, ao entrar nos anos iniciais, elas não deixam de ser crianças (BRASIL, 2007). É dentro dessa organização de tempo e de espaço adequada às especificidades das crianças que as abordagens e os métodos de alfabetização são materializados.

[4] Modo da sociedade se organizar, tendo como fundamento a escrita, abrangendo maneiras de comportamento, "[...] valorações e saberes construídos pela humanidade e presentes na forma como os sujeitos se inter-relacionam em seu tempo e para além dele por meio dessa mesma escrita". (SANTA CATARINA, 2014, p. 107-108).

> os/em favor dos usos sociais da escrita, no âmbito dos gêneros do discurso. (SANTA CATARINA, 2014, p. 123-124).

A partir dessa concepção, o trabalho com a língua em situações reais de uso, materializada no texto, sob diferentes gêneros discursivos, orais ou escritos, passa a ser a base tanto para a alfabetização quanto para o letramento. Conforme a BNCC, o ensino da língua deve estar ancorado em práticas de linguagem que são produtos culturais que "[...] organizam e estruturam as relações humanas" (BRASIL, 2017, p. 60); desse modo, as atividades docentes, em se tratando também de alfabetização, devem embasar-se em gêneros discursivos.

Importa considerarmos também que, no processo de alfabetização e no decorrer do percurso formativo, a língua é mais do que um conjunto de símbolos. Há regras de combinação entre esses símbolos, para que eles possam ter significados. Convém lembrarmos, ainda, que existem: a) a escolha desses símbolos pelos sujeitos, para que tenham um determinado significado ou outro, conforme seus propósitos (intencionalidades); b) a relação entre sujeitos; c) o contexto; d) a função social da língua. Assim, é fundamental para o exercício da cidadania o trabalho com a língua viva, como prática social.

O estado de Santa Catarina busca alfabetizar todas as crianças nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental (1º e 2º anos). Isso significa que essas crianças devem dominar o código da escrita (fonemas e grafemas) e a sua função na constituição da palavra, utilizada para interagir com os mais diversos interlocutores na sociedade. Esse processo, devido à complexidade que envolve o seu aprendizado, poderá dar-se a partir de diferentes abordagens metodológicas, especialmente no que tange à compreensão do modo como as crianças aprendem a ler e a escrever. De acordo com Soares,

> [...] para trilhar um caminho, é necessário conhecer seu curso, seus meandros as dificuldades que se interpõem, alfabetizadores (as) dependem do conhecimento dos caminhos da criança – dos processos cognitivos e linguísticos de desenvolvimento e aprendizagem da língua escrita – para orientar seus próprios passos e os passos das crianças [...]. (SOARES, 2017, p. 352).

Nesse sentido, diante da complexidade que constitui a infância, pensar indicações metodológicas para o processo inicial de alfabetização, assim como para

o percurso formativo que os sujeitos farão no decorrer do Ensino Fundamental[5], significa partir desse contexto vivenciado e apresentado pelas crianças e que continua as constituindo ao longo do seu percurso formativo, no Ensino Fundamental. Isso implica refletir e reorganizar esse lugar, os tempos e os espaços na escola, de modo a considerar as suas especificidades, pois todo esse contexto envolve o trabalho docente.

Uma perspectiva que (re)significa a relação do aprender, no sentido de que se considere como valor de aprendizagem algo único e fundamentado nas culturas da infância, em que os valores da brincadeira, da diversão, das emoções, dos sentimentos são reconhecidos como elementos essenciais para cada processo autêntico, educativo e de elaboração do conhecimento. Esse processo de aprendizagem dá-se a partir do protagonismo dos sujeitos envolvidos; assim, professores criam sua metodologia de ensino e as crianças – como interlocutoras – participam dessa criação da aula, por meio de suas falas e ações, pois são sujeitos ativos na aprendizagem. Importa dizer, também, que essa ação ocorre em articulação com o contexto das práticas de linguagem, articulados aos diferentes campos de atuação (Campo da vida cotidiana, Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo jornalístico-midiático e Campo de atuação na vida pública)[6]. Nesse processo, buscando focalizar, objetivamente, indicações metodológicas para o processo de alfabetização, é preciso considerar quatro eixos de

---

[5] Vale ressaltar que, no processo de alfabetização e anos iniciais do Ensino Fundamental, o professor, ao planejar, necessita considerar, no decurso da apropriação da leitura e da escrita, o desenvolvimento da alfabetização científica, de todos os conceitos, dos componentes curriculares e dos conteúdos transversais; é necessário, dessa maneira, que se considere os conteúdos de todos os componentes e áreas do conhecimento como potencializadores do planejamento docente, de forma a garantir, progressivamente, o processo de elaboração conceitual. Para dar sentido e significado às práticas e às aprendizagens, o trabalho pedagógico necessita ser desenvolvido de modo interdisciplinar e inclusivo.

[6] Os campos de atuação orientam a seleção de gêneros, de práticas, de atividades e de procedimentos em cada um deles. Diferentes recortes são possíveis quando se pensa em campos. As fronteiras entre eles são tênues, pois reconhecese que alguns gêneros incluídos em um determinado campo estão também referenciados a outros, existindo trânsito entre esses campos. Práticas de leitura e de produção da escrita ou oral do campo jornalístico-midiático conectam-se às de atuação na vida pública. Uma reportagem científica transita tanto pelo campo jornalístico-midiático quanto pelo campo de divulgação científica; uma resenha crítica pode pertencer tanto ao campo jornalístico quanto ao literário ou de investigação. Enfim, os exemplos são muitos. É preciso considerar, então, que os campos se interseccionam de diferentes maneiras. Contudo, o mais importante a se ter em conta e que justifica sua presença como organizador do componente é que os campos de atuação permitem considerar as práticas de linguagem – leitura e produção de textos orais e escritos – que neles têm lugar em uma perspectiva situada, o que significa, nesse contexto, que o conhecimento metalinguístico e semiótico em jogo – conhecimento sobre os gêneros, as configurações textuais e os demais níveis de análise linguística e semiótica – deve poder ser revertido para situações significativas de uso e de análise para o uso (BRASIL, 2017, p. 85).

ação, quais sejam: oralidade, leitura, escrita e análise linguística/semiótica (análise e reflexão sobre a língua), articuladamente; além disso, pensar/planejar estratégias que visem à compreensão do sistema de escrita pela criança, o que passa pela compreensão da sua relação com a escrita e as hipóteses que constrói sobre a escrita, nas suas produções informais e espontâneas. É também a partir dessa interação discursiva que o educador intervém com ações estratégicas que levem à apropriação/compreensão do sistema alfabético (fonográfico) da escrita.

Isso pode ser feito por meio de estratégias que envolvam os nomes das crianças, gêneros discursivos diversos da vida cotidiana (rótulos, listas, cantigas folclóricas, diferentes narrativas, gêneros orais e escritos, entre outros) e que agrupem determinados campos semânticos, de modo que seja possível criar condições para o desenvolvimento da consciência fonológica, análise e reflexão sobre a escrita a partir dos seus usos e práticas discursivas, mas sempre com ações articuladas entre os diferentes eixos que envolvem o planejamento no processo de alfabetização (oralidade, leitura, escrita e análise linguística/semiótica) e componentes curriculares diversos.

Entendendo que é nesse contexto que a criança se apropria do sistema de escrita, temos a responsabilidade formal pela sistematização da alfabetização/do sistema alfabético (fonográfico) da escrita, nos primeiros anos do Ensino Fundamental. Para tanto, é necessário planejar ações sistemáticas e que promovam esse aprendizado por meio das diferentes práticas de linguagem. Tais ações envolvem:

> i. Situações de uso real das práticas discursivas (organizar ambiente alfabetizador que garanta a circulação de diferentes suportes de gêneros e práticas discursivas - literatura infantil, jornais, músicas, rótulos, cartazes, placas, jornais, bilhetes, avisos, crachás, recados, revistas, entre outros gêneros escritos e da oralidade). ii. Jogos e atividades lúdicas diversas em que as crianças sejam envolvidas/desafiadas a comparar e relacionar palavras entre si, com suas ilustrações, etc. iii. Atividades em que o aprendiz da escrita é desafiado a produzir escrita espontânea, completar textos conhecidos de diferentes modos, relacionar fonema/grafema, circular palavras conhecidas, fazer associações/comparações tanto na escrita quanto nos efeitos de sentido que esta produz em seus interlocutores, etc. iv. Alfabeto móvel: é desejável que todas as crianças possam ter o seu alfabeto móvel (de preferência colorido) para que, em grupos e individualmente, possam 'exercitar' diferentes possibilidades de produção de palavras e textos. v. Diferentes experiências com gêneros literários diversos, cotidianamente, de modo que eles possam ampliar o universo vocabular, compreensão e leitura de mundo, reflexões sobre diferentes temas e conceitos. vi. Planejamento docente, visando o desenvolvimento do pensamento complexo, envolvendo os diferentes eixos e componentes curriculares, (interdisciplinar) articulado aos diferentes campos de atuação. A investigação,

> a pesquisa, (claro, adequada a essa etapa de ensino), deve permear todo o percurso formativo, quando do planejamento de diferentes situações desencadeadoras de aprendizagem.[7] (SANTA CATARINA, 2014).

É importante que haja um trabalho contínuo e sistemático por parte dos docentes com gêneros discursivos diversos, o que deve ocorrer de modo articulado/simultâneo durante o processo de apropriação do código ortográfico e durante o percurso formativo, em um *continuum* progressivo das aprendizagens no qual o professor amplia o nível de complexidade dos conceitos, pela análise linguística e de reflexão sobre a escrita, abordando a ortografia "correta" das palavras[8]. Isso, no geral, ocorre com mais ênfase a partir do segundo ano, quando os aprendizes já dominam o código alfabético da nossa escrita, mas é um trabalho que se segue pelos próximos anos do Ensino Fundamental, nos quais se deve garantir a diminuição de erros ortográficos ao mesmo tempo que se amplia a expressão escrita. Para aprender a escrever, as crianças têm um longo processo até entender que a escrita representa a fala, porém essa representação não é direta. Quando aprendem a escrever em geral, ainda escrevem como falam e, consequentemente, grafam do modo como relacionam os sons e as letras que necessitam para escrever tais fonemas. Respeitar esse processo é um avanço no aprendizado da escrita, pois favorece a manifestação oral e espontânea da criança, dando liberdade para expor suas ideias, tanto na oralidade quanto por meio da escrita, sem ser cerceada pela "correção" uma vez que se entende essa fase como processo de compreensão do sistema de escrita, de valorização do discurso oral e escrito (e não menosprezo em detrimento da forma "correta" de escrita). É preciso não só respeitar, mas também intervir[9].

Em relação ao processo de avaliação na alfabetização, ele também está ancorado nas concepções aqui elencadas, as quais devem subsidiar/retroalimentar a prática docente continuamente. Estamos falando de uma concepção de avaliação

---

[7] Nesse sentido, é importante lembrar que: "Dialogar com as diferentes formas do conhecimento exige pensar em estratégias metodológicas que permitam aos estudantes da Educação Básica desenvolver formas de pensamento que lhes possibilitem a apropriação, a compreensão e a produção de novos conhecimentos. Tais estratégias nos remetem à compreensão da atividade orientadora de ensino" (SANTA CATARINA, 2014, p. 157).

[8] 24 Importante lembrar, também, que, no processo de alfabetização, tratamos o "erro ortográfico" sempre como processo, por isso a necessidade de acompanhamento individualizado constante, de modo que as intervenções possam ocorrer sistematicamente e levando a reflexão/comparação entre os diferentes fonemas e modos de grafá-los, para que progressivamente eles possam incorporar os diferentes fonemas e seus diferentes modos de escrever.

[9] Vale ressaltar que "[...] não podemos [...] esperar que eles [os aprendizes da escrita] aprendam ortografia apenas com o tempo ou sozinhos. É preciso garantir que, enquanto avançam em sua capacidade de produzir textos, vivam simultaneamente oportunidades de registrá-los cada vez mais de forma correta" (MORAIS, 2000, p. 22-23).

diagnóstica, formativa, processual, contínua e sistemática. Nessa concepção, o docente pode acompanhar o processo ensinoaprendizagem do sujeito e, a partir desse acompanhamento, retomar o que não foi aprendido, (re)planejar, de modo a garantir as aprendizagens, na perspectiva da formação integral[10] . Desse modo, a "[...] avaliação deve servir como um instrumento de inclusão e não de classificação e/ou exclusão. Deve ser um indicador não apenas do nível de desenvolvimento do estudante, como também das estratégias pedagógicas e das escolhas metodológicas do professor." (SANTA CATARINA, 2014, p. 46).

Por fim, é importante reiterar que o processo de alfabetização e letramento, em uma perspectiva mais ampla, ocorre ao longo do percurso formativo e precisa ser compromisso de todas as áreas e de todos os componentes curriculares; dessa maneira, todos devem trabalhar considerando o texto como articulador da prática pedagógica, os diferentes gêneros discursivos como estratégia de ensino, como meio para elaborar suas sínteses. Nessa lógica, entende-se que quanto mais os sujeitos ampliam suas aprendizagens, elaboram e reelaboram conhecimentos/desenvolvem o pensamento complexo, mais alfabetizados e letrados eles se tornam. A partir dessas considerações, esperamos ter auxiliado os(as) educadores(as) catarinenses com reflexões sobre o percurso a ser desenvolvido no processo de alfabetização. No entanto, são apenas algumas possibilidades, o caminho a ser trilhado necessita ser elaborado de forma a considerar a historicidade e os contextos dos sujeitos envolvidos, suas especificidades humanas. Cabe aos educadores(as), em um processo contínuo de estudo e de formação continuada, buscarem o domínio desses conceitos e, como autores da sua própria prática pedagógica, galgarem os seus percursos a partir da realidade em que se encontram imersos.

Desse modo, desejamos que as escolas possam cada vez mais ser o lugar da cultura mais elaborada (MELLO; FARIAS, 2010) e que todos(as) os(as)

---

[10] Dado seu caráter formativo, contempla pelo menos três etapas: a de diagnóstico, a de intervenção e a de replanejamento. O trabalho de diagnóstico ocorre quando o professor verifica a aprendizagem que o estudante realizou ou não, compreendendo as possibilidades e as dificuldades do processo, no momento. A intervenção se dá quando o professor retoma o percurso formativo, após constatar que não houve suficiente elaboração conceitual, e, por isso, reorganiza o processo de ensino possibilitando ao sujeito novas oportunidades de aprendizagem. O replanejamento é uma tarefa que se faz necessária sempre que as atividades, estratégias de ensino e seus respectivos resultados não se evidenciarem suficientes. Ao longo do desenvolvimento das três etapas, é fundamental que se considere a sistematização, a elaboração e a apropriação de conhecimentos, na forma de registros, relatos e outros instrumentos como subsídios para a avaliação. Neste âmbito, importa que os registros considerem relatos dos sujeitos acerca das suas próprias atividades, sejam elas práticas, teóricas ou lúdicas, bem como outros instrumentos que subsidiem a avaliação (SANTA CATARINA, 2014, p. 47).

educadores(as), possam enfrentar esse desafio, de maneira a vivenciarem, cotidianamente, experiências pedagógicas que possam garantir a todos(as) os(as) estudantes catarinenses o direito de aprender a ler e a escrever, de alfabetizarse, no âmbito da alfabetização e do letramento, de modo indissociável e progressivamente, pleno.

3.8.2 Área das Linguagens

As atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos.

Na BNCC, a área de Linguagens é composta pelos seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e, no Ensino Fundamental – Anos Finais, Língua Inglesa. A finalidade é possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens, em continuidade às experiências vividas na Educação Infantil.

As linguagens, antes articuladas, passam a ter status próprios de objetos de conhecimento escolar. O importante, assim, é que os estudantes se apropriem das especificidades de cada linguagem, sem perder a visão do todo no qual elas estão inseridas. Mais do que isso, é relevante que compreendam que as linguagens são dinâmicas, e que todos participam desse processo de constante transformação.

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, os componentes curriculares tematizam diversas práticas, considerando especialmente aquelas relativas às culturas infantis tradicionais e contemporâneas. Nesse conjunto de práticas, nos dois primeiros anos desse segmento, o processo de alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica. Afinal, aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social.

Por sua vez, no Ensino Fundamental – Anos Finais, as aprendizagens, nos componentes curriculares dessa área, ampliam as práticas de linguagem conquistadas no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, incluindo a aprendizagem de Língua Inglesa. Nesse segmento, a diversificação dos contextos permite o aprofundamento de práticas de linguagem artísticas, corporais e linguísticas que se constituem e constituem a vida social.

É importante considerar, também, o aprofundamento da reflexão crítica sobre os conhecimentos dos componentes da área, dada a maior capacidade de abstração dos estudantes. Essa dimensão analítica é proposta não como fim, mas como meio para a compreensão dos modos de se expressar e de participar no mundo, constituindo práticas mais sistematizadas de formulação de questionamentos, seleção, organização, análise e apresentação de descobertas e conclusões.

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

Imagem 06 - Competências Específicas da Área de Linguagens

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

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

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

Fonte: Brasil (2017).

3.8.2.1 Componente Curricular de Língua Portuguesa

O currículo do território catarinense resulta de um processo colaborativo, cujo escopo é nortear o trabalho pedagógico por meio da identificação dos objetos de conhecimento e habilidades, resultando em um rol de conteúdos capazes de estabelecer e desenvolver as competências necessárias aos educandos. Segundo Santos e Moreira (1995), a escolha e o tratamento dos conhecimentos curriculares constituem atividades necessariamente permeadas por conflitos, lutas e negociações, em vez de simplesmente tarefas especializadas, passíveis de serem realizadas eficiente, objetiva e cientificamente, que visam garantir a hegemonia, no currículo, de determinados saberes, valores e visões de mundo.

Na produção deste documento, consideraram-se as seguintes questões: que currículo visa à educação integral do sujeito? Como o currículo explicita, para os professores, o desenvolvimento das competências e das habilidades propostas no documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) Para responder tais questões, foram feitas leituras e releituras da BNCC (BRASIL, 2017) e da Proposta Curricular de Santa Catarina (2014), a fim de compreenderem-se os conceitos fundamentais da área de Linguagens e suas tecnologias, especificamente do componente Língua Portuguesa, no que tange aos objetos de conhecimento e suas respectivas habilidades. Posteriormente, foi elaborada a primeira versão do documento, pelos professores das redes públicas estadual e municipal, contendo os saberes e os conhecimentos pertinentes à sala de aula.

Convém ressaltar que o documento da BNCC, no que concerne à estrutura do componente Língua Portuguesa, apresenta Campos de atuação, Práticas de linguagem, Objetos de conhecimento e Habilidades, além das competências específicas de Linguagem e de Língua Portuguesa. Os campos de atuação são territórios de práticas de linguagem que contribuem para o desenvolvimento de situações de ensino na esfera da vida cotidiana/pública; nas práticas de estudo e de pesquisa, de forma a promover ações nesse âmbito e, ainda, no campo artístico literário para (re)construção de formação leitora e ações de apreciação e

desenvolvimento de prática de leitura literária. As práticas de linguagem transformam-se em eixos, compreendidas como o desenvolvimento de habilidades centradas no texto como unidade de ensino, com foco na oralidade, na leitura/escuta, na produção (escrita e multissemiótica) e na análise linguística/semiótica, envolvendo conhecimentos linguísticos. Os objetos de conhecimento são conceitos essenciais para o desenvolvimento das habilidades e articulam-se aos conteúdos relacionados às práticas de linguagem. As habilidades são as ações necessárias para que o estudante desenvolva as competências do componente curricular, apresentadas a seguir.

Imagem 07 - Competências Específicas do Componente Curricular de Língua Portuguesa

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

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

Fonte: Brasil (2017).

Finalmente, a partir dos estudos realizados, discussões, análise documental e contribuições apresentadas, cientes das abrangências do documento no território catarinense, cabe aos órgãos públicos e privados bem como aos seus professores a responsabilidade de tornar essas questões realidade em suas salas de aula.

Fundamentos teórico-metodológicos

O ensino de Língua Portuguesa objetiva formar alunos leitores e produtores de textos em/e para diferentes contextos. Para tanto, a prática docente tem como base as práticas de produção de textos, de leitura e de reflexão sobre a linguagem, bem como a reescrita, conceitos norteadores preconizadas por: Geraldi (1997, 2010, 2015), Vasconcellos (1995, 2000), Britto (1997), Possenti (1997, 1999), Soares (1986, 2000), Bagno (2001), Bagno, Correa e Saleh (2007), Marcuschi (2008), Antunes (2010), Koch e Travaglia (2018) entre outros.

De acordo com a Proposta Curricular de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2014, p.33), o ser humano desenvolve as funções psicológicas superiores, tais como atenção, memória, representação etc., as quais viabilizam a estruturação da consciência, do pensamento humano e possibilitam operações abstratas. A linguagem integra e permeia a Área do Conhecimento Linguagens, e o texto é o elo desse processo de interação social/linguística. No componente Língua Portuguesa:

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

Assim, o componente Língua Portuguesa (ver quadros com os objetos de conhecimento, habilidades e conteúdos no Apêndice A) apresenta-se com a função de privilegiar os gêneros textuais, bem como contemplar os novos letramentos digitais. Por isso, o presente documento aponta para uma prática docente em que o professor aborde, a partir do texto, a Leitura/Escuta, a Escrita, a Produção de texto (reflexão, dialogia, intertextualidade, estratégias), a Oralidade (compreensão, produção, efeitos de sentido, recursos linguísticos e multissemióticos, relação entre língua falada e

escrita) e a Análise linguística/Semiótica (Fono-ortografia, Morfossintaxe, Sintaxe, Semântica, Variação Linguística e Elementos da escrita).

Compreende-se, aqui, a prática de produção de textos como ponto importante no processo de ensino e de aprendizagem, porque é no texto que a língua se revela em sua totalidade, na intenção de registrar informações e conhecimentos. A ação educativa é, assim, fundamental pelas ampliações de perspectivas, de interação e de cooperação para compreenderem os conteúdos referenciais associados à escrita. Em se tratando de Oralidade, convém mencionar que se aprofunda o conhecimento e o uso da língua oral, bem como as suas características de interações discursivas e as estratégias de fala e escuta em intercâmbios orais.

A leitura de textos integrada às atividades de análise, questionamento e síntese tem o propósito de produzir sentidos. Essa prática constitui-se possibilidade de reflexão do aluno, para favorecer a construção de conhecimento articulado ao propósito da linguagem e da língua. Por outro lado, no que se refere à literatura, este documento tem a intenção de colaborar com a criatividade, possibilitar o encantamento e a imaginação e, portanto, a fruição. Visa-se à formação de um leitor proficiente, capaz de construir seu próprio itinerário de leituras.

A reflexão sobre a linguagem referese às atividades que tomam as características da linguagem como seu objeto, permitem falar sobre a linguagem, seu funcionamento e as configurações textuais. É a construção de um conhecimento sobre a própria língua, buscando explicitar como ela é constituída e como funciona nas diferentes situações de interação comunicativa.

A reescrita é um dos momentos que os alunos se envolvem ativamente no processo de produção, mobilizam conhecimentos e reconhecimentos de aspectos necessários para que com coesão e coerência construam sentido e significado em seus registros, primando pela função social da escrita.

A mediação do professor cumpre o papel de organizar ações que possibilitem aos alunos compreenderem o eu, o outro e o nós nas diferentes esferas (humanas, sociais, políticas, econômicas, ambientais, culturais e religiosas) reconhecendo as diferenças e as diversidades como potencialidade no processo de ensino e aprendizagem.

Avaliação do processo de ensino e aprendizagem

A avaliação requer processos contínuos que permitem analisar aspectos de intervenção, ou seja, auxiliem no planejamento de atividades e no redimensionamento das ações pedagógicas.

Melhorar os resultados das avaliações exige reflexão de todos os que participam desse processo. Isso requer dos professores uma postura crítica e investigativa de sua prática pedagógica. Nessa perspectiva, considera-se importante a utilização de diferentes instrumentos de avaliação e os respectivos critérios, a fim de proporcionar situações que possibilitem a efetivação da prática textual, leitura e interpretação sem, no entanto, estas se constituírem como atividades estabelecidas somente para fixar normas.

Salienta-se ainda que é preciso saber intervir nas produções textuais, leitura, oralidade, interpretações e análises, para que o aluno tenha condições de refletir sobre suas produções, adquirindo autonomia de ação e elaborando conceitos da área.

3.8.2.2 Componente Curricular de Língua Inglesa

Língua inglesa como raciocínio, reflexão e potencialização do senso crítico

Este documento tem como ponto de partida a compreensão de que é por meio da linguagem que a escola poderá cumprir o importante papel de facultar a apropriação de conhecimentos e, assim, promover a autonomia e o protagonismo nos estudantes para o exercício da cidadania – que, ao ser transformado, também transforma a sociedade. Isso posto, concebemos o domínio da língua/linguagem – instrumento desenvolvido no âmbito da história e da cultura para promover o intercâmbio social e a organização do pensamento (VYGOTSKI, 2014) – como forma de inserção social na e pela interação entre o eu e o outro (BAKHTIN, 2010).

Em se tratando do mundo contemporâneo, em que a tecnologia aproxima povos e culturas, o domínio da língua inglesa, na qualidade de língua franca (SEIDLHOFER, 2001), com características plurais e multiculturais, e, portanto, dissociada de um território específico, instiga a inclusão social a partir de uma educação linguística orientada para a interculturalidade, visando, dessa forma, a ampliação do conhecimento em meio à diversidade cultural, o que implica a compreensão e o respeito às diferenças. Assim, constitui ferramenta imprescindível para a transposição de barreiras físicas, de forma a viabilizar aos sujeitos interações que lhes propiciam maior abrangência na busca por novos conhecimentos e

representações culturais a partir de suas vivências e suas experiências na esfera escolar.

Nessa perspectiva, a ação da escola - como espaço de socialização de saberes - em relação ao ensino de língua inglesa, deve promover uma pedagogia da língua como espaço de interação social, de sistematização, de elaboração e de apropriação de conhecimentos, em que importa, acima de tudo, questões de significação para o professor e para o aluno. Assim sendo, a abordagem ao ensino de inglês deve suplantar práticas escolares tradicionais que privilegiem forma em detrimento de função comunicativa e expressiva – aspectos gramaticais normativistas em detrimento de relações e intencionalidades funcionais que se estabelecem pela e na interação social, por ocasião do uso da língua. Isso implica a compreensão de que a ação escolar deve dar lugar à construção de sentidos e dar voz aos atores sociais que nela se inserem. Quando tomado nessa dimensão, o ensino de língua extrapola a aprendizagem da língua na sua imanência e passa a subsidiar o raciocínio, a reflexão e a potencialização do senso crítico.

Em meio a essa discussão, cumpre o esclarecimento de que na proposta curricular do território catarinense não se preconiza o apagamento da língua como sistema, mas prega, isso sim, o fim do ensino da forma dissociada da função comunicativa e expressiva trazida nos gêneros discursivos (BAKHTIN, 2010) – sejam orais ou escritos. Nosso argumento sugere, portanto, que forma e função estejam em permanente articulação a serviço da análise linguística (GERALDI, 1997), a qual deve se dar em favor da compreensão e da produção textuais. Isso implica dizer que o estudante precisa ter claro que vocabulário e estrutura gramatical não são usados aleatoriamente nas produções linguísticas. Para tanto, professores precisam estar preparados para empreender em sua atividade docente uma ação que propicie aos estudantes refletir acerca das diferenças de significação existentes. Relatar o mesmo fato de diferentes formas pode ter implicações de sentido que indicam as intenções dos falantes ou escritores. Está dada, assim, a necessária articulação entre forma e função.

Uma ação docente planejada com esse cuidado deve ter como ponto de partida os gêneros discursivos, isso porque é nos gêneros do discurso que enunciados em dada esfera social se materializam. Nesse contexto, é necessário assentar a noção de que é o contexto sociointeracional, determinado dos gêneros do discurso – onde

se dá a interação, a que finalidade se presta – que determinará o que é esperado ou não, o que é adequado ou não, o que é aceitável ou não em um dado tempo e espaço.

A partir dessa concepção, o professor organiza, então, seu fazer docente objetivando desenvolver nos estudantes as competências específicas ao longo do percurso da educação básica.

Imagem 08 - Competências Específicas do Componente Curricular de Língua Inglesa

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA INGLESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo, criticamente, sobre como a aprendizagem da língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, inclusive no que concerne ao mundo do trabalho.
2. Comunicar-se na língua inglesa, por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas ou digitais, reconhecendo-a como ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades para a compreensão dos valores e interesses de outras culturas e para o exercício do protagonismo social.
3. Identificar similaridades e diferenças entre a língua inglesa e a língua materna/outras línguas, articulando-as a aspectos sociais, culturais e identitários, em uma relação intrínseca entre língua, cultura e identidade.
4. Elaborar repertórios linguístico-discursivos da língua inglesa, usados em diferentes países e por grupos sociais distintos dentro de um mesmo país, de modo a reconhecer a diversidade linguística como direito e valorizar os usos heterogêneos, híbridos e multimodais emergentes nas sociedades contemporâneas.
5. Utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável.
6. Conhecer diferentes patrimônios culturais, materiais e imateriais, difundidos na língua inglesa, com vistas ao exercício da fruição e da ampliação de perspectivas no contato com diferentes manifestações artístico-culturais.

Fonte: Brasil (2017).

Ao focalizar os conceitos e competências específicas do componente curricular que, a nosso ver, devem articular o processo formativo do estudante quanto ao uso da língua inglesa, cabe a ressalva de que, em nossa compreensão, o conteúdo aqui elaborado contempla a educação em linguagens de modo geral, o que implica a importância de línguas estrangeiras/adicionais de modo geral, e não somente do Inglês, em respeito às diferentes articulações que cada município tem decorrente de seu processo histórico, cultural e social.

Indicações metodológicas

A língua inglesa é obrigatória a partir do 6º ano, conforme afirma a Lei de Diretrizes e Bases – LDB No 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996); no entanto, muitos municípios têm o início do percurso formativo dessa língua na Educação Infantil, ou nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os docentes, independentemente da etapa, ao planejarem as aulas, precisam pensar em como desenvolver a interação na e pela língua de forma contextualizada, lúdica e com intencionalidade pedagógica. Nesse mesmo viés didático-pedagógico, os docentes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental – anos iniciais e finais – devem considerar os modos de planejar e de desenvolver os conceitos por meio do lúdico e de gêneros discursivos – sejam orais ou escritos –, contemplando diferentes estratégias de uma educação para todos. A utilização de flashcards, músicas, jogos, vídeos e recursos tecnológicos em situações de interação podem auxiliar no processo de apropriação da língua.

Esse planejamento que se fundamenta no ensino de línguas voltado aos gêneros discursivos deve ser integrado a partir das unidades temáticas propostas neste documento, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) visando o percurso formativo de modo espiral. Essa integração deve ser planejada por meio de diversas situações de aprendizagem de forma que a leitura, escrita, oralidade, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural se integrem com as habilidades e os objetivos de aprendizagem propostos a partir dos quadros organizadores ano a ano.

Essa integração entre as unidades temáticas e gêneros discursivos terão mais sentido ao estudante se o professor considerar temas transversais e, caso haja a possibilidade, o trabalho de modo interdisciplinar. Importa considerar que o ensino da língua inglesa é, em si, intercultural, cabendo ao professor promover a sensibilização de seus estudantes diante das diferenças e das diversidades, levando o sujeito a refletir que cada ser humano é único em sua essência, compreendendo e respeitando suas diferenças no percurso formativo. Para isso, o estudo será mais significativo se os gêneros discursivos tiverem temas com mais afinidade à realidade do aluno e com conceitos estudados em outros componentes curriculares.

Sugerem-se alguns gêneros discursivos, a partir de materiais autênticos originais ou adaptados, que, ao serem trabalhados no percurso formativo de acordo com o contexto regional/ local e a partir de suas especificidades, possibilitem situações

de interação na e pela língua: apresentação pessoal, crachá, recados, bilhetes, calendário, cartões comemorativos, dramatizações/esquetes, horário escolar, agenda, e-mail, pequenos textos e diálogos, trilhas sonoras, comic books / histórias em quadrinhos / tirinhas / charges, cartazes, fotolegendas, legendas de filmes / seriados, entrevistas, pequenos documentários, biografias, timelines, blogspots, jogos digitais, mapas mentais e conceituais, notícias de jornais e revistas, resumos / tópicos de notícias de jornais e revistas, enciclopédias online, contos / romances e poemas em versões originais ou simplificadas, artes plásticas / museus online, cadernos e livros on-line, aplicativos online, verbetes, comentários em fóruns e ambientes virtuais on-line, reportagens em suportes físicos ou on-line, carta / e-mail de solicitação ou reclamação, carta / e-mail de editorial de revista, crônica argumentativa, resenha crítica, publicidades / propagandas impressas e em suportes midiáticos, advice columns, videocasts e podcasts.

Um aspecto marcante na formação do estudante é o seu interesse pelas tecnologias digitais e de comunicação que possibilitam a ampliação da visão cultural do aluno, além de proporcionar experiências significativas com a língua inglesa. Deve-se considerar também os multiletramentos no planejamento para a prática docente, pois:

> Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias da comunicação e de informação (‘novos letramentos’), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático - que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos. (ROJO; MOURA, 2012, p. 27).

Compreender a avaliação como um dos elementos fundamentais do percurso formativo da aprendizagem do aluno e da prática docente implica em considerar a apropriação do conhecimento e o desenvolvimento das habilidades pelos alunos. Sendo a avaliação um dos princípios do sistema escolar, esta deve ser processual, contínua e diagnóstica, visando os objetivos de aprendizagem estabelecidos pelo docente. Observar, registrar e apontar fragilidades e potencialidades do processo de ensino e de aprendizagem torna-se significativo no processo avaliativo.

É importante considerar os instrumentos e os critérios avaliativos em consonância com os objetos do conhecimento e das habilidades dos eixos descritos para a língua inglesa na BNCC (BRASIL, 2017) – apresentados no Apêndice A

(Quadro 58) deste texto – de modo a oportunizar diferentes possibilidades de compreender a aprendizagem dos alunos ao longo do percurso formativo planejado pelo professor para o componente curricular.

3.8.2.3 Componente Curricular de Educação Física

A educação é dialética, está continuamente em movimento seguindo a metamorfose social. Pontua-se, assim, como necessária, a busca por inovações pedagógicas que visem a oferta de um ambiente propício para o processo de ensino e de aprendizagem. Logo, é necessário que a comunidade escolar esteja aberta para acompanhar as transformações que acompanham a sociedade e, por consequência a educação. Nesse momento de contribuição para o setor educacional, tendo como referência a Base Nacional Comum Curricular[11], apresenta-se o presente documento como um currículo base para a construção de uma realidade favorável para a Educação Básica. Aqui, trata-se especificamente da Educação Física como componente curricular do Ensino Fundamental. A Educação Física é um componente curricular da Educação Básica que compõe a Área de Linguagens, dando continuidade ao percurso formativo iniciado na Educação Infantil, no campo de experiências “Corpo, Gesto e Movimento”[12] , no intuito de possibilitar aos estudantes o conhecimento amplo sobre a diversidade das capacidades expressivas, tendo um foco maior sobre a linguagem corporal. Trata-se, portanto, de uma área que tem como objeto de estudo o movimento humano, que traz em si um corpo social e cultural que expressa, em uma unidade existencial, uma forma única e individual, a forma de pensar, de sentir e de agir. Ressalta-se que o corpo, ao se movimentar, expressa ideias, sentimentos, valores e emoções traduzidos em posturas, gestos, com sentidos e significados. Deve-se, por conseguinte, trabalhar suas especificidades e suas possíveis articulações com os demais componentes curriculares.

Considerando esses pressupostos, o componente curricular de Educação Física deve garantir aos alunos o desenvolvimento de dez competências específicas para o ensino fundamental, as quais são apresentadas a seguir:

---

[11] A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e das modalidades da Educação Básica.

[12] É importante destacar a importância e a necessidade de um professor de Educação Física para trabalhar com os conhecimentos pertinentes ao campo de experiências “corpo, gesto e movimento” na Educação Infantil.

Imagem 09 - Competências Específicas do Componente Curricular de Educação Física

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

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

Fonte: Brasil (2017).

Nessa direção, a Educação Física, na escola, torna-se a responsável por tematizar as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e de significação social e cultural, não limitandose na exploração de um espaço e um tempo específicos, buscando a valorização da produção de conhecimento historicamente construída por diversos grupos sociais. A partir da pluralidade e ao mesmo tempo singularidade dos saberes relativos às práticas corporais, é que se busca assegurar aos alunos a possibilidade de conhecer, de construir e de reconstruir conhecimentos, proporcionando uma base educacional que pode ser o suporte primordial para: ampliação da consciência em relação ao movimento do seu próprio corpo; aquisição e domínio de recursos para o cuidado de si e do outro; desenvolvimento de autonomia para apropriação e utilização das diferentes manifestações corporais e suas finalidades. A Educação Física como componente curricular deve reunir, portanto, o que for de mais significativo ao movimento humano, sendo representado aqui por seis

Unidades Temáticas: Brincadeiras e Jogos, Esportes, Ginásticas, Danças, Lutas e Práticas Corporais de Aventura. Essas unidades temáticas, em seu desenvolvimento no Ensino Fundamental, devem atender as dez competências específicas expressas pela BNCC.

A seguir, apresenta-se cada uma das unidades temáticas e como se encontram organizadas no presente documento.

- Brincadeiras e Jogos: O brincar/jogar interliga-se à sociedade, representando, muitas vezes, os reflexos da imagem da realidade social em que os atores estão inseridos. As crianças compartilham um espaço infantil, distinto do vivenciado pelos adultos, e que retrata um espaço e um tempo propício para o desenvolvimento da criatividade e vida social, com suas simbologias, imaginação, em que os jogos e as brincadeiras são protagonizados pelas crianças. O que se defende aqui é o entendimento das brincadeiras e dos jogos com valores em si mesmos e não como meio para se aprender outros conhecimentos correlatos, como ocorre com as brincadeiras para aquecimento, os jogos pré-desportivos para o ensino dos esportes etc. Dessa forma, o que a criança faz tem sentido, seja na lógica do faz de conta, da imaginação, da imitação, das histórias e até mesmo da competição. Ainda é preciso deixar claro que as regras não são preexistentes às brincadeiras e aos jogos, mas, sim, construídas e alteradas à medida que se fazem convenientes, sendo aceitas por todos que brincam para que se tenha valor. Por esse motivo, a criança pode inventar, criar, recriar, decidir etc., oportunizando a troca de experiências, modos de convívio, resolução de problemas, além do contributo direto para a exploração da liberdade de expressão, das potencialidades e das limitações. Observação: para essa unidade temática, não foi utilizada uma classificação específica com divisões internas.
- Esportes: O esporte é uma produção historicamente construída pelo homem, pautado na comparação do desempenho entre indivíduos ou grupos, regido por regras formais e conhecidas pela comunidade esportiva. O esporte da escola deve priorizar as questões inclusivas e promover a experiência de sucesso dos praticantes, de modo a promover a apropriação crítica da manifestação da cultura corporal de movimento, desenvolvendo o senso crítico, hábitos, atitude autonomia e valores. Para tanto, cabe ao professor trabalhar atividades esportivas diversas e organizadas de uma forma pedagogicamente participativa, de forma a salientar os valores educativos e demonstrar a estreita relação existente entre o esporte e os

fenômenos sociais, por meio de problematizações e esclarecimentos, sem se ater à prática pedagógica da competitividade, do rendimento e da exclusão. A ações sobre a problematização da competitividade, do rendimento e da exclusão não caminham no sentido da negação do valor das competições e da estrutura organizacional dos esportes no âmbito escolar, mas, sim, na oferta de significado crítico sobre a complexidade cultural, social, histórica e política dos esportes na sociedade. Para a estruturação do Esporte, como unidade temática, é utilizado um modelo de classificação que possibilita a distribuição das modalidades esportivas seguindo princípios de semelhanças quanto a exigências motrizes. Assim, os esportes são classificados como: esportes de marca; esportes de precisão; com rede divisória ou parede de rebote; esportes de campo e taco; esportes de invasão.

- Ginásticas: Ao longo da história, a ginástica tem sido direcionada para atingir diversos objetivos, fato que impacta diretamente na criação e na organização das diferentes modalidades existentes na atualidade. Na Educação Física escolar, é importante que a ginástica seja compreendida como área de conhecimento, em sua totalidade, e não apenas fragmentada em rótulos de modalidades específicas. Contudo, esse entendimento não é uma negação da existência e da caracterização das diferentes manifestações gímnicas, visto que estas são pertinentes ao processo de formação integral do aluno. É mister que se garanta aos alunos a oferta de possibilidades para que compreendam as características, os princípios, os objetivos e as técnicas de movimentos, próprios da área como um todo. Nessa direção, o trato pedagógico da ginástica na escola deve proporcionar a exploração criativa e que transcenda os limites corporais individuais, ultrapassando a lógica do desempenho veiculados no contexto competitivo. Dessa forma, mesmo que as ginásticas competitivas sejam parte dos conteúdos a serem desenvolvidos nas aulas de Educação Física, estas não devem seguir os parâmetros assumidos pelos códigos de pontuação das modalidades, visando a vivência prática sem limitadores pré-estabelecidos. Vale ainda destacar que a prática, mesmo que direcionada para um caráter não regrado, é preciso primar pela segurança dos alunos. Nessa unidade temática, foi utilizada uma classificação de acordo com os campos de atuação da área da ginástica, sendo eles: competição; condicionamento físico; conscientização corporal; demonstração. Dessas categorias, derivam-se modalidades específicas.

- Danças: A dança é uma atividade corporal que permite ao indivíduo se expressar por meio de movimentos corporais significativos, que transcendem a linguagem oral e gestual. Exterioriza sentimentos e emoções, costumes, hábitos e atitudes. É uma clara expressão das diversas realidades culturais, que evoluíram por meio dos tempos, sendo considerada produto de múltiplos fatores socioculturais. Na escola, por meio da dança, os alunos têm a possibilidade de compreender a história e a sociedade, colocando-se como atores e criadores da produção de conhecimento nesse contexto e não somente como reprodutores de modelos. A partir dessa perspectiva, as aulas que tematizam a dança na escola devem formar os alunos para pensar a arte, tornálos melhores consumidores e espectadores. Para a organização da dança na Educação Física escolar, foi utilizada a seguinte classificação em danças: criativa/educativa; de salão; de cultura popular/folclóricas; urbana; clássica; moderna; e, contemporâneas. Dessas categorias, são derivadas manifestações específicas.
- Lutas: É possível definir as lutas como práticas corporais com significado histórico e social para a humanidade, a qual incorpora objetivos que denotam a oposição de ações entre indivíduos, nas quais o foco está no corpo do outro, e as ações são de caráter simultâneo e imprevisível, em que são empregadas técnicas, táticas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço. Assim sendo, carregam características de enfrentamento físico direto entre pessoas, por meio de regras claramente estipuladas. Também é preciso observar que as lutas são impregnadas pelas marcas de visão de mundo do grupo social em que elas foram produzidas e/ou são praticadas. Nessa direção, é imperativo problematizar a compreensão das lutas na sociedade, instalando-se o debate sobre os limites entre a esportivização e a violência. Para uma melhor organização, nessa unidade temática, optou-se pela seguinte classificação das lutas: de curta distância; de média distância; e de longa distância. É importante observar que o trato das lutas toma como referência os jogos e as adaptações como a principal estratégia pedagógica, a fim de promover o desenvolvimento dos elementos específicos.
- Práticas corporais de aventura: As práticas corporais de aventura foram contempladas ao longo da história humana, tendo como característica o forte vínculo com o desafio e a emoção. De acordo com as necessidades, foram sendo criados equipamentos e técnicas para a prática segura e eficaz das diferentes

manifestações que focam na exploração corporal que requer perícia e proeza diante das situações de imprevisibilidade que se apresentam na interação entre praticante e ambiente. Desse modo, optou-se por utilizar uma classificação que considera o ambiente de prática, sendo eles: práticas de aventura urbanas e práticas de aventura na natureza. Ainda vale salientar que, quando não houver possibilidades para a vivência prática das manifestações apresentadas nos conteúdos, se faz necessária a construção de alternativas para garantir, ao aluno, o acesso a esses saberes, para que eles conheçam e saibam identificar os elementos básicos de cada manifestação, bem como suas características históricas e culturais.

Educação Física e a diversidade como princípio formativo

É inegável a centralidade do(s) corpo(s) para a disciplina de Educação Física. Busca-se, dessa forma, voltar o olhar para os sentidos e os significados expressos nas práticas pedagógicas em relação a eles e no respeito às diferenças (socioeconômica, deficiência, gênero, orientação sexual, idade, nacionalidade/regionalidade, raça/cor/etnia etc.). Ressalta-se que a inclusão de sujeitos com deficiências, transtornos, síndromes e altas habilidades/superdotação demanda uma nova organização do trabalho pedagógico.

Deve, também, possibilitar situações de aprendizagem da diversidade cultural, incluindo as de origem afrobrasileira e africana, quilombola e indígena, de modo a promover a convivência e a coexistência. As questões de gênero e tipos de corpo emergem na realidade escolar, diante das quais se projeta o compromisso de problematizar e ressignificar tais temáticas. Portanto, tratase de um processo que requer um olhar sensibilizado, amparado por conceitos de campos de conhecimento complexos e abarca a necessidade do fazer educativo plural, integral e de respeito à diversidade e à promoção dos direitos humanos no meio escolar. Um projeto de educação cidadã, comprometida e democrática.

Avaliação no contexto da Educação Física escolar

As principais discussões pedagógicas sobre a avaliação na atualidade apontam para a necessidade de compreensão da avaliação associada ao caráter formativo e educacional, constituindo-se como um processo privilegiado de estudo para o aluno e de análise da qualidade do ensino e da aprendizagem pelo professor. Logo, a

avaliação não deveria ser traduzida nem pela quantificação reducionista de quem sabe e quem não sabe, e muito menos pela punição relativa à participação/ao envolvimento dos alunos.

Assim, para implementar um sentido formativo à avaliação, é imperativo que se modifiquem as intenções que são pautadas no desempenho físico. A avaliação em Educação Física deve valorizar os enfoques cognitivo, críticosocial, psicológico e afetivo, bem como o desenvolvimento motor. Preconiza-se, dessa maneira, a formação integral do sujeito, considerando os aspectos conceitual, procedimental e atitudinal. Nessa perspectiva, a avaliação deve apresentar-se de forma processual, levando em consideração os aspectos quantitativos e qualitativos, assumindo e respeitando seu caráter diagnóstico, formativo e somativo.

Educação Física no Ensino Fundamental: unidades temáticas, objetos de conhecimento, conteúdos e habilidades

No Apêndice A (Quadro 59) deste texto, são apresentados quadros contendo as unidades temáticas da Educação Física e seus respectivos objetos de conhecimento, conteúdos e habilidades. É importante considerar que os objetos de conhecimento são detalhados na coluna referente aos conteúdos, que, por sua vez, se constituem como possibilidades que auxiliam o processo de seleção de conteúdos para compor o currículo escolar. Para tanto, faz-se necessário compreender que a apresentação desses conteúdos tem o intuito de subsidiar e não de limitar o planejamento da Educação Física, buscando, assim, garantir a aprendizagem e o desenvolvimento de forma ininterrupta em todo o percurso formativo.

Os quadros do Apêndice são organizados em: anos iniciais (1º e 2º anos), anos iniciais (3º a 5º ano), anos finais (6º e 7º anos) e anos finais (8º e 9º anos).

3.8.2.4 Componente Curricular de Arte

> O menino era ligado em Despropósitos. Quis montar os alicerces de uma casa sobre orvalhos. A mãe reparou que o menino gostava mais do vazio do que do cheio. Falava que os vazios são maiores e até infinitos [...]. (BARROS, 1999, s.p.).

A Arte é um artefato da cultura humana e das relações que o sujeito estabelece com o contexto, com os outros sujeitos e com ele mesmo. A educação em Arte está, pois, ligada à história das culturas da humanidade, que seguiu um padrão hegemônico até as transformações advindas com os pressupostos da modernidade. Esse

movimento trouxe experiências significativas para o ensino da Arte, de modo a ampliar as possibilidades de ensinar e de aprender.

A Arte no currículo da Educação Básica é imprescindível, uma vez que algumas habilidades são próprias dessa área, tais como: a produção artística, a fruição e o conhecimento sensível, que agrega os elementos da percepção, da imaginação, da criação, da intuição e da emoção.

Vale ressaltar que a legitimidade da Arte como disciplina curricular teve um percurso iniciado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, com a nomenclatura de Educação Artística, entendida, naquele momento, apenas como “atividade educativa”. Somente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, é que a Arte passa a ser considerada obrigatória na Educação Básica, como esclarece o seu Art. 26, §2: “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, em diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1996, s.p.). É importante destacar que a mesma Lei, no Art. 26, sofreu modificações em 2016, quando esclarece que o ensino e a aprendizagem de Arte nos currículos das escolas passam a incluir artes visuais, dança, música e teatro. A partir da Lei Nº 9.394/1996 e suas alterações, houve movimentos no sentido de ampliar os cursos de formação docente nessas linguagens, evitando equívocos, como a exigência da polivalência no âmbito escolar, impossibilitando, por vezes, a garantia das manifestações para reconhecimento e legitimidade das linguagens artísticas específicas.

A formação artística e estética do estudante perpassa pela experiência visual, espacial e tátil, pelo movimento corporal, pela expressão corporal no tempo e no espaço e pela manipulação e criação de sons, a partir de um olhar crítico. Dessa forma, justifica-se a importância dessas linguagens, pois estas, embora tenham suas especificidades, dialogam de forma articulada. Nessa perspectiva, a relação da cultura e suas diversidades, como as questões étnico-raciais, educação ambiental, tecnologia, entre outras, fortalece a visão integrada de mundo (FREIRE, 1987).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reitera esse posicionamento, especialmente quando propõe

> [...] que a abordagem das linguagens articule seis dimensões do conhecimento que, de forma indissociável e simultânea, caracterizam a singularidade da experiência artística. Tais dimensões perpassam os conhecimentos das Artes visuais, da Dança, da Música e do Teatro e as

> aprendizagens dos alunos em cada contexto social e cultural. Não se trata de eixos temáticos ou categorias, mas de linhas maleáveis que se interpenetram, constituindo a especificidade da construção do conhecimento em Arte na escola. Não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem para se trabalhar com cada uma no campo pedagógico. (BRASIL, 2017, p. 194).

As dimensões conceituais do ensino e aprendizagem da Arte na BNCC (2017) - criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão – demandam discussões no âmbito da formação inicial e continuada para que, de fato, sejam tratadas como linhas permeáveis, no sentido de contemplar questões críticas, éticas, estéticas, políticas e culturais, em diálogo com as propostas já existentes em Santa Catarina. A dimensão da criação concentra-se em uma atitude investigativa, conferindo materialidade estética às ideias inventivas dos estudantes. Nesse interim, trata das inquietações, dos conflitos e da tomada de decisões nas práticas artísticas, estéticas e culturais, tanto do estudante aprendiz, individualmente ou em seu coletivo, quanto do professor (BRASIL, 2017).

A dimensão crítica na BNCC (BRASIL, 2017) indica a necessidade das relações entre as experiências dos estudantes com as manifestações artísticas e culturais, provocando-lhe um estranhamento do mundo, o que o impulsiona a apropriar-se de novas compreensões do território em que está inserido. Pela investigação é possível articular a crítica a uma ação e um pensamento propositivo, articulando o ensinar e o aprender em Arte em seus aspectos: políticos, históricos, filosóficos e sociais. A dimensão estesia trata da experiência sensível dos estudantes no que diz respeito ao espaço/tempo, relacionados ao som, à imagem, ao corpo, bem como as suas materialidades. Possibilita ao estudante o conhecimento de si mesmo, do outro e do mundo, tornando o corpo protagonista da experiência. A expressão, manifestada de forma individual e/ou coletiva, atravessa a experiência artístico/estética a partir das linguagens da Arte.

Quando o estudante constrói uma relação de prazer, de estranhamento e de reflexão com o objeto/espaço/obra observado, ativa suas sensibilidades, levando-o a fazer conexões com épocas, pessoas e lugares, afetando-o singularmente e ao seu entorno. A essa experiência, a BNCC (BRASIL, 2017) chama de “fruição”.

A BNCC apresenta 9 competências específicas para o componente Arte, entendida aqui como direitos de aprendizagem.

Imagem 10 - Competências Específicas do Componente Curricular de Arte

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE ARTE PARA O ENSINO FUNDAMENTAL
1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.
2. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.
3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando- -as nas criações em Arte.
4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.
5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.
6. Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade.
7. Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas.
8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.
9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

Fonte: Brasil (2017).

No processo de ensino e de aprendizagem em Arte, o professor tem um papel relevante, especialmente no diálogo com os estudantes, oportunizando espaços para que ele tenha a sua autoria valorizada em todos os seus percursos imagéticos e criativos.

Vale destacar que este documento teve a participação de representantes de escolas municipais, estaduais e particulares, resultando na troca de conhecimentos, de experiências e de práticas educativas. É com essa responsabilidade, de uma educação voltada à formação integral do estudante como ser social, educacional e sensível, que nos empenhamos com essas parcerias a trilhar por percursos de linhas permeáveis, destacando poéticas pessoais, coletivas e, sobretudo, colaborativas.

Metodologia

Todo o currículo agrega escolhas epistemológicas e metodológicas coerentes com o que se pensa sobre os sujeitos, seu entorno e as relações construídas. Dessa forma, o Currículo do Território Catarinense foi tecido levando em conta a Base

Nacional Comum Curricular, aprovada e legitimada em dezembro de 2017. Contudo, vale ressaltar que o Estado de Santa Catarina tem um percurso histórico e cultural nos seus currículos, que necessita da compreensão, do respeito e das (re)significações nos percursos que vão se modificando e alinhando ao longo do tempo.

Destacamos que a metodologia se constitui em uma importante etapa do currículo, o qual está em constante diálogo com os processos de ensino e de aprendizagem em Arte, pois sinaliza alguns caminhos necessários para as práticas educativas. Neste documento, o componente curricular Arte possui Unidades Temáticas: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, entendendo-as não apenas como temas, mas, sobretudo, como linguagem, expressão e conhecimento. Além disso, este documento inclui a Unidade Temática “Artes Integradas”, que explora as relações e as articulações entre as linguagens, as demais áreas de conhecimento e suas práticas (BRASIL, 2017). O quadro 15 a seguir apresenta a Arte no currículo do Ensino Fundamental (anos iniciais e anos finais), organizando-a em blocos de habilidades e conteúdos, com ênfase em alguns aspectos.

Quadro 15 - Arte no currículo do Ensino Fundamental

PERCURSOS FORMATIVOS EM ARTE		
Blocos	**Turmas/Anos**	**Ênfase**
Bloco 1	1º e 2º	Alfabetização em Arte
Bloco 2	3º, 4º e 5º	Arte e cultura local, regional e catarinense
Bloco 3	6º e 7º	Arte e cultura nacional e internacional
Bloco 4	8º e 9º	Arte contemporânea

Fonte: adaptado de Brasil (2017).

A escolha por blocos justifica-se, uma vez que compreendemos que as atividades cognitivas, sensíveis e culturais dos estudantes se constituem e se ampliam ancorados nas experiências e nas culturas, permeando seu cotidiano. Por conta disso, a ênfase dada para cada um dos blocos fundamentou-se, principalmente, por considerar as trajetórias dos estudantes, respeitar suas singularidades e promover o trabalho colaborativo.

Os quadros apresentados no Apêndice A (Quadro 49 e 50) são compostos pelos seguintes elementos: “Unidades temáticas”, “Objetos de conhecimento”, “Habilidades e conteúdos”. A Unidade temática é composta por um arranjo dos objetos de conhecimentos no percurso do Ensino Fundamental, adequados às linguagens da

Arte. No que se refere aos objetos do conhecimento em Arte, destacam-se: Contextos e práticas; Elementos da linguagem; Matrizes estéticas e culturais (em Artes Visuais); Materialidades (em Artes Visuais e Música); Processos de criação; Sistemas de linguagem; Notação e registro musical (em Música). As habilidades dizem respeito às aprendizagens essenciais que oportunizem aos estudantes do Ensino Fundamental a formação integral. Já os conteúdos destacam conceitos e práticas em diálogo com as habilidades e o objeto de conhecimento, que partem das seis dimensões: criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão.

Nos quadros do Apêndice A (Quadro 49 e 50), nas colunas que apresentam os conteúdos, alguns itens encontram-se sublinhados para destaque, em cada bloco, de modo a respeitar o processo do percurso dos estudantes e considerar que as habilidades do componente Arte estão organizadas em anos iniciais e finais. Entretanto, o professor tem a possibilidade de desenvolver todos os itens ou ampliá-los, visto que estes podem se aproximar mais da sua realidade e dos contextos culturais locais.

No desenvolvimento metodológico do componente Arte, sugere-se o trabalho por projetos, a partir de linhas permeáveis que se conectam entre as linguagens e as Artes Integradas, dando ênfase às culturas locais, regionais e do Estado, nas seguintes modalidades: Educação de Jovens e Adultos, Educação Ambiental, Educação do Campo, Educação Indígena, Educação Quilombola e Educação Especial.

Outra questão a ser considerada sobre o processo metodológico diz respeito também às identidades dos espaços. Para o componente Arte, é fundamental demarcar no ambiente escolar o seu lugar, o que possibilita ao professor e aos estudantes experiências com suportes, materiais, instrumentos e variados espaços, de forma a nutrir seus processos de criação e de reflexão estética e possibilitar suas produções pessoais, coletivas e colaborativas.

É fundamental, também, um espaço considerável para as tecnologias no processo de ensino e de aprendizagem em Arte, visto que o contexto atual é permeado pelo universo digital, o que possibilita uma outra forma de aprender e de ampliar o conhecimento com olhares e outras percepções.

Embora as linguagens tenham suas especificidades, no contexto contemporâneo, isoladamente elas perdem o sentido plural. É importante que aconteçam atravessamentos entre as linguagens da Arte, de modo a garantir linhas

permeáveis, que perpassam pela pesquisa, pelo conhecimento e por novas descobertas e invenções.

Para a apropriação desta proposta, é necessário pensar-se no percurso do estudante desde a Educação Infantil até o Ensino Médio da Educação Básica, com o intuito de evidenciar um sujeito autônomo, crítico, ético, autoral, sensível, criativo, que trabalhe coletiva e colaborativamente. Nesse processo, espera-se que o professor construa uma postura ética, estética, investigativa, criativa e, principalmente, que esteja aberto a novas ideias e percepções de ser e de mundo.

Processos de ensinar e aprender na disciplina de Arte

A avaliação nos processos de aprendizagem em Arte requer conhecimento, experiência, critérios coerentes e clareza para quem avalia e é avaliado. Nesse documento, a avaliação é entendida como um processo formativo, com o envolvimento da comunidade escolar, em que o papel do professor é o de ensinar e aprender, mantendo sempre a postura de pesquisador.

Sobre a questão avaliativa, pauta-se na legislação - a Lei Nº 9.394/1996, no Art. 24, inciso V, o qual indica que a avaliação precisa ser “[...] contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais” (BRASIL,1996, n.p.). Nessa perspectiva, a avaliação envolve as questões teóricas e metodológicas, enfatizando a experiência estética, as relações de afeto, a poética pessoal e a produção de conhecimento cooperativa.

Hernández (2000), na mesma linha de pensamento, compreende a avaliação como um conjunto de ações que agrega uma gama diversificada de fazeres, de instrumentos e de critérios avaliativos. No entanto, é importante ter-se em mente que a Arte no Ensino Fundamental é a experiência com o sensível de cada humano. Assim sendo, como afirma Gonçalves (2010, p. 164), é preciso refletir se “[...] aquilo que se está propondo propicia uma aproximação do sujeito ao humano e à ampliação criativa e crítica de suas possibilidades de [se] expressar”.

Entende-se ser de suma importância refletir sobre a avaliação em Arte neste documento, por tratar-se de um processo que auxilia tanto o professor que pesquisa e ensina, quanto o estudante, sujeito central desse processo. Dessa forma, de posse dessas informações, o professor pode planejar com propriedade suas propostas

pedagógicas; afinal, como afirma Mödinger et al. (2012), a avaliação é uma das âncoras dos processos de ensinar e de aprender e tem como premissa

> [...] acompanhar, questionar, instigar e principalmente provocar mudanças. É retomar o que foi feito desde o primeiro momento e gestar novo planejamento com base na observação sistemática e no registro consciente, nos acertos e desacertos, costurando um processo no outro de forma dialética. Uma avaliação é sempre o embrião da próxima ação pedagógica. (MÖDINGER et al., 2012, p. 149).

Na perspectiva formativa, vale salientar alguns instrumentos de avaliação, a saber: documentos (anotações pessoais e trabalhos pontuais), seminários, trabalhos individuais e coletivos, exposições, portfólio, concertos musicais, criação de partituras, performances, protocolos, apresentações teatrais e de dança e exercícios poéticos (sonoros, corporais e visuais), autoavaliação, dentre outros.

A autoavaliação, do ponto de vista do estudante, contribui para que este perceba seus percursos de aprendizagem, com o objetivo de identificar avanços e dificuldades a serem suprimidas no diálogo com o professor e demais estudantes. Para o professor, esse instrumento sinaliza e pode (re)significar suas práticas pedagógicas. Para Álvarez Méndez (2002, p. 87-88), “[...] quem ensina precisa continuar aprendendo com e sobre sua prática de ensino. Quem aprende precisa continuar aprendendo constantemente [...]”, de modo a perceber as potencialidades dos estudantes e mobilizálos para buscar e elaborar novos conhecimentos, saberes e experiências em/com Arte.

Outro instrumento que merece destaque é a construção de portfólios, pois eles apresentam evidências dos processos de aprendizagem do estudante e de ensino do professor. É imprescindível que o estudante identifique “[...] o que sabe e o que não sabe, capaz de realizar escolhas, respeitado no seu julgamento que é parte do processo e, mais importante, sendo visto na sua singularidade” (OLIVEIRA; ELLIOT, 2012, p.34). No portfólio, é preciso garantir a autoria e a autonomia do estudante, que pode atravessar e/ou articular as linguagens, suas experiências na escola e fora dela, bem como suas investigações e descobertas.

Assim como os processos de ensinar e aprender estão balizados também nos processos avaliativos com a escolha de seus instrumentos, os critérios têm a mesma relevância. Nesse sentido, o diálogo entre professor e estudantes, para delinear claramente instrumentos e critérios, fará toda a diferença, tanto nos aspectos cognitivos quanto nos sensíveis. Para Mödinger et al. (2012), os critérios avaliativos

precisam estar em consonância com aspectos essenciais, os quais devem ser levados em consideração nos processos de aprendizagem em Arte, como:

> O comprometimento do [estudante] com as discussões e tarefas designadas; A participação efetiva em todo o processo que ocorre em sala de aula; A disponibilidade para pesquisar, investigar e compartilhar conhecimentos e experiências; A autonomia para expor ideias e inter-relacionar conceitos, conteúdos e produções artísticas; O cumprimento de prazos estipulados para a entrega ou apresentação de trabalhos; O respeito mútuo às manifestações dos colegas. (MÖDINGER et al., 2012, p. 143).

É importante lembrar que esse documento prima por uma avaliação democrática, pois entende-se que o professor de Arte poderá ser um agente mobilizador de ação, de reflexão, de afetos e de diálogos com a vida.

3.8.3 Área da Matemática

O conhecimento matemático é necessário para todos os alunos da Educação Básica, seja por sua grande aplicação na sociedade contemporânea, seja pelas suas potencialidades na formação de cidadãos críticos, cientes de suas responsabilidades sociais.

A Matemática não se restringe apenas à quantificação de fenômenos determinísticos – contagem, medição de objetos, grandezas – e das técnicas de cálculo com os números e com as grandezas, pois também estuda a incerteza proveniente de fenômenos de caráter aleatório. A Matemática cria sistemas abstratos, que organizam e inter-relacionam fenômenos do espaço, do movimento, das formas e dos números, associados ou não a fenômenos do mundo físico. Esses sistemas contêm ideias e objetos que são fundamentais para a compreensão de fenômenos, a construção de representações significativas e argumentações consistentes nos mais variados contextos.

Apesar de a Matemática ser, por excelência, uma ciência hipotético-dedutiva, porque suas demonstrações se apoiam sobre um sistema de axiomas e postulados, é de fundamental importância também considerar o papel heurístico das experimentações na aprendizagem da Matemática.

No Ensino Fundamental, essa área, por meio da articulação de seus diversos campos – Aritmética, Álgebra, Geometria, Estatística e Probabilidade -, precisa garantir que os alunos relacionem observações empíricas do mundo real a representações (tabelas, figuras e esquemas) e associem essas representações a uma atividade matemática (conceitos e propriedades), fazendo induções e

conjecturas. Assim, espera-se que eles 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. A dedução de algumas propriedades e a verificação de conjecturas, a partir de outras, podem ser estimuladas, sobretudo ao final do Ensino Fundamental.

O Ensino Fundamental deve ter compromisso com o desenvolvimento do letramento matemático, definido como as competências e habilidades de raciocinar, representar, comunicar e argumentar matematicamente, de modo a favorecer o estabelecimento de conjecturas, a formulação e a resolução de problemas em uma variedade de contextos, utilizando conceitos, procedimentos, fatos e ferramentas matemáticas. É também o letramento matemático que assegura aos alunos reconhecer que os conhecimentos matemáticos são fundamentais para a compreensão e a atuação no mundo e perceber o caráter de jogo intelectual da matemática, como aspecto que favorece o desenvolvimento do raciocínio lógico e crítico, estimula a investigação e pode ser prazeroso (fruição).

O desenvolvimento dessas habilidades está intrinsecamente relacionado a algumas formas de organização da aprendizagem matemática, com base na análise de situações da vida cotidiana, de outras áreas do conhecimento e da própria Matemática. Os processos matemáticos de resolução de problemas, de investigação, de desenvolvimento de projetos e da modelagem podem ser citados como formas privilegiadas da atividade matemática, motivo pelo qual são, ao mesmo tempo, objeto e estratégia para a aprendizagem ao longo de todo o Ensino Fundamental. Esses processos de aprendizagem são potencialmente ricos para o desenvolvimento de competências fundamentais para o letramento matemático (raciocínio, representação, comunicação e argumentação) e para o desenvolvimento do pensamento computacional.

Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da Educação Básica, a área de Matemática e, por consequência, o componente curricular de Matemática devem garantir aos alunos o desenvolvimento de competências específicas.

Imagem 11 - Competências Específicas da Área de Matemática

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

Fonte: Brasil (2017).

3.8.3.1 Componente Curricular da Matemática

O Currículo de Matemática do território catarinense está alinhado a oito competências específicas da Matemática, conectadas as dez competências gerais que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta e articula-se às Propostas Curriculares do Estado e dos Municípios de Santa Catarina. Este documento tem como aporte teórico os fundamentos e os desdobramentos da Teoria HistóricoCultural que preconizam a inclusão de todos no processo de apropriação dos conhecimentos,

em nível científico. Para tanto, é necessário repensar a educação escolar, a fim de garantir a superação do conhecimento empírico pelo teórico nos diferentes campos que compõem a Matemática, nas cinco unidades temáticas presentes em todos os anos do Ensino Fundamental: Números, Álgebra, Grandezas e Medidas, Geometria, Probabilidade e Estatística.

De acordo com o currículo catarinense (SANTA CATARINA, 1991, 1998, 2014), o que justifica a existência social da escola é “[...] o compromisso com a educação sistematizada, com vistas ao desenvolvimento do pensamento teórico e do ato criador” (SANTA CATARINA, 2014, p. 34). O documento ressalta, porém, que o acesso à educação escolar não é garantia de desenvolvimento do pensamento teórico, visto que, dependendo da lógica que fundamenta o conteúdo e os métodos de ensino desenvolvidos em sala de aula, pode-se obter como resultado o pensamento empírico.

> O pensamento teórico, conforme desenvolvido por Davídov (1988), se constitui em uma forma específica do pensamento humano, cujo desenvolvimento exige o envolvimento do sujeito em determinado tipo de atividade – a atividade de estudo, a ser realizada sob a orientação das ações e operações vinculadas à instrução, ao ensino e à educação promovidos pela escola. (SANTA CATARINA, 2014, p. 39).

A atividade de estudo, sistematizada por Davídov, pode ser desenvolvida a partir da “Atividade Orientadora de Ensino” (SANTA CATARINA, 2014), ao longo do percurso formativo, por meio de Situações Desencadeadoras de Aprendizagem, nas quais “[...] as grandezas contínuas e discretas se constituem em ponto de partida e de chegada” (SANTA CATARINA, 2014, p. 168). Nesse contexto, o conceito surge como forma de atividade mental, que reflete a universalidade e a essência reveladas no experimento objetal. O elemento mediador que possibilita a passagem do plano objetal ao plano mental são as representações que se constituem a partir da interconexão entre as significações aritméticas, geométricas e algébricas.

Diante desse contexto, cabe a pergunta: como colocar a BNCC (BRASIL, 2017) em prática, na sala de aula, sem desconsiderar a produção catarinense em termos de currículo? Além disso, no Estado de Santa Catarina, os objetos de conhecimento e suas correspondentes habilidades serão desenvolvidas empírica ou teoricamente? A fim de responder a esses questionamentos, o item indicações metodológicas apresenta, a título de exemplificação, uma Situação Desencadeadora de Aprendizagem, orientada em uma progressão que pode ser desenvolvida em qualquer

um dos anos escolares. Trata-se de um exemplo que explicita algumas possibilidades de articulação entre Educação Infantil, anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, Diversidade humana, Educação Inclusiva, que pode inspirar o(a) professor(a) na elaboração de suas próprias Situações Desencadeadoras de Aprendizagem, com vistas à superação, por incorporação, das Competências e das Habilidades previstas na BNCC para Matemática, à luz dos fundamentos teóricos da Proposta Curricular Catarinense. Em outras palavras, Currículo de Matemática do território catarinense prevê que as competências e habilidades indicadas na BNCC sejam desenvolvidas em nível teórico, por meio da revelação e da modelação da relação nuclear dos conceitos e dos sistemas conceituais, nos quais os objetos de conhecimento estão inseridos, a partir de experimentos objetais (práticos).

Competências, unidades temáticas, objetos do conhecimento e habilidades

Este documento está organizado em unidades temáticas que consideram objetos do conhecimento e suas respectivas habilidades a serem desenvolvidas por meio de uma progressão, em todos os anos de escolaridade, de modo flexível e em espiral, visando atender as Competências Específicas *da área da Matemática, anteriormente expostas* (grifos nossos).

A seguir, apresenta-se o que a BNCC define para cada ano do Ensino Fundamental, por meio de quadros (Quadros 20, 26, 32, 38, 44) organizados em unidades temáticas que consideram os objetos do conhecimento de Matemática e as respectivas habilidades (expectativas de aprendizagem, objetivos de aprendizagem, diretos de aprendizagem) a serem desenvolvidas (BRASIL, 2017). É importante ressaltar que os objetos e as habilidades podem ser abordados tanto empírica quanto teoricamente. Tal escolha vai depender do movimento de abstração e de generalização desenvolvido durante o processo de ensino e de aprendizagem. No entanto, a opção do Currículo de Matemática do território catarinense é pela apropriação do conhecimento científico e do desenvolvimento do pensamento teórico dos estudantes. Após o estudo do quadro, o(a) professor(a) provavelmente vai se perguntar: como é possível contemplar tudo que está proposto no tempo de um ano letivo? A resposta para esse questionamento encontra-se nas indicações metodológicas apresentadas, a seguir.

Encaminhamentos para as indicações metodológicas

Como mencionado, ao término do estudo dos Quadros 20, 26, 32, 38, 44 (Organizadores Curriculares de Matemática), você, professor(a), pode questionar sobre a possibilidade de se contemplar todos os objetos de conhecimento e todas as habilidades definidas para cada ano, pela BNCC. A resposta vai depender do modo de organização do ensino. Se o(a) professor(a) for abordar objeto por objeto e suas correspondentes habilidades, separadamente, provavelmente não será possível concluir nem o mínimo definido pela BNCC, para cada ano. Além disso, cabe outro questionamento: os objetos e as habilidades, anteriormente apresentados, serão desenvolvidos em sala de aula em nível empírico ou teórico? No Estado de Santa Catarina, historicamente, a opção foi e continua sendo pela apropriação dos conhecimentos científicos e pelo desenvolvimento do pensamento teórico. Nesse sentido, as habilidades anteriormente apresentadas consistem em manifestações particulares da relação universal, essencial e nuclear dos conceitos e dos sistemas conceituais. O desenvolvimento de habilidade por habilidade, em sala de aula, de forma fragmentada, resultará no desenvolvimento do pensamento empírico.

Por outro lado, se forem considerados os princípios didáticos decorrentes dos fundamentos teóricos da Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina, não só é possível dar conta do estabelecido pela BNCC, mas também ir além. De acordo com os fundamentos e os desdobramentos da Teoria Histórico Cultural para o ensino, os objetos de conhecimento não são abordados de forma fragmentada, mas em conexão com outros do sistema conceitual no qual se insere, a partir de sua relação geneticamente inicial, universal e essencial. Nesse movimento teórico, as habilidades anteriormente apresentadas consistem em manifestações particulares, decorrentes da gênese que precisa ser revelada e modelada durante o processo de ensino e aprendizagem.

Nessa direção, a seguir, nas indicações metodológicas, apresenta-se um exemplo de caráter geral que integra alguns objetos e habilidades previstas para cada ano do Ensino Fundamental, à luz dos fundamentos e dos desdobramentos da Teoria Histórico-Cultural, com a finalidade de orientar o(a) professor(a) na elaboração de suas próprias situações desencadeadoras de aprendizagem para o ensino de Matemática. Trata-se de uma Situação Desencadeadora de Aprendizagem que pode ser desenvolvida em qualquer ano do Ensino Desenvolvimental, pois, como é geral, pode ser resolvida tanto por meio de conceitos mais básicos, previstos para os

primeiros anos de escolarização, como por meio de conceitos mais abstratos, correspondentes aos últimos anos do Ensino Fundamental.

3.8.4 Área das Ciências da Natureza

A sociedade contemporânea está fortemente organizada com base no desenvolvimento científico e tecnológico. Da metalurgia, que produziu ferramentas e armas, passando por máquinas e motores automatizados, até os atuais *chips* semicondutores, ciência e tecnologia vêm se desenvolvendo de forma integrada com os modos de vida que as diversas sociedades humanas organizaram ao longo da história.

No entanto, o mesmo desenvolvimento científico e tecnológico que resulta em novos ou melhores produtos e serviços também pode promover desequilíbrios na natureza e na sociedade.

Para debater e tomar posição sobre alimentos, medicamentos, combustíveis, transportes, comunicações, contracepção, saneamento e manutenção da vida na Terra, entre muitos outros temas, são imprescindíveis tanto conhecimentos éticos, políticos e culturais quanto científicos. Isso por si só já justifica, na educação formal, a presença da área de Ciências da Natureza, e de seu compromisso com a formação integral dos alunos.

Portanto, ao longo do Ensino Fundamental, a área de Ciências da Natureza tem um compromisso com o desenvolvimento do **letramento científico**, que envolve a capacidade de compreender e interpretar o mundo (natural, social e tecnológico), mas também de transformá-lo com base nos aportes teóricos e processuais das ciências.

Em outras palavras, apreender ciência não é a finalidade última do letramento, mas, sim, o desenvolvimento da capacidade de atuação no e sobre o mundo, importante ao exercício pleno da cidadania.

Nessa perspectiva, a área de Ciências da Natureza, por meio de um olhar articulado de diversos campos do saber, precisa assegurar aos alunos do Ensino Fundamental o acesso à diversidade de **conhecimentos científicos** produzidos ao longo da história, bem como a aproximação gradativa aos principais **processos, práticas e procedimentos da investigação científica**.

Espera-se, desse modo, possibilitar que esses alunos tenham um novo olhar sobre o mundo que os cerca, como também façam escolhas e intervenções conscientes e pautadas nos princípios da sustentabilidade e do bem comum.

Para tanto, é imprescindível que eles sejam progressivamente estimulados e apoiados no planejamento e na realização cooperativa de atividades investigativas, bem como no compartilhamento dos resultados dessas investigações. Isso não significa realizar atividades seguindo, necessariamente, um conjunto de etapas predefinidas, tampouco se restringir à mera manipulação de objetos ou realização de experimentos em laboratório.

Ao contrário, pressupõe organizar as situações de aprendizagem partindo de questões que sejam desafiadoras e, reconhecendo a diversidade cultural, estimulem o interesse e a curiosidade científica dos alunos e possibilitem definir problemas, levantar, analisar e representar resultados; comunicar conclusões e propor intervenções.

Dessa forma, o processo investigativo deve ser entendido como elemento central na formação dos estudantes, em um sentido mais amplo, e cujo desenvolvimento deve ser atrelado a situações didáticas planejadas ao longo de toda a educação básica, de modo a possibilitar aos alunos revisitar de forma reflexiva seus conhecimentos e sua compreensão acerca do mundo em que vivem. Sendo assim, o ensino de Ciências deve promover situações nas quais os alunos possam:

Observar o mundo a sua volta e fazer perguntas. Analisar demandas, delinear problemas e planejar investigações. Propor hipóteses.	**Definição de problemas**
Planejar e realizar atividades de campo (experimentos, observações, leituras, visitas, ambientes virtuais etc.). Desenvolver e utilizar ferramentas, inclusive digitais, para coleta, análise e representação de dados (imagens, esquemas, tabelas, gráficos, quadros, diagramas, mapas, modelos, representações de sistemas, fluxogramas, mapas conceituais, simulações, aplicativos etc.). Avaliar informação (validade, coerência e adequação ao problema formulado). Elaborar explicações e/ou modelos. Associar explicações e/ou modelos à evolução histórica dos conhecimentos científicos envolvidos. Selecionar e construir argumentos com base em evidências, modelos e/ou conhecimentos científicos.	**Levantamento, análise e representação**

Aprimorar seus saberes e incorporar, gradualmente, e de modo significativo, o conhecimento científico. Desenvolver soluções para problemas cotidianos usando diferentes ferramentas, inclusive digitais.	
Organizar e/ou extrapolar conclusões. Relatar informações de forma oral, escrita ou multimodal. Apresentar, de forma sistemática, dados e resultados de investigações. Participar de discussões de caráter científico com colegas, professores, familiares e comunidade em geral. Considerar contra-argumentos para rever processos investigativos e conclusões.	**Comunicação**
Implementar soluções e avaliar sua eficácia para resolver problemas cotidianos. Desenvolver ações de intervenção para melhorar a qualidade de vida individual, coletiva e socioambiental.	**Intervenção**

Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da Educação Básica, a área de Ciências da Natureza – e, por consequência, o componente curricular de Ciências –, devem garantir aos alunos o desenvolvimento de **competências específicas**.

Imagem 12 - Competências Específicas da Área de Ciências da Natureza

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

Fonte: Brasil (2017).

3.8.4.1 Componente Curricular de Ciências

Neste texto, iremos sintetizar as propostas voltadas às Ciências da Natureza da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) surgidas em diversos contextos e em diferentes estados. No entanto, aqui, remodelamos e apresentamos essas propostas levando em conta a realidade do estado de Santa Catarina.

Neste primeiro quinto do século XXI, seguindo uma tendência estabelecida ao longo de todo o século XX, mantemos uma total dependência ao conhecimento para desempenharmos todas as nossas atividades cotidianas, como, por exemplo, as relacionadas ao trabalho, à comunicação, ao convívio interpessoal, à cidadania, etc., sendo a tecnologia um forte agente norteador de nossas vidas. Entretanto, em âmbito mundial, os processos econômicos e políticos – dependendo de suas diretrizes – podem criar barreiras, dividindo aqueles que terão acesso à evolução tecnológica e à informação, daqueles que não. Dessa forma, dadas as mencionadas exigências de uma sociedade moderna, essa possível separação entre grupos com ou sem acesso ao conhecimento científico tende a resultar em forte desigualdade e exclusão, criando uma parcela social privada de bens materiais e culturais, portanto de dignidade humana.

No que se refere à BNCC no território catarinense, em especial em relação ao conteúdo de Ciências da Natureza no Ensino Fundamental, os tópicos disciplinares precisam estar em sintonia com problemas concretos, próximos à realidade dos estudantes em nosso estado (por exemplo, ligados ao nosso perfil econômico particular, mas nunca perdendo o panorama nacional). Em outras palavras, tais tópicos devem ser relevantes para o desenvolvimento da vida pessoal e comunitária de cada estudante. Para tal, o conhecimento a ser discutido e trabalhado necessita

partir da realidade concreta vivida por cada indivíduo, para que esta tenha condições de sentir-se um sujeito agente, transformador do seu meio e capaz, então, de pensamento crítico sobre o mundo no qual irá atuar como profissional e como cidadão.

Dada essa perspectiva, a BNCC (Quadro 21, 27, 33, 39, 45) elenca um número restrito, mas suficiente de conceitos/conteúdos/habilidades articulados entre si, de modo a enfocar a aquisição de procedimentos e atitudes que permitam interpretar os fenômenos naturais de forma mais criteriosa do que aqueles, porventura, advindos simplesmente do senso comum (saberes culturais) cotidiano. Também tencionam provocar continuadas reflexões sobre as concepções envolvidas na interpretação dos fenômenos, criando um ambiente de respeito e de valorização das experiências pessoais para a aprendizagem. O objetivo é facilitar o estudo, por meio de motivação, de aprofundamento, de autonomia e de aumento da autoestima, mas nunca deixando de apontar a realidade concreta do conhecimento científico e o valor último da verdade.

Importante frisarmos que essa concepção, para o nível fundamental, propõe o ensino de ciências e tecnologia não apenas limitado a uma mera retransmissão de informação, o que poderia levar a uma interpretação limitada da potencialidade da ciência, além de erroneamente desvinculá-la das evoluções históricas e sociais as quais diretamente as tenham afetado. Relevante salientarmos que seria um grave problema de formação o estudante simplesmente tomar como dogma as conquistas obtidas pela ciência, tomando tal fato como algo furtivo, sem correlação com as demais áreas do conhecimento humano.

De fato, desde os primeiros anos de aprendizado em sala de aula, a ciência deve ser entendida como mais uma das diferentes facetas do espírito crítico humano. Seu conteúdo dentro do BNCC, portanto, deve auxiliar o estudante a compreender a realidade a sua volta, dando-lhe os instrumentos necessários para poder alterar de forma positiva o mundo em que habita. Por isso mesmo, a conexão transparente do conhecimento científico com as outras áreas são fundamentais para que o estudante entenda que a ciência tem o grande poder de transformar o modo de vivermos. Assim sendo, sua apropriada utilização necessita de consciência e capacidade de análise e de decisão.

A proposta pedagógica aqui explicitada representa uma visão mais global do conhecimento, de tal modo que todos os aspectos da vida humana sejam abordados de forma equilibrada em sala de aula. Certamente a ciência determina o modo como

vivemos nosso dia a dia e como os processos mais triviais a nossa volta ocorrem: da energia que faz nossos equipamentos eletrônicos funcionarem, passando pelo processo de combustão em um motor (dentro de um veículo de transporte) que nos leva a diferentes lugares, até pelos itens alimentícios que compramos e consumimos dependendo da estação do ano. Esses fatos todos passam pelo entendimento da física, da química e da biologia envolvidos. Logo, ciência não é apenas um amontoado de fatos, regras e leis que devem ser memorizadas, mas, sim, o arcabouço de conhecimento necessário para entendermos o mundo no qual estamos imersos.

Assim, a forma mais fácil e direta de nossos estudantes adquirirem uma compreensão correta e utilitária das ideias científicas é terem consciência de que aquilo que estão estudando está acontecendo para fora das janelas das salas de aula: nos parques das cidades, nos galpões das fábricas, nos campos das fazendas, nas reservas florestais, nos leitos dos rios, neste caso, nas diferentes regiões do estado de Santa Catarina, mas também muito além, em qualquer lugar do vasto Universo no qual nosso pequeno planeta está imerso.

A ciência alocada na BNCC deve ser reafirmada como uma disciplina que colabora para a compreensão do mundo e suas transformações e para reconhecer o ser humano como parte do Universo e como indivíduo por meio de uma proposta pedagógica inovadora, criando uma ruptura no tocante à visão histórica do antropocentrismo, estabelecendo, na distribuição dos conteúdos, a relação homem – natureza e, homem – homem, por intermédio dos meios e dos modos de produção.

Devemos ressaltar que o ensino de Ciências sugere uma construção coletiva de ações que devem estar contempladas no Projeto Político Pedagógico (PPP) de cada unidade escolar, articulando-as às diferentes áreas do conhecimento, com os temas transversais (que balizam muitos PPPs e unidades escolares privadas e públicas), às estratégias metodológicas, aos recursos didáticos, aos saberes históricos/culturais construídos pelos sujeitos e suas práticas que, diretamente, estão envolvidas no processo, razão pela qual a intencionalidade está em promover o desenvolvimento integral dos estudantes.

É inegável que a ciência está no cotidiano das pessoas, interagindo conhecimentos físicos, químicos e biológicos, como, por exemplo, a funcionalidade de uma garrafa térmica, o processo de fotossíntese, que realçam a necessidades de se trabalhar os conteúdos partindo da realidade vivida dos estudantes, do espaço

ocupado pela comunidade e dos ambientes naturais e das diferentes regiões de Santa Catarina.

As Ciências da Natureza têm por finalidade, nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, gerar oportunidades, possibilidades para que os estudantes possam adquirir um corolário de ideias, de conceitos, de procedimentos além de atitudes que atuem como instrumentos para a interpretação do mundo científico e tecnológico, capacitando-os na educação científica. O estudante pode, assim, intervir na produção do conhecimento, razão pela qual se apropria como sujeito social de um processo coletivo de questionamento. Isso posto, deve-se dar ênfase à construção dos conhecimentos sobre a natureza, na relação homem x natureza, homem-homem e sobre os espaços físicos, social, econômico e político, buscando diálogo cultural.

A área das Ciências da Natureza, conforme a BNCC (BRASIL, 2017), apresenta os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento, assegurados ao educando, através de oito competências específicas possibilitando a articulação dos diversos níveis e áreas do conhecimento tratadas no Ensino Fundamental.

Essas competências, em conjunto com as habilidades, visam estimular a curiosidade dos estudantes, incentivando-os a levantar hipóteses e a construir conhecimentos sobre os fenômenos físicos, químicos e biológicos aliados às tecnologias. É importante organizar os tempos e os espaços de aprendizagens, possibilitando, assim, a observação, a experimentação, o debate e a ampliação de conhecimentos científicos.

> Os conhecimentos científicos precisam ser contemplados no percurso formativo da Educação Básica, de forma contextualizada, considerando as vivências dos estudantes. Por meio da problematização e da construção do conhecimento científico, é preciso levar em conta a percepção do ambiente e do próprio corpo, dos fenômenos, das substâncias, das espécies e dos ciclos naturais, assim como dos processos e dos equipamentos tecnológicos de vivências cotidianas. (SANTA CATARINA, 2014, p. 157).

Esse percurso possibilita aos professores planejarem seus processos de ensino, partindo do pressuposto de que os estudantes irão utilizar os conhecimentos como instrumentos para interlocução e percepções sobre o mundo do qual fazem parte. Com isso, é almejada uma emancipação sociocultural, por meio da educação científica, que possibilite uma compreensão da realidade muito mais completa e apurada. Assim, a educação científica trabalhada na escola deve tem de estar comprometida com a racionalidade, o pensamento crítico e a objetividade, sendo

evidenciada, nesse sentido, como uma importante fonte de contribuições para a formação humana integral.

Aprender um conceito é diferente de aprender fatos ou definições. Os conceitos são, na verdade, instrumento cultural orientadores das ações dos sujeitos em suas interlocuções com o mundo, e a palavra constitui-se no signo mediador no processo de construção conceitual (VYGOTSKY, 1991; 2001). O ensino das Ciências da Natureza possibilita o acesso aos modelos interpretativos que são próprios da ciência, transformando-se em importantes instrumentos para a formação das funções psicológicas superiores dos estudantes, com vistas ao controle sobre as suas operações intelectuais.

O desenvolvimento reflete-se no crescente domínio, consciente e voluntário, sobre e com o pensamento, mais do que um rol de conteúdos, como no sumário de um livro didático. Faz-se necessária, assim, a escolha de conceitos que estruturam a área de conhecimento de Ciências da Natureza. Nesse sentido, o processo de aprender conduz ao aprimoramento dos significados que não se encerra na palavra. Os conceitos estruturantes originam-se em um processo de solução de uma tarefa que se coloca para os estudantes, que exigirá processos de pensamento, de habilidades e de atitudes na construção dos conhecimentos.

Assim a ciência, como uma modalidade de conhecimento, implica atitudes específicas em relação ao saber e a sua produção. Por isso, a relevância de abordarmos o conhecimento científico considerando e problematizando as suas relações com a “história da sua produção”, a “tecnologia”, a “sociedade” e a “cultura”.

Essa perspectiva está ancorada em pressupostos e por parâmetros legais que referenciam como um sistema de ensino necessita organizar seus currículos, de modo a abordar as unidades temáticas contempladas na BNCC (matéria e energia, vida e evolução, terra e universo), que garante os direitos mínimos de aprendizagens, respeitando suas especificidades, permitindo a mudança de comportamento e de atitudes com base em princípios éticos, estéticos, políticos e sustentáveis.

No que se refere à avaliação do processo ensino-aprendizagem, esta deve ocorrer de forma contínua, cumulativa, processual, formativa e integral, com o intuito de verificar o aproveitamento do estudante, bem como possibilitar ao professor a autoavaliação da sua prática pedagógica.

Na Unidade Temática presente nos quadros apresentados mais adiante, é necessário observar os devidos objetos de conhecimentos e suas respectivas

habilidades relacionadas ao processo avaliativo quantitativo e qualitativo. Devemos salientar a importância da diversidade de instrumentos utilizados para a avaliação os quais devem estar em consonância com os objetivos, as metodologias educacionais e os critérios avaliativos, de forma a respeitar a individualidade de cada estudante.

A avaliação deve ser contínua, no processo de ensino e de aprendizagem, no sentido de possibilitar ao professor colocar em prática o seu planejamento de forma adequada às características de seus educandos, realimentando-o sempre que necessário. Dessa maneira, é fundamental utilizar diferentes instrumentos de avaliação para respeitar as diferentes aptidões dos educandos. São procedimentos que possibilitam a aprendizagem significativa: problematização; observação; experimentação; comparação; estabelecimento de relações entre fatos e ideias; leitura e escrita de textos; organização de informações por meio de tabelas, desenhos, gráficos, esquemas e textos; confronto entre suposições; obtenção de dados por investigação; proposição de soluções de problemas.

Indicações metodológicas

Para trabalhar no ensino de Ciências, deve-se levar em conta o percurso do estudante, sua faixa etária, o saber socialmente construído, a sistematização do conhecimento produzido historicamente nas agências sociais (família, grupos de amigos, escola, aldeias, quilombos, etc.), corroborando a alfabetização e o letramento científico.

Para efetivar esse trabalho, trazemos, a seguir, indicações metodológicas para todos os anos do Ensino Fundamental, articulando-as às habilidades e aos conteúdos apresentados no quadro do Apêndice A (*Quadro 21, 27, 33, 39, 45* – grifo nosso Ciências). ✓Práticas experimentais (problematização, hipóteses, experimentação, discussão e análise de dados - interpretação gráfica). ✓Pesquisa de campo. ✓ Leituras técnicas e interpretação. ✓Construção de maquetes. ✓Atividades lúdicas. ✓Paródias. ✓Uso das tecnologias (vídeo, slides, pôsteres, aplicativos, mídias sociais, infográficos, exibição de filmes - documentários). ✓Estudo do meio (saídas de estudo). ✓Elaboração de projetos científicos (mostras e feiras de ciências, clubes de ciências). ✓Acrósticos. ✓Mapas conceituais. ✓Dramatização/teatro. ✓Criação de jogos. ✓Júri simulado. ✓Aula invertida. ✓Campanhas publicitárias (jornal, adesivos, pedágios, distribuição de mudas). ✓Laboratório de ciências. ✓Modelagem. ✓

Desenhos e esquemas. ✓Formação de Com-vidas. ✓Revistas científicas. ✓Oficinas temáticas. ✓Agenda 21. ✓Objetivo do milênio. ✓Objeto Digitais de Aprendizagem (ODA) – MEC.

3.8.5 Área de Ciências Humanas

A área de Ciências Humanas contribui para que os alunos desenvolvam a cognição *in situ*, ou seja, sem prescindir da contextualização marcada pelas noções de tempo e espaço, conceitos fundamentais da área. Cognição e contexto são, assim, categorias elaboradas conjuntamente, em meio a circunstâncias históricas específicas, nas quais a diversidade humana deve ganhar especial destaque, com vistas ao acolhimento da diferença. O raciocínio espaço-temporal baseia-se na ideia de que o ser humano produz o espaço em que vive, apropriando-se dele em determinada circunstância histórica. A capacidade de identificação dessa circunstância impõe-se como condição para que o ser humano compreenda, interprete e avalie os significados das ações realizadas no passado ou no presente, o que o torna responsável tanto pelo saber produzido quanto pelo controle dos fenômenos naturais e históricos dos quais é agente.

A abordagem das relações espaciais e o consequente desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal no ensino de Ciências Humanas devem favorecer a compreensão, pelos alunos, dos tempos sociais e da natureza e de suas relações com os espaços. A exploração das noções de espaço e tempo deve se dar por meio de diferentes linguagens, de forma a permitir que os alunos se tornem produtores e leitores de mapas dos mais variados lugares vividos, concebidos e percebidos.

Na análise geográfica, os espaços percebidos, concebidos e vividos não são lineares. Portanto, é necessário romper com essa concepção para possibilitar uma leitura geo-histórica dos fatos e uma análise com abordagens históricas, sociológicas e espaciais (geográficas) simultâneas. Retomar o sentido dos espaços percebidos, concebidos e vividos nos permite reconhecer os objetos, os fenômenos e os lugares distribuídos no território e compreender os diferentes olhares para os arranjos desses objetos nos planos espaciais.

Embora o tempo, o espaço e o movimento sejam categorias básicas na área de Ciências Humanas, não se pode deixar de valorizar também a crítica sistemática à ação humana, às relações sociais e de poder e, especialmente, à produção de

conhecimentos e saberes, frutos de diferentes circunstâncias históricas e espaços geográficos. O ensino de Geografia e História, ao estimular os alunos a desenvolver uma melhor compreensão do mundo, não só favorece o desenvolvimento autônomo de cada indivíduo, como também os torna aptos a uma intervenção mais responsável no mundo em que vivem.

As Ciências Humanas devem, assim, estimular uma formação ética, elemento fundamental para a formação das novas gerações, auxiliando os alunos a construir um sentido de responsabilidade para valorizar: os direitos humanos; o respeito ao ambiente e à própria coletividade; o fortalecimento de valores sociais, tais como a solidariedade, a participação e o protagonismo voltados para o bem comum; e, sobretudo, a preocupação com as desigualdades sociais. Cabe, ainda, às Ciências Humanas cultivar a formação de alunos intelectualmente autônomos, com capacidade de articular categorias de pensamento histórico e geográfico em face de seu próprio tempo, percebendo as experiências humanas e refletindo sobre elas, com base na diversidade de pontos de vista.

Os conhecimentos específicos na área de Ciências Humanas exigem clareza na definição de um conjunto de objetos de conhecimento que favoreçam o desenvolvimento de habilidades e que aprimorem a capacidade de os alunos pensarem diferentes culturas e sociedades, em seus tempos históricos, territórios e paisagens (compreendendo melhor o Brasil, sua diversidade regional e territorial). E também que os levem a refletir sobre sua inserção singular e responsável na história da sua família, comunidade, nação e mundo.

Ao longo de toda a Educação Básica, o ensino das Ciências Humanas deve promover explorações sociocognitivas, afetivas e lúdicas capazes de potencializar sentidos e experiências com saberes sobre a pessoa, o mundo social e a natureza. Dessa maneira, a área contribui para o adensamento de conhecimentos sobre a participação no mundo social e a reflexão sobre questões sociais, éticas e políticas, fortalecendo a formação dos alunos e o desenvolvimento da autonomia intelectual, bases para uma atuação crítica e orientada por valores democráticos.

Desde a Educação Infantil, os alunos expressam percepções simples, mas bem definidas, de sua vida familiar, seus grupos e seus espaços de convivência. No cotidiano, por exemplo, desenham familiares, identificam relações de parentesco, reconhecem a si mesmos em fotos (classificando-as como antigas ou recentes), guardam datas e fatos, sabem a hora de dormir e de ir para a escola, negociam

horários, fazem relatos orais e revisitam o passado por meio de jogos, cantigas e brincadeiras ensinadas pelos mais velhos. Com essas experiências, começam a levantar hipóteses e a se posicionar sobre determinadas situações.

No decorrer do Ensino Fundamental, os procedimentos de investigação em Ciências Humanas devem contribuir para que os alunos desenvolvam a capacidade de observação de diferentes indivíduos, situações e objetos que trazem à tona dinâmicas sociais em razão de sua própria natureza (tecnológica, morfológica, funcional). A Geografia e a História, ao longo dessa etapa, trabalham o reconhecimento do Eu e o sentimento de pertencimento dos alunos à vida da família e da comunidade.

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, é importante valorizar e problematizar as vivências e experiências individuais e familiares trazidas pelos alunos, por meio do lúdico, de trocas, da escuta e de falas sensíveis, nos diversos ambientes educativos (bibliotecas, pátio, praças, parques, museus, arquivos, entre outros). Essa abordagem privilegia o trabalho de campo, as entrevistas, a observação, o desenvolvimento de análises e de argumentações, de modo a potencializar descobertas e estimular o pensamento criativo e crítico. É nessa fase que os alunos começam a desenvolver procedimentos de investigação em Ciências Humanas, como a pesquisa sobre diferentes fontes documentais, a observação e o registro – de paisagens, fatos, acontecimentos e depoimentos – e o estabelecimento de comparações. Esses procedimentos são fundamentais para que compreendam a si mesmos e àqueles que estão em seu entorno, suas histórias de vida e as diferenças dos grupos sociais com os quais se relacionam. O processo de aprendizagem deve levar em conta, de forma progressiva, a escola, a comunidade, o Estado e o país. É importante também que os alunos percebam as relações com o ambiente e a ação dos seres humanos com o mundo que os cerca, refletindo sobre os significados dessas relações.

Nesse período, o desenvolvimento da capacidade de observação e de compreensão dos componentes da paisagem contribui para a articulação do espaço vivido com o tempo vivido. O vivido é aqui considerado como espaço biográfico, que se relaciona com as experiências dos alunos em seus lugares de vivência.

Na passagem para o Ensino Fundamental – Anos Finais, os alunos vivenciam diversas mudanças biológicas, psicológicas, sociais e emocionais. Eles ampliam suas descobertas em relação a si próprios e às suas relações com grupos sociais, tornando-se mais autônomos para cuidar de si e do mundo ao seu redor. Se, no Ensino

Fundamental – Anos Iniciais, o desenvolvimento da percepção está voltado para o reconhecimento do Eu, do Outro e do Nós, no Ensino Fundamental – Anos Finais é possível analisar os indivíduos como atores inseridos em um mundo em constante movimento de objetos e populações e com exigência de constante comunicação.

Nesse contexto, faz-se necessário o desenvolvimento de habilidades voltadas para o uso concomitante de diferentes linguagens (oral, escrita, cartográfica, estética, técnica etc.). Por meio delas, torna-se possível o diálogo, a comunicação e a socialização dos indivíduos, condição necessária tanto para a resolução de conflitos quanto para um convívio equilibrado entre diferentes povos e culturas. O desafio é grande, exigindo capacidade para responder de maneira crítica, propositiva e ética aos conflitos impostos pela história.

Progressivamente, ao longo do Ensino Fundamental – Anos Finais, o ensino favorece uma ampliação das perspectivas e, portanto, de variáveis, tanto do ponto de vista espacial quanto temporal. Isso permite aos alunos identificar, comparar e conhecer o mundo, os espaços e as paisagens com mais detalhes, complexidade e espírito crítico, criando condições adequadas para o conhecimento de outros lugares, sociedades e temporalidades históricas. Nessa fase, as noções de temporalidade, espacialidade e diversidade são abordadas em uma perspectiva mais complexa, que deve levar em conta a perspectiva dos direitos humanos.

Essa é uma questão complexa, que envolve a compreensão do conceito de Estado e dos mecanismos institucionais dos quais as diferentes sociedades dispõem para fazer justiça e criar um novo campo republicano de direitos. Portanto, o desafio não está apenas no campo da produção e reprodução de uma memória histórica, mas nos questionamentos com vistas a uma posição ética dos indivíduos em relação ao passado e ao presente. Vários temas decorrem dessa reflexão, tais como a interculturalidade e a valorização das diferenças, em meio a um intenso movimento das populações e dos direitos civis.

O Ensino Fundamental – Anos Finais tem o compromisso de dar continuidade à compreensão dessas noções, aprofundando os questionamentos sobre as pessoas, os grupos humanos, as culturas e os modos de organizar a sociedade; as relações de produção e de poder; e a transformação de si mesmos e do mundo. O desenvolvimento das habilidades voltadas para identificação, classificação, organização e comparação, em contexto local ou global, é importante para a melhor compreensão de si, do outro, da escola, da comunidade, do Estado, do país e do

mundo. Dá-se, assim, um passo importante para a responsabilização do cidadão para com o mundo em que vive.

Em suma, a área de Ciências Humanas deve propiciar aos alunos a capacidade de interpretar o mundo, de compreender processos e fenômenos sociais, políticos e culturais e de atuar de forma ética, responsável e autônoma diante de fenômenos sociais e naturais.

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

Imagem 13 - Competências Específicas da Área de Ciências Humanas

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE CIÊNCIAS HUMANAS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.
2. Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico-informacional com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo.
3. Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade e propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural, de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social.
4. Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
5. Comparar eventos ocorridos simultaneamente no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço e em espaços variados.
6. Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
7. Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado a localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão.

Fonte: Brasil (2017).

3.8.5.1 Componente Curricular de Geografia

Como componente do currículo do Território Catarinense, a Geografia foi pensada a partir dos conceitos teóricometodológicos que a sustentam como

conhecimento científico: Lugar, Paisagem, Região, Espaço Geográfico, Território, Redes, Sociedade e Natureza. Articulados, esses conceitos instrumentalizam as unidades temáticas definidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Geografia, que contemplam o sujeito e seu lugar no mundo, conexões e escalas, mundo do trabalho, formas de representação e pensamento espacial, natureza, ambiente e qualidade de vida.

Consideradas eixos integradores, essas unidades e suas habilidades constituem e organizam a aprendizagem de forma a possibilitar um processo formativo que desenvolva noções de pertencimento e de identidade; se compreenda relações entre local e global e as especificidades do campo e da cidade, articulando processos físico-naturais e humanos em variados tempos e espaços. Essas unidades temáticas estão estruturadas em um conjunto de habilidades, objetos de conhecimento e conteúdos cuja complexidade avança progressivamente e visa garantir as aprendizagens essenciais que possibilitem aos estudantes compreender o mundo em que vivem. Para isso, o estudo da Geografia desenvolverá o raciocínio geográfico, de modo a exercitar o pensamento espacial, de forma a aplicar os princípios de analogia, de conexão, de diferenciação, de distribuição, de extensão, de localização e de ordem por meio da utilização das linguagens cartográficas e iconográficas, diferentes gêneros textuais e das geotecnologias.

Esses princípios permeiam todo o percurso formativo e, entrelaçados aos conceitos e às representações geográficas, produzem conhecimento acerca dos diferentes espaços – tempos e grupos sociais em seus âmbitos sociais, culturais, econômicos, políticos e ambientais e estimulam a capacidade dos estudantes para pensar e resolver situações do cotidiano de modo que, por meio da apropriação dos conhecimentos geográficos e da investigação científica, transformem seu local de vivência.

Para a Geografia, conforme a BNCC (BRASIL, 2017), os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento são assegurados por sete competências específicas que possibilitam a articulação horizontal e vertical entre áreas e níveis de ensino:

Imagem 14 - Competências Específicas do Componente Curricular de Geografia

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE GEOGRAFIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL
1. Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/ natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.
2. Estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história.
3. Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.
4. Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas.
5. Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia.
6. Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.
7. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

Fonte: Brasil (2017).

Essas competências, associadas às competências gerais da BNCC, mobilizam conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais) atitudes e valores, que articulados possibilitam a formação humana integral e a construção de uma sociedade democrática, justa e inclusiva. Assim, assume-se o compromisso de desenvolver a criticidade, a responsabilidade, a autonomia, respeitando e aprendendo com as diferenças, com as diversidades e com o ambiente, e combatendo todo e qualquer tipo de discriminação. Para tal empreendimento, a Geografia no currículo do território catarinense, incorpora a concepção da diversidade como princípio formativo e toma para si a discussão, sob a perspectiva geográfica, de temas e de conceitos que envolvem a sociodiversidade, os direitos humanos, os princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários direcionados à construção da cidadania local e global.

Respeitando-se as proposições legais, a Geografia no Currículo do Território Catarinense estrutura-se a partir da BNCC e por uma parte diversificada, que identifica, compreende e analisa aspectos socioculturais, físico-naturais e socioeconômicos específicos do Estado de Santa Catarina suas regiões e municípios.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, os conceitos de Lugar, Espaço Vivido, Paisagem e Território aparecem como eixos norteadores da aprendizagem, respeitando o movimento escalar de conhecer-se e reconhecer-se, antes de tudo, em seu espaço de vivência. A ênfase nos lugares de vivência oportuniza o desenvolvimento de noções de pertencimento, de localização, e organiza experiências.

No primeiro ano do Ensino Fundamental, os processos de ensinoaprendizagem perpassam a identificação e a compreensão do espaço escolar e de moradia. Já no segundo ano, o bairro e a comunidade de vivência tornam-se referências para desenvolvimento do pensar geográfico. Ainda contemplando as especificidades de seus lugares de vivência, no terceiro ano, os conteúdos geográficos discutirão questões de sustentabilidade, identificação e caracterização dos espaços da cidade e do campo: transformações, atividades econômicas, a relação dos sujeitos do campo com a Terra, os modos de vida no campo e o respeito para com o ambiente e o outro. No quarto ano e no quinto ano, o estudo do espaço geográfico redimensiona-se, de modo a incorporar novos conceitos e ampliar escalas de análises. Estes darão suporte para a compreensão dos territórios em sua perspectiva político-administrativa nos âmbitos municipais e estadual, respectivamente.

A transição dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental ocorre de modo a prosseguir com a ampliação dos espaços de compreensão e de análise bem como aprofundamento do referencial teórico e conceitual geográfico. Gradualmente, espera-se a compreensão do local em sua relação com o regional e o global e, também, a interconexão de fenômenos e de processos, de forma a admitir a complexidade e a multiculturalidade implícitos e explícitos nos tempos, nos espaços e nos grupos étnico-raciais. Nesse percurso, a partir do sexto ano do Ensino Fundamental, será consolidado o conhecimento produzido nos anos iniciais, com o intuito de aprofundar e assegurar a apropriação de conceitos essenciais ao desenvolvimento e ao domínio do pensamento espacial, a distribuição dos fenômenos na superfície terrestre e o desenvolvimento do conceito de identidade.

No sétimo ano, os conceitos de região, de regionalização, de redes e de territorialidade estruturam o conhecimento do território brasileiro e suas especificidades, tendo, nas linguagens gráfica e cartográfica, a representação e a análise das informações geográficas. O oitavo ano e o nono ano trazem o estudo da América Latina – Brasil - África, Europa, Ásia e Oceania respectivamente. Trazem,

também, uma compreensão indissociada dos espaços Latino-americanos e Africanos, os quais são caracterizados e compreendidos em sua relação com o local, regional e Brasil e no contexto geopolítico mundial. Dessa forma, conceitos como território e territorialidade, xenofobia, etnocentrismo, racismo, nacionalismo, genocídio e etnocídio são incorporados à análise de modo a possibilitar a compreensão sobre a formação e a ocupação desses territórios e suas consequências ainda atuais. Assim organizada, a Geografia no Currículo do Território Catarinense desenvolve o raciocínio geográfico de modo que o estudante entenda o mundo, a vida, seu cotidiano, de modo a contribuir para a construção de sua cidadania. Parte-se do pressuposto de que é preciso "[...] contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, exemplificálos, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas" (BRASIL, 2017, p. 16).

Destacamos que o estudo da Geografia, em suas variadas etapas, apresentadas no Apêndice A deste texto, se inicia a partir das inúmeras relações com a realidade vivida, admitindo a multidimensionalidade dos espaços e dos tempos e o domínio dos conceitos. Essa caracterização dos lugares em suas relações com outros lugares possibilita a elaboração da situação geográfica, forma de procedimento de estudo que enfatiza a posição relativa dos objetos no espaço e no tempo, possibilitando que, em uma mesma atividade, estudantes mobilizem diferentes habilidades. Nesse contexto, as indicações metodológicas envolvem práticas provocadoras e desafiadoras em situações de estímulo à curiosidade, à reflexão e ao protagonismo. Estas potencializam elaborações conceituais e colaboram para o reconhecimento, a construção das identidades e a participação em diferentes grupos sociais. Observação, descrição, localização, correlação e conexão, diferenciação, reflexão, análise, crítica e (re)criação são etapas do desenvolvimento do raciocínio geográfico e pensamento espacial, as quais podem ser trabalhadas, por exemplo, por meio de estudos de campo, visitas técnicas, situações problemas, observação e pesquisa, entrevistas, debates, seminários, palestras, feiras e exposições, gincanas, horta escolar, projetos interdisciplinares e temas integradores.

Já os recursos didático-pedagógicos darão suporte e materialidade ao estudo da Geografia, como, por exemplo, brinquedos, gráficos, tabelas, mapas temáticos, cartogramas, maquetes, imagens de satélites, charges, infográficos, maquete espontânea, mídias digitais, trilhas interpretativas, croquis, poesias e poemas,

músicas e paródias, literatura infantil (lendas e contos) e infanto-juvenil, jogos, ferramentas digitais, planetário, museu, jornais, atlas, globos, revistas, relógio de sol, plantas baixas, recursos audiovisuais, obras de arte, produção textual, gibis, bússola, aplicativos para dispositivos móveis e demais tecnologias digitais.

3.8.5.2 Componente Curricular de História

A construção de um currículo é sempre tarefa tensa, pois escolher conteúdos e abordagens implica pensar e decidir sobre o processo de ensino e de aprendizagem em todas as suas dimensões: acadêmicas, políticas e humanas. A escrita deste texto curricular voltado ao Ensino de História para o território catarinense não foi um processo diferente, visto que "vivenciamos"[13] a experiência complexa de organizar e pensar um currículo. Uma pergunta deu o tom ao grupo de trabalho: Como desdobrar abordagens aos objetos de conhecimentos elencados e relacionados às habilidades previstas para o Ensino de História na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que deem conta das especificidades do estado de Santa Catarina?

Não cabe aqui, por questões de espaço, trazer todo o histórico que envolveu a efetivação do texto base da BNCC para nosso componente curricular ou, ainda, problematizar o formato final que o documento recebeu. No entanto, é importante dizer que o texto que trazemos aqui dialoga com esse documento e com a configuração textual apresentada por ele.

Na BNCC, o Componente Curricular de História está organizado em todo o Ensino Fundamental por meio de unidades temáticas diversificadas, constituídas por objetos de conhecimento que são diferentes para cada ano do Ensino Fundamental e que têm como finalidade atender às competências gerais e específicas previstas no documento orientador. Ao final dos nove anos dessa etapa, os estudantes deverão ser capazes de desenvolver as seguintes competências, atribuídas ao ensino de História, conforme mostra na imagem a seguir.

[13] O "Nós" aqui se refere ao grupo de professores e professoras reunidos no I Seminário para a construção do currículo base da Educação Infantil e Ensino Fundamental do território catarinense, realizado entre os dias 15 e 17 de abril de 2019 na cidade de São José/SC. O texto base foi escrito pelas redatoras e passou pelo processo de leitura e reescrita com esse grupo.

Imagem 15 - Competências Específicas do Componente Curricular de História

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE HISTÓRIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.
2. Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica.
3. Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.
4. Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.
5. Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações.
6. Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica.
7. Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.

Fonte: Brasil (2017).

Em termos gerais, observa-se então que, na BNCC, o ensino de História tem como finalidade propiciar aos estudantes a compreensão contextualizada dos acontecimentos históricos de forma a elaborar questionamentos, hipóteses e argumentos. Indica, ainda, que diferentes visões sobre os distintos sujeitos, povos e culturas sejam construídas em bases éticas, inclusivas e democráticas. Chama atenção, também, a ênfase dada à necessidade do desenvolvimento de conceitos e de procedimentos do fazer historiográfico, possibilitando o desenvolvimento das competências específicas do componente História. No entanto, não deixa de se fazer necessário destacar a grande abrangência e as complexidades do conjunto dessas competências. Esse aspecto salta aos olhos especialmente quando estas se materializam nas habilidades do componente, como se verá a seguir.

Em termos de organização, cabe dizer que, na BNCC, o componente curricular de História está distribuído a partir de duas ópticas diferentes: uma para os anos iniciais e outra para os anos finais. Essa caraterística é percebida na maneira como foram elaborados e definidos os objetos de conhecimento e as habilidades.

Dialogando, portanto, com essas duas perspectivas, os textos aqui apresentados também precisaram de orientações diferentes.

Nas leituras, foi percebido que, nos anos iniciais, os objetos de conhecimento e as habilidades apresentadas permitiram a elaboração de abordagens que se define, aqui, como “mais conceituais”. Assim, o trabalho realizado para a escrita do currículo base para o território catarinense foi feito no sentido de apresentar considerações que aparecem como desdobramentos dos objetos de conhecimento para o desenvolvimento das habilidades. Assim, o texto construído e organizado na 4ª coluna do quadro apresentado no Apêndice A (Quadro 23, 29, 35, 41, 47) deste documento visa “conversar” com os objetos de conhecimentos e as habilidades originalmente apresentadas no texto da BNCC. Essa coluna não apresenta linhas para que sejam compreendidas como questões que podem/devem ser movimentadas sempre que os/as professores/as e o Projeto Político Pedagógico sentirem a necessidade de tal movimentação pedagógica.

Por sua vez, na BNCC, nos anos finais, os objetos de conhecimento e as habilidades encontram-se mais caracterizados por uma “ordenação factual”. Nesse momento, a opção do grupo de trabalho foi pensar as abordagens também nessa ordenação cronológica. Assim, a coluna foi construída de modo a estabelecer o que se chama, aqui, de desdobramento ou abordagens de/aos conteúdos. Diante da necessidade de pensar sobre habilidades construídas originariamente em função dos conteúdos, foram listados desdobramentos e/ou inseridos temas diretamente relacionados ao estado de Santa Catarina, no passado e no presente. Estabeleceram-se, assim, conteúdos para os objetos de conhecimento em uma perspectiva local e regional em relação ao global. Buscou-se uma apresentação dos conteúdos que dialogassem com as competências apresentadas no texto da BNCC, notadamente a parte onde se aponta para o estudo de abordagens que contemplem a diversidade, a pluralidade dos povos. Nesse momento, a opção do grupo foi optar por estruturar linhas mais próximas às habilidades, sendo importante lembrar, porém, que essa separação não significa necessariamente uma segmentação dos conteúdos; afinal, eles precisam ser operacionalizados de forma relacional e dialógica.

Como histórico da discussão realizada no Seminário, cabe registrar a dificuldade dessa etapa do trabalho: Como mobilizar tantos conteúdos sem esvaziar o sentido mais amplo do aprendizado histórico? Após amplo debate, o grupo optou por manter a apresentação dos conteúdos de modo a construir, sempre que possível,

uma argumentação/abordagem para eles em função das habilidades e das competências gerais apresentadas pela BNCC.

Este documento curricular não pretende apresentar modelos metodológicos a serem seguidos por professores/as, visto que o espaço da sala de aula é o território do fazer docente. Contudo, cabe ressaltar alguns pressupostos que permeiam os processos de ensino e de aprendizagem frente aos objetos de conhecimento e às habilidades apresentados pela BNCC e os desdobramentos de conteúdos feitos neste texto.

Entendemos que tanto nos anos iniciais quanto nos anos finais é fundamental que o processo de ensino de História tenha nas vivências dos estudantes o seu ponto de partida e chegada. Assim, os objetos de aprendizagem precisam necessariamente ser pensados a partir dos contextos dos estudantes, visando propiciar o exercício de uma cidadania participativa que os permita a compreensão de suas experiências como sujeitos históricos. Outrossim, é preciso que esse processo amplie e qualifique o seu conhecimento sobre a História e sua maneira de agir no mundo. O uso metodológico dos conteúdos permite ir além dos fatos e devem ser mobilizados e problematizados dentro dessa perspectiva.

É pertinente lembrar a importância da mobilização de diferentes documentos históricos e materiais didático-pedagógicos para o trabalho de planejamento e de realização das aulas. Falando especificamente de promover o que o texto da BNCC chama de atitude historiadora para professores e estudantes, é primordial que os sujeitos em todo o percurso formativo do Ensino Fundamental sejam desafiados a compreender as diferentes modalidades de fontes e seu papel na escrita e na compreensão da História. No processo de ensino e de aprendizagem, é importante, assim, que procedimentos de seleção e de leitura de documentos, a comparação, a análise, a contextualização e a interpretação destes façam parte do cotidiano da aula de História. É relevante lembrar que a definição de documento histórico engloba exemplos de diferentes suportes da cultura escrita, visual, oral e digital.

No mesmo sentido, a avaliação das ações vinculadas ao ensinar e ao aprender precisam ser vivenciadas como parte do processo e não como o seu fim. Sendo, aqui, projetada uma formação integral, certamente também a avaliação precisa ser entendida como diagnóstica em seus preceitos (processual, contínua e cumulativa) (PC/SC). Assim, convergindo para as competências específicas apresentadas pela BNCC, entende-se como importante que sejam oportunizadas situações de avaliação

que estejam relacionadas à interpretação, à compreensão e à construção de argumentos a respeito dos processos históricos estudados.

Por fim, o documento curricular aqui construído em diálogo com as competências e as aprendizagens definidas pela BNCC visou desenhar um percurso formativo para estudantes do território catarinense para o componente História. Espera-se que, no cotidiano da escola, ele seja estudado, experienciado para dialogar com as especificidades das diferentes localidades de Santa Catarina. Nesse sentido, entendese que é papel das escolas e do(a) professor(a) transitar pelos conteúdos que atendam às necessidades e aos interesses previstos no Projeto Político Pedagógico da Escola.

3.8.6 Área do Ensino Religioso

Ao longo da história da educação brasileira, o Ensino Religioso assumiu diferentes perspectivas teórico-metodológicas, geralmente de viés confessional ou interconfessional. A partir da década de 1980, as transformações socioculturais que provocaram mudanças paradigmáticas no campo educacional também impactaram no Ensino Religioso. Em função dos promulgados ideais de democracia, inclusão social e educação integral, vários setores da sociedade civil passaram a reivindicar a abordagem do conhecimento religioso e o reconhecimento da diversidade religiosa no âmbito dos currículos escolares.

A Constituição Federal de 1988 (artigo 210) e a LDB nº 9.394/1996 (artigo 33, alterado pela Lei nº 9.475/1997) estabeleceram os princípios e os fundamentos que devem alicerçar epistemologias e pedagogias do Ensino Religioso, cuja função educacional, enquanto parte integrante da formação básica do cidadão, é assegurar o respeito à diversidade cultural religiosa, sem proselitismos. Mais tarde, a Resolução CNE/CEB nº 04/2010 e a Resolução CNE/CEB nº 07/2010 reconheceram o Ensino Religioso como uma das cinco áreas de conhecimento do Ensino Fundamental de 09 (nove) anos.

Estabelecido como componente curricular de oferta obrigatória nas escolas públicas de Ensino Fundamental, com matrícula facultativa, em diferentes regiões do país, foram elaboradas propostas curriculares, cursos de formação inicial e continuada e materiais didático-pedagógicos que contribuíram para a construção da área do Ensino Religioso, cujas natureza e finalidades pedagógicas são distintas da confessionalidade.

Considerando os marcos normativos e, em conformidade com as competências gerais estabelecidas no âmbito da BNCC, o Ensino Religioso deve atender os seguintes objetivos:

a) Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos;
b) Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos;
c) Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal;
d) Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania.

O **conhecimento religioso**, objeto da área de Ensino Religioso, é produzido no âmbito das diferentes áreas do conhecimento científico das Ciências Humanas e Sociais, notadamente da(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões). Essas Ciências investigam a manifestação dos fenômenos religiosos em diferentes culturas e sociedades enquanto um dos bens simbólicos resultantes da busca humana por respostas aos enigmas do mundo, da vida e da morte. De modo singular, complexo e diverso, esses fenômenos alicerçaram distintos sentidos e significados de vida e diversas ideias de divindade(s), em torno dos quais se organizaram cosmovisões, linguagens, saberes, crenças, mitologias, narrativas, textos, símbolos, ritos, doutrinas, tradições, movimentos, práticas e princípios éticos e morais. Os fenômenos religiosos em suas múltiplas manifestações são parte integrante do substrato cultural da humanidade.

Cabe ao Ensino Religioso tratar os conhecimentos religiosos a partir de pressupostos éticos e científicos, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção. Isso implica abordar esses conhecimentos com base nas diversas culturas e tradições religiosas, sem desconsiderar a existência de filosofias seculares de vida.

No Ensino Fundamental, o Ensino Religioso adota a pesquisa e o diálogo como princípios mediadores e articuladores dos processos de observação, identificação, análise, apropriação e ressignificação de saberes, visando o desenvolvimento de competências específicas. Dessa maneira, busca problematizar representações sociais preconceituosas sobre o outro, com o intuito de combater a intolerância, a discriminação e a exclusão.

Por isso, a interculturalidade e a ética da alteridade constituem fundamentos teóricos e pedagógicos do Ensino Religioso, porque favorecem o reconhecimento e respeito às histórias, memórias, crenças, convicções e valores de diferentes culturas, tradições religiosas e filosofias de vida.

O Ensino Religioso busca construir, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades. Trata-se de um espaço de aprendizagens, experiências pedagógicas, intercâmbios e diálogos permanentes, que visam o acolhimento das identidades culturais, religiosas ou não, na perspectiva da interculturalidade, direitos humanos e cultura da paz. Tais finalidades se articulam aos elementos da formação integral dos estudantes, na medida em que fomentam a aprendizagem da convivência democrática e cidadã, princípio básico à vida em sociedade.

Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da Educação Básica, a área de Ensino Religioso – e, por consequência, o componente curricular de Ensino Religioso –, devem garantir aos alunos o desenvolvimento de **competências específicas**.

Imagem 16 - Competências Específicas da Área de Ensino Religioso

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE ENSINO RELIGIOSO PARA O ENSINO FUNDAMENTAL
1. Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos. 2. Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios. 3. Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida. 4. Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver. 5. Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente. 6. Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.

Fonte: Brasil (2017).

3.8.6.1 Componente Curricular de Ensino Religioso

Desde tempos imemoriais, o fenômeno religioso está presente nas diversas culturas como resultado da busca por respostas para os questionamentos da existência humana. Indagações como “Quem sou?”, “De onde vim?”, “Para onde vou?”, “O que faço aqui?” possibilitaram que cada povo e etnia, em distintos territórios

e territorialidades, produzissem códigos, conhecimentos e sentidos para suas experiências cotidianas.

Das relações tecidas com os aspectos imanentes e transcendentes da existência, emergiu um conjunto de conhecimentos simbólicos que alicerçaram concepções sobre a(s) divindade(s), em torno das quais se organizaram cosmopercepções, cosmovisões, crenças, mitologias, textos, ritos, doutrinas, práticas e princípios éticos e morais. Assim, “[...] os fenômenos religiosos em suas múltiplas manifestações são parte integrante do substrato cultural da humanidade” (BRASIL, 2017, p. 432).

Os conhecimentos religiosos são parte integrante da diversidade cultural e objeto da área do Ensino Religioso, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção. É válido recordar que as manifestações, as tradições religiosas e as filosofias de vida, assim como as próprias culturas, ao legitimarem intencionalidades políticas, sociais e econômicas exclusivistas, apresentam, muitas vezes, crenças, doutrinas e práticas contraditórias, que podem provocar tanto a libertação quanto a opressão, a inclusão e a exclusão, a paz e a guerra.

> A vontade de poder, que frequentemente traduz-se no desejo de posse da verdade, pode se converter em dominação sobre grupos e/ou minorias. No contexto latinoamericano, por exemplo, ao longo de quatro séculos, a diversidade cultural, e seus decorrentes sistemas simbólico-religiosos, foi combatida, perseguida e invisibilizada em nome de um processo colonizador, onde culturas, saberes, religiosidades e valores indígenas, africanos e de minorias étnicas foram considerados elementos a serem combatidos, convertidos e subalternizados em nome de um ideal civilizatório monocultural. (BRASIL, 2016, p. 169).

Desse modo, crenças religiosas podem justificar a falsa percepção de que existe somente uma única verdade, endossando concepções e práticas opressivas e exploradoras, subvertendo sentidos e alienando pessoas em favor de interesses particulares, em detrimento dos interesses coletivos.

Cabe ao Ensino Religioso contribuir, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, na construção de atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades, na promoção da liberdade religiosa e dos direitos humanos. E, também, desenvolver práticas pedagógicas na perspectiva da interculturalidade que questionem e enfrentem processos de exclusões e desigualdades, e que encaminhem vivências fundamentadas no conhecer, no respeitar e no conviver entre os diferentes e as diferenças.

Os princípios e os fundamentos que alicerçam as epistemologias e as pedagogias do Ensino Religioso são decorrentes do artigo 210 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), do artigo 33 da LDB Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), da Resolução Nº 4, de 13 de julho de 2010 (BRASIL, 2010a) e da Resolução Nº 7, de 14 de dezembro de 2010 (BRASIL, 2010b). Esses documentos reconheceram o Ensino Religioso como uma das cinco áreas de conhecimento do Ensino Fundamental de nove anos. Esses marcos normativos estabelecem a função educacional e o Ensino Religioso não confessional, como parte integrante da formação básica do cidadão, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa, sem proselitismos.

No Estado de Santa Catarina, o Ensino Religioso está disposto na Lei Complementar Nº 170/1998, regulamentado pelo Decreto Nº 3882/2005. Constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas, de oferta obrigatória e matrícula facultativa, cuja natureza e finalidades pedagógicas são distintas da confessionalidade.

Em conformidade com os direitos de aprendizagens e desenvolvimento por meio das competências e das habilidades estabelecidas na BNCC (BRASIL, 2017), o Ensino Religioso deve atender aos seguintes objetivos:

a) conhecer os aspectos estruturantes das diferentes manifestações, tradições religiosas e filosofias de vida, embasados em pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos, a partir das manifestações percebidas na realidade dos educandos;
b) compreender, valorizar e respeitar as manifestações, tradições religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios, no constante propósito de promoção dos direitos humanos;
c) reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, como expressão de valor da vida.
d) conviver com a diversidade de crenças, de pensamentos, de convicções, de modos de ser e de viver exercitando o respeito à liberdade de concepções, o pluralismo de ideias e a cidadania;
e) analisar as relações entre as manifestações, tradições religiosas e filosofias de vida e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente para a construção de projetos de vida.

f) debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e às práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.

O currículo do Ensino Religioso, articulado às demais áreas e componentes curriculares do Ensino Fundamental, adaptando ao posto na BNCC (BRASIL, 2017), organiza-se a partir das seguintes unidades temáticas:

- Identidades, diversidades e alteridades, a ser abordada ao longo de todo o Ensino Fundamental, especialmente nos anos iniciais. Nessa unidade, pretende-se que os estudantes reconheçam, valorizem e acolham o caráter singular e diverso do ser humano, por meio da identificação e do respeito às semelhanças e diferenças entre o eu (subjetividade) e os outros (alteridades), da compreensão dos símbolos e dos significados e da relação entre imanência e transcendência.
- Manifestações religiosas, em que se pretende proporcionar o conhecimento, a valorização e o respeito às distintas experiências e manifestações religiosas, e a compreensão das relações estabelecidas entre as lideranças e as denominações religiosas e as distintas esferas sociais.
- Crenças religiosas e filosofias de vida, são tratados aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, particularmente sobre os mitos, ideia(s) de divindade(s), crenças e doutrinas religiosas, tradições orais e escritas, ideias de imortalidade, princípios e valores éticos.
- Frente a isso, apresentamos, no Apêndice A deste texto, o quadro síntese do currículo, as indicações metodológicas e avaliativas do Ensino Religioso para os nove anos do Ensino Fundamental.

Indicações metodológicas

O Ensino Religioso, como área do conhecimento, visa a formação básica e integral do ser humano e o respeito à diversidade cultural e religiosa presente na sociedade brasileira. Os encaminhamentos teórico-metodológicos do estudo das religiões e das filosofias de vida na escola catarinense articulam-se aos ideais de formação humana, cultural e cidadã, respeitados os princípios da laicidade do Estado na educação.

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2017), o Ensino Religioso tem como objeto da área o conhecimento religioso produzido no âmbito das Ciências da Religião, das

culturas e das tradições religiosas (indígenas, africanas, afro-brasileiras, judaico, cristã e islâmica, espíritas, hindus, chinesas, japonesas, semitas, movimentos místicos, esotéricos, sincréticos, entre muitos outros), em um intrínseco diálogo com as filosofias de vida, as quais se ancoram em princípios cujas fontes advêm de fundamentos racionais, filosóficos, científicos, entre outros.

Assume a interculturalidade e a ética da alteridade como fundamentos teóricos e pedagógicos, porque favorecem o reconhecimento e o respeito às histórias, às memórias, às crenças, às convicções e aos valores de diferentes culturas, tradições religiosas e filosofias de vida. Tais finalidades articulam-se aos elementos da formação integral dos estudantes, na medida em que fomentam a aprendizagem da convivência democrática e cidadã, princípios básicos à vida em sociedade.

Metodologicamente, o Ensino Religioso adota a pesquisa e o diálogo interativo como princípios mediadores e articuladores dos processos de observação, identificação, análise, apropriação e ressignificação de saberes, visando o desenvolvimento de habilidades e competências específicas (BRASIL, 2017).

A mediação do processo de ensinoaprendizagem tem de priorizar metodologias ativas, interativas e integradoras. Não significa, com isso, a fusão das diferenças, mas um constante exercício de convivialidade e de mútuo reconhecimento das raízes culturais do outro e de si mesmo, de modo a valorizar e respeitar a história, os conhecimentos, as experiências de distintas cosmovisões que, direta ou indiretamente, constituem aspectos das identidades pessoais e coletivas.

Assim sendo, o percurso formativo do Ensino Religioso deve ser organizado em acordo com as peculiaridades do meio e das características, interesses e necessidades dos estudantes, articulado ao projeto pedagógico da escola. Os saberes do cotidiano devem, por conseguinte, dialogar com os demais conhecimentos que, quando apropriados, levam a formas mais científicas de pensar e agir (SANTA CATARINA, 2014).

Desde uma perspectiva sociointeracionista, o ser humano é concebido como resultado de processos que ele próprio conduz. Ele é autor da história ao mesmo tempo que é determinado por ela. Por isso, é de fundamental importância valorizar e fomentar o desenvolvimento do espírito investigativo e do pensamento teórico por meio da atividade de aprendizagem, espaço institucionalizador do desejo de aprender (SANTA CATARINA, 2014).

No contexto da atividade de aprendizagem em Ensino Religioso, o estudante é agente ativo do processo de apropriação e de ressignificação do conhecimento religioso veiculado na escola, por meio do qual estabelece conexões com saberes prévios, experiências pessoais ou fenômenos sociais. Na medida em que conhece o conjunto de aspectos estruturantes das tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, bem como as distintas manifestações religiosas em sua dimensão estética, ética e mítico-simbólica, o estudante terá as condições e referenciais para compreender e problematizar representações sociais preconceituosas sobre o outro, posicionando-se contra a intolerância, a discriminação e a exclusão motivadas por questões religiosas.

O Ensino Religioso busca construir, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades. Trata-se de um espaço de aprendizagens, experiências pedagógicas, intercâmbios e diálogos permanentes, que visam o acolhimento das identidades culturais, religiosas ou não, na perspectiva da interculturalidade, direitos humanos e cultura da paz. Tais finalidades articulam-se aos elementos da formação integral dos estudantes, na medida em que fomentam a aprendizagem da convivência democrática e cidadã, princípios básicos à vida em sociedade.

Essa construção e essa socialização de conhecimentos são subsidiadas por meio da mediação do/a professor/a, do compartilhar de experiências entre as/os estudantes, da pesquisa em diversas fontes: internet, leitura e interpretação de textos, análise de fotos, de objetos simbólicos, arquitetura, filmes, entrevistas com líderes e comunidade, entre tantas outras possibilidades.

Nessa perspectiva, a área de Ensino Religioso nos anos iniciais do Ensino Fundamental tem a função de desenvolver competências e habilidades relacionadas à primeira etapa da Educação Básica, em especial a unidade temática identidades, diversidades e alteridades. Contribui para a compreensão das identidades a partir de relações de alteridade, nas quais o respeito e acolhimento às diferenças de gênero, classe social, religião, raça, corporeidade, dentre outras, é condição para relações mais justas e solidárias entre os estudantes.

Contribui também no desenvolvimento das identidades dos sujeitos, se considerarem-se as experiências e os conhecimentos religiosos já apropriados por eles. Ampliam-se, assim, as possibilidades de aprendizagem diante do conjunto de conhecimentos constituintes da diversidade cultural e religiosa. Nesse sentido,

permite-se que os estudantes identifiquem significados relacionados às filosofias de vida, às manifestações e às tradições religiosas, em diferentes espacialidades e temporalidades, de forma a construir sentidos referentes às distintas concepções e práticas sociorreligiosas.

O Ensino Religioso, articulado às demais áreas do conhecimento e componentes curriculares, assume, ainda, o compromisso de participar no desenvolvimento dos processos de letramento e de alfabetização, “[...] para que o estudante desenvolva interesses e sensibilidades que lhe permitam usufruir dos bens culturais disponíveis na comunidade [...] e que lhe possibilitem ainda sentir-se como produtor valorizado desses bens”, conforme estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental de Nove Anos, em seu parágrafo único do Art. 23 (BRASIL, 2010, p. 9).

Essa área de conhecimento propicia ao estudante aprimorar progressivamente sua capacidade de leitura de mundo, de modo a ampliar conhecimentos referentes às diversidades, educando-se na e para a alteridade. São conhecimentos que contribuem para a formação ética, estética, sensível e política, além de possibilitar o reconhecimento e valorização como agentes de transformação social e produtores de cultura, por meio das e nas relações com outras pessoas e com a natureza.

Nos anos finais do Ensino Fundamental, o Ensino Religioso, articulado às demais áreas de conhecimento e componentes curriculares, assume o compromisso de contribuir com o fortalecimento da autonomia e responsabilidade dos estudantes, com o desenvolvimento da capacidade de diálogo com o diferente em suas diferenças, reconhecendo-se copartícipe dos processos de humanização, de promoção de direitos humanos e da vida na sua integralidade.

O acesso a conhecimentos que favoreçam uma reflexão sobre a diversidade cultural e religiosa contribui para o desenvolvimento de atitudes investigativas dos estudantes, possibilitando-os analisar criticamente a sociedade, compreender posicionamentos éticos relacionados às tradições religiosas e filosofias de vida em distintos contextos socioculturais, econômicos, políticos e ambientais, respeitando e valorizando os diferentes grupos étnicos em suas diversidades. Dessa maneira, o estudante dos anos finais apropria-se, progressivamente, de referenciais para compreender e analisar as diversas formas de atuação das religiões. Pode-se, assim, superar concepções e práticas preconceituosas que geram processos de discriminação, intolerância, xenofobia e desigualdades sociais.

Mudanças na condição humana e a apropriação de conhecimento contribui, ainda, para a construção de culturas de paz e bem-viver. Reconhecendo diferentes sentidos e significados como elaborações humanas em distintas temporalidades e territórios religiosos, em perspectivas interculturais, problematizando situações de banalização da vida e da morte. À escola, como lugar de trânsito de culturas, não compete homogeneizar a diversidade religiosa, mas garantir a liberdade religiosa, por meio da igualdade de acesso ao conhecimento de todas as culturas, tradições/grupos religiosos e não religiosos, promovendo diálogos interculturais e interreligiosos, de modo a fomentar o conhecimento e a garantia dos direitos humanos.

Avaliação

A avaliação no Ensino Religioso perpassa pela coerência da legislação educacional tanto em âmbito nacional quanto estadual, já descritas no início deste documento, e será adequada aos municípios em suas diferentes redes de ensino. Apenas para retomar, a avaliação faz parte do processo metodológico, portanto um elemento integrador no qual interagem educandos/as e professores/as.

Destacamos, assim, o caráter formativo da avaliação. De acordo com Bento (2017), entende-se por avaliação formativa aquela constituída por procedimentos pedagógicos que venham a favorecer as aprendizagens dos estudantes. Isso inclui análises pedagógicas, construção de diagnósticos, definição de indicadores, escolha de instrumentos e de procedimentos de intervenção na sala de aula. Essa avaliação estabelece-se por meio de três operações: elaboração de critérios, definição de instrumentos para diagnóstico e estabelecimento de estratégias de intervenção. Assim, assumir uma avaliação baseada em critérios significa ter claro o que se espera que os estudantes aprendam ao final de um período específico de formação.

Logo, no Ensino Religioso faz-se necessário que o/a docente tenha domínio sobre os critérios de avaliação, bem como que os apresente para os/as educandos/as. Os critérios de avaliação têm como ponto de partida os objetivos de aprendizagem, ou seja, aquilo que se deseja que os/as educandos/as apreendam. Nesse sentido, os instrumentos avaliativos deverão ser selecionados sempre com o objetivo de identificar se os/as educandos/as atingiram a aprendizagem do objetivo de aprendizagem em estudo ou não.

Os instrumentos avaliativos podem e devem ser diversificados, como: seminários, debates, trabalhos, discussões, provas, entrevista, pesquisa, leituras de

imagens, vídeos, socialização musical, entre tantos outros, devendo sempre estar articulados aos conteúdos, aos objetivos e à concepção teórico-metodológica do componente curricular.

Ao avaliar em Ensino Religioso é necessário fazer uso da sensibilidade e ter o discernimento que esse componente contribui para uma formação humana e cidadã, didaticamente com base nos aspectos de construção e de formação para a vida de indivíduos em sua singularidade e reconhecimento da pluralidade. Assim, a avaliação da aprendizagem deve ser construída com bases metodológicas e estratégias de ensino que possibilitem ao/a educando/a apreender de forma significativa o valor da formação como pessoa.

Os critérios que estão vinculados à organização curricular, entre outras funções no processo ensino/aprendizagem, permitem ao professor conhecer o progresso do estudante e reelaborar a sua prática pedagógica quando necessário. Implicam, dentre tantos outros aspectos, empregar conceitos adequados para se referir às diferentes manifestações, tradições religiosas e filosofias de vida; perpassam, também, pela relação respeitosa com os colegas, em suas opções religiosas e filosofias de vida; pela aceitação das diferentes crenças, de modo a reconhecer que o conhecimento religioso é um dado de cultura e de identidade de cada grupo social. Tudo isso deve vir acompanhado da recuperação de estudo de forma paralela aos conteúdos estudados durante o período letivo.

De acordo com os objetivos da aprendizagem, poder-se-á considerar a clareza conceitual; a sequência lógica, riqueza e clareza de ideias; a objetividade na apresentação dos conceitos básicos; as relações justificadas; a criatividade na organização e na apresentação de ideias e de conceitos; a participação conforme os papéis estabelecidos; a participação do grupo durante a exposição; a logicidade de argumentos; a capacidade de síntese das ideias centrais; a apresentação de soluções de problemas, entre outros aspectos a serem observados e utilizados no processo de avaliação do educando e/ou do grupo de educandos.

O seu registro poderá ser efetivado por meio de tabelas, gráficos, listas, análise das produções, atividades autoavaliativas escritas ou orais, provas, textos dentre tantos outros instrumentos, em que é possível identificar o progresso na aprendizagem dos/as educandos/as. O mapeamento de resultados informa se o/a educando/a atingiu os objetivos e onde deve investir mais esforços para superar as dificuldades na aprendizagem.

Nesse sentido, todo instrumento de avaliação, todo procedimento utilizado para avaliar o processo de ensino e de aprendizagem precisa, em primeiro lugar, de um planejamento. É imprescindível que o educador relacione em seu planejamento, os instrumentos de avaliação que utilizará e que oriente os educandos sobre o seu uso e estrutura, bem como os critérios de avaliação, dando preferência para orientações por escrito e possibilitando a negociação dos critérios.

3.8.7 Componentes da Parte Diversificada

3.8.7.1 Componente Curricular de Informática

A humanidade em sua trajetória de evolução tem desenvolvido diferentes estratégias e instrumentos para dar conta de suas necessidades. O ser humano, com sua capacidade inventiva, procura respostas para tudo que se apresenta no dia a dia, de forma que, consiga enfrentar as mais diversas situações. Tudo isso, somente é possível com a construção e reconstrução de conhecimentos e o desenvolvimento da inteligência. Tudo que há na sociedade atual é resultado de avanços e inovações tecnológicas.

> As tecnologias sempre tiveram papel importante na organização das sociedades, na forma de interação entre o homem e a natureza, entre o homem e sua cultura, particularmente as tecnologias da informação, ou seja, as tecnologias que permitem o armazenamento, a difusão e a elaboração de conhecimento. (TEIXERIA; POSSER, 2016, s.p.).

Devemos, portanto, ser capazes de diferenciar alguns conceitos essenciais, tais como, tecnologia, computação e informática. Não obstante, tais conceitos se confundem nas suas compreensões e interpretações dada sua proximidade em alguns aspectos e a falta de esclarecimento por grande parte da população.

Assim, tecnologia consiste em todos aqueles recursos produzidos pelo homem no decorrer da história para dar conta das necessidades apresentadas, ou seja, toda nova forma de lidar com algum problema, desafio ou necessidade que pudesse fazer com que o ser humano se adaptasse ao meio, e com o uso de instrumentos variados, o transformasse, permitindo sua sobrevivência. Como exemplo de tecnologias, podemos citar a invenção da roda, diferentes formas de aprimoramento das comunicações, ferramentas agrícolas, entre tantas outras que poderiam ser elencadas.

Já a computação se refere ao computador ou as máquinas e dispositivos com inteligências computacionais, que detêm em si ou ao efeito de computar algo ou alguma coisa, seja como elemento isolado ou como sistema que integra diferentes aparelhos tecnológicos. A informática, por sua vez, faz uma ligação entre tecnologia, computador ou sistema computacional em sua essência, vinculando tais conceitos a questão da informação e comunicação, ou seja, à produção de conhecimento em diferentes áreas da vida humana e da sociedade.

> Diferenciar computação e informática, em muitas situações, pode ser um pouco confuso, uma vez que ambas fazem uso do computador, e que muitos países, como os de língua inglesa, por exemplo, não utilizam a palavra informática, mas apenas computação para qualquer situação. **Etimologicamente** falando, existe uma diferenciação bem definida, pois a palavra computação deriva do latim "computare", que significa "contar", e existe desde a antiguidade; enquanto informática é uma palavra mais moderna, derivada da expressão "informação matemática", ou, para muitos, "informação automática", que, em suma, refere-se ao processo de automatização de informações.[14]

Há assim, que se falar no termo mais recente que engloba todas essas questões. Diante do volume de novas informações e novos conhecimentos as Tecnologias e Informação e Comunicação (TIC'S) se tornam preponderantes para a compreensão e a interferência na realidade social cotidiana, e da mesma forma, para os processos de ensino aprendizagem dos estudantes da Educação Básica brasileira.

> A Sociedade actual, comummente denominada Sociedade do Conhecimento e da Informação, vive já há alguns anos profundas e velozes transformações sociais e tecnológicas. Mudanças que afectam a forma como nós trabalhamos, como nos relacionamos uns com os outros, como ocupamos os tempos livres e como adquirimos conhecimento do que se passa no mundo. As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) são um dos principais agentes destas transformações. Nas escolas, as TIC são um importante complemento às práticas pedagógicas, pois fornecem a todos os alunos, um apoio de trabalho muito amplo e aprofundado. Assim, em vez de ser o professor a expor as temáticas, são os alunos quem, autonomamente, procuram a informação pretendida e as soluções para as suas dúvidas. (PIRES, 2009, p 43-44).

Nesta direção, o trabalho educativo numa perspectiva tecnológica permite um processo educativo que não seja arcaico, tradicional, baseado na leitura, escrita e cálculo como elementos mais importantes e a cópia e a decoreba como elementos essenciais para a construção de aprendizagens. Um processo baseado no uso das TIC's que, por sua vez, envolve a computação e a informática, carece de reflexão constante, aprimoramento, formação docente e estrutura pedagógica e física dos

---

[14] Disponível em: <https://www.rmfais.com/rmfais/artigos/table.php?_codigo=25>. Acesso em: 01 set. 2022.

ambientes educativos, de forma que o conhecimento seja construído na perspectiva da transformação social.

Ainda com base no exposto por Pires (2009, p. 48),

> As tecnologias por si só não são mediadoras de aprendizagem, ou seja, as crianças não aprendem se apenas estiverem ligadas a uma determinada tecnologia. As tecnologias têm influência nas estratégias de aprendizagem que activam os processos mentais. A educação formal ministrada nas escolas deve manter o computador como ferramenta e aliado educacional, estimulando os alunos à constante procura de informação.

O trabalho no componente curricular de Informática, a ser desenvolvido com os alunos da educação infantil e dos anos iniciais da educação básica da rede municipal de ensino de Modelo/SC foi elaborada conforme orientação da BNCC (BRASIL, 2017) do Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense (CBTC) (BRASIL, 2019), bem como no Currículo de referência em tecnologia e computação: da educação infantil ao ensino fundamental, chamado também ou conhecido por alguns como Currículo proposto pelo Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB). No entanto, cabe ressaltar que não há muita disponibilidade de pesquisa sobre a informática na educação infantil, e desta forma, o trabalho deste componente deve se aliar com os demais campos de experiência para estabelecer parcerias e desenvolver um trabalho interdisciplinar, focando na especificidade de cada campo e na faixa etária das crianças, percebendo o que já são capazes de fazer e as possibilidades de aprofundamento.

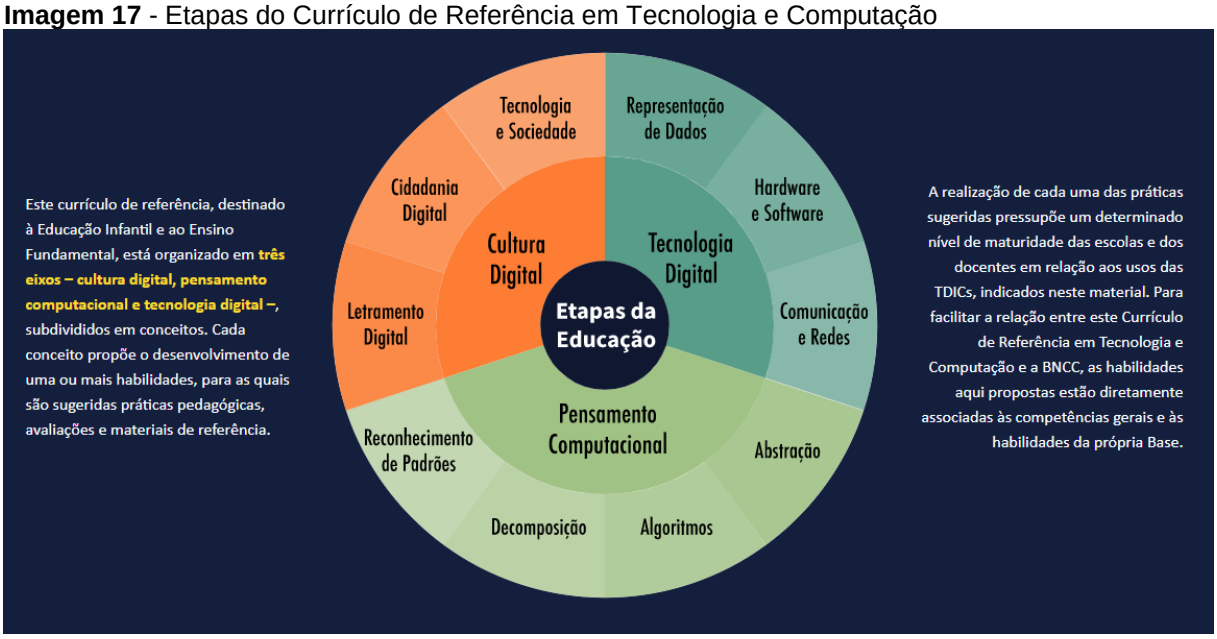
Quando optou-se em partir do currículo do CIEB fazendo, no entanto, direcionamento para a Informática na Escola, ou seja, uma informática educativa, de modo que, não sejam desenvolvidas aulas de Tecnologia Educacional ou Computação. Desta forma, buscou-se realizar complementações com habilidades propostas pela BNCC e CBTC, com alguns objetos do conhecimento/conteúdos visando a associação do conteúdo escolar com a realidade vivida e as possibilidades que a informática pode trazer para esse contexto de construção de conhecimento, de forma integrada.

Neste sentido, este componente curricular deve contribuir para o desenvolvimento das Dez Competências Gerais da BNCC (BRASIL, 2017) e na educação infantil em especial com os Direitos de Aprendizagem, garantindo aos estudantes a aprendizagem e o desenvolvimento, pelo acesso a conhecimentos que possibilitem o pleno desenvolvimento, a formação para o trabalho, o exercício da

cidadania e para a democracia, focando no percurso formativo do cidadão responsável e consciente no contexto de culturas digitais e tecnologias de informação e comunicação, respeitadas as características regionais e locais, da cultura, da economia e da população.

Como apresenta a figura abaixo, o trabalho com o componente curricular perpassará três eixos principais, a saber: Cultura Digital, Tecnologia Digital e Pensamento Computacional, a partir dos quais foram organizadas habilidades a ser desenvolvidas com base em conteúdos e orientações propostas. Dessa forma, relembra-se a necessidade da atuação de professores críticos e reflexivos que façam suas leituras e interpretações de forma a garantir um planejamento articulado e integrado às diferentes áreas do conhecimento e os diversos componentes curriculares da educação básica. Na Educação Infantil, como já frisado, sugere-se o contato e o diálogo com os campos de experiências e os demais componentes curriculares de forma que não se perca o foco do trabalho e se encontre na informática uma possibilidade de qualificar, incrementar e aprofundar as aprendizagens (mas deve-se tomar o cuidado para que a informática mantenha clareza quanto ao objeto de aprendizagem e não esteja a reboque dos campos de experiência e demais componentes). No 1º a 3º anos sugere-se um processo voltado à alfabetização tecnológica permeada por conhecimentos básicos e essenciais do mundo da informática, e no 4º ao 5º ano sugere-se a concretização deste processo partindo para uma interligação mais efetiva da informática com os componentes curriculares do núcleo comum e da parte diversificada do currículo.

Imagem 17 - Etapas do Currículo de Referência em Tecnologia e Computação



Fonte: CIEB (2018).

Em relação aos três eixos propostos, torna-se importante apresentar:

a) **CULTURA DIGITAL:** A cultura digital se aproxima de outros temas, como sociedade da informação, cybercultura, revolução digital e era digital. Compreende as relações humanas fortemente mediadas por tecnologias e comunicações digitais. Compreende assim, sub-conceitos como **Letramento Digital**, **Cidadania Digital, Tecnologia e Sociedade**

b) **TECNOLOGIA DIGITAL:** O termo Tecnologia Digital é amplo, mas, no escopo deste currículo, representa o conjunto de conhecimentos relacionados ao funcionamento dos computadores e suas tecnologias, em especial as redes e a internet. Outras formas de tecnologia digital (relógios, por exemplo) não são foco de interesse do currículo. A área de computação tradicionalmente aborda muitos dos conceitos compreendidos aqui como tecnologia digital, o que inclui hardware, software, internet, sistemas operacionais, bancos de dados etc. Compreende assim, sub-conceitos como **Representação de Dados, Hardware e Software, Comunicação e Redes.**

c) **PENSAMENTO COMPUTACIONAL:** O termo Pensamento Computacional se refere à capacidade de resolver problemas considerando conhecimentos e práticas da computação (RAABE, 2017). Compreende sistematizar, representar, analisar e resolver problemas. 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. Compreende assim, sub-conceitos como **Abstração, Algoritmos, Decomposição, Reconhecimento de Padrões.**

O papel do professor, seja na compreensão do contexto tecnológico, na responsabilidade ética da condução de seus trabalhos e execução de seus planejamentos tem relação intrínseca com o sucesso do processo ensino aprendizagem, em qualquer nível, etapa ou área do conhecimento, por isso, o planejamento deve ser realizado de forma consciente, intencional e com qualidade em relação às habilidades que devem ser desenvolvidas pelos estudantes, tendo em mente que os componentes curriculares que compõe a parte diversificada do currículo devem enriquecer com suas discussões, a base nacional comum do currículo proposto.

3.8.7.2 Componente Curricular de Produção e Interpretação

Quando nos remetemos à produção e interpretação textual, logo os consideramos como eixos fundamentais para o processo de alfabetização e letramento. Estes conceitos devem nos remeter à compreensão de que não devem se dar num processo mecânico, mas que ao mesmo tempo em que o estudante se apropria dos elementos integrantes da alfabetização, deve fazê-lo de modo consciente, o que perdura por toda a educação básica, ou seja, seu letramento.

O processo de alfabetização e letramento das crianças integra diferentes atividades e habilidades, e dentre estas, a produção textual, bem como a interpretação do que percebe ao seu redor ocupa importante destaque, contribuindo com os processos de escrita, leitura e compreensão, nas diferentes áreas do conhecimento. Assim, a produção de textos, em qualquer gênero, é expor por meio de ideias e palavras e com uso de diferentes linguagens, pensamentos, imaginações, manifestações, desejos, necessidades, opiniões, recados, orientações, entre outros, processo que, por sua vez, prescinde da leitura, nas suas diferentes formas, como elemento essencial.

> Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais. (BRASIL, 2017, p. 70).

Nesta lógica, a produção de textos também não se restringe à uma determinada metodologia, como a escrita, mesmo que esta consista em ferramenta importante para a expressão, organização e formulação de ideias. Ler e produzir textos, no âmbito da BNCC, são atividades que transcendem as modalidades cristalizadas da língua (oral e escrita). O que permite dizer que a multimodalidade é um princípio que orienta as práticas de linguagem e, consequentemente, de leitura e produção de textos na BNCC (BRASIL, 2017). Na mesma direção, pode-se considerar que produzir textos e interpretar situações diversas é uma prática que, mesmo de forma lúdica já perpassa as diferentes atividades desenvolvidas na educação infantil, concretizando-se e sendo complexificado ao longo do percurso formativo, necessitando de estímulo para que o estudante sinta-se convidado a expressar-se e interagir de diferentes formas no mundo.

Com o advento da BNCC (BRASIL, 2017) torna-se importante que a escola resignifique seus processos de modo que o estudante além de aprender, consiga colocar em prática aquilo que está aprendendo, resultando numa convivência mais atuante na sociedade. Assim, quando nos referimos, à prática da produção textual, convém trazer a contribuição de Abaurre (2011) quando lembra que tradicionalmente a produção da escrita na escola foi marcada por certo grau de artificialidade, não havendo, necessariamente, uma preocupação com o que foi produzido pelos alunos e a motivação que os levava a tal processo, o que acarreta o reforço a modelos metodológicos tradicionais desenvolvidos em sala de aula, onde a escrita e a produção não ultrapassavam uma mera execução prática e técnica exigida pelo modelo escolar vigente. Desta forma, a escrita dos alunos, nestas situações, mais reflete sua preocupação em atender e reproduzir as estruturas exigidas pela escola do que expressar o modo como eles realmente concebem o objeto de aprendizagem, que, no caso, é o texto com todos os conhecimentos que ele reúne e demanda por si só.

Nesta perspectiva, a contribuição de Jäger (2018, p. 09) aponta que,

> [...] é importante destacar que a escolha por coletar textos espontâneos não é fortuita, trata-se antes de uma decisão teórico-metodológica importante tendo em vista aquilo que orienta fundamentalmente o trabalho desenvolvido [...] o texto espontâneo é entendido como aquele no qual a interferência externa é minimizada, particularmente a do professor, pois o foco principal incide sobre a história a ser contada, ao fato a ser descrito ou ao argumento a ser construído.

Por conseguinte, reforçando o exposto, no processo de produção e interpretação textual é salutar considerar quem produz (de forma escrita ou por meio de outras formas), o que e por qual motivo produz e a quem se destina a mensagem. Não se pode considerar ou limitar o processo de produção textual a um simples mecanismo de redações escolares. Segundo a Professora Telma Ferraz Leal, da Universidade Federal de Pernambuco[15], “o trabalho baseado nas famosas composições e redações escolares tem uma fragilidade essencial: ele não garante o conhecimento necessário para produzir os textos que os alunos terão de escrever ao longo da vida”. Nesse contexto, ainda segundo a professora, “ninguém considerava quem seriam os leitores. Não havia a reflexão sobre a melhor estratégia para colocar uma ideia no papel". Com base nisto, considera-se a produção textual uma ferramenta que deve possibilitar ao estudante, cotidianamente, sua livre manifestação, baseada nos recursos e normas da língua portuguesa, mas que de fato possa proporcionar a participação ativa e transformadora do sujeito nos contextos em que interage. Ainda, convém considerar que quando falamos em produção textual, estamos quase que automaticamente falando de interpretação, pois quando o professor enquanto mediador propor situações de produção, não o deve fazer de forma estagnada, mecânica, a partir de situações não contextualizadas ou ainda a partir de objetos de aprendizagem que não são da compreensão do estudante, ou seja, este deve produzir conscientemente, interpretando para produzir, produzindo e interpretando aquilo que produziu.

A atividade da produção textual, assim, não se resume a uma ou outra técnica, estratégias ou instrumentos, nem mesmo aos tempos e espaços escolares, e portanto, deve servir para aproximar as formas de expressão das necessidades enfrentadas pelo estudante no seu dia-a-dia, sendo necessário, para tanto, o desenvolvimento dos comportamentos de leitores e escritores, o que requer que a criança seja estimulada a participar de forma eficiente de atividades da vida social que envolvam ler e escrever, e por conseguinte, interpretar, pois seja na escola ou na vida cotidiana, produzir um texto deve ser entendido como resolução de um problema, para o qual, anteriormente, é preciso compreender quais são seus elementos principais.

No contexto escolar, portanto, é imprescindível considerar que a produção textual perpassa as diferentes áreas do conhecimento, bem como, integra os

[15] Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/231/producao-de-texto-como-ensinar-os-alunos-a-escrever-de-verdade>. Acesso em: 07 ago. 2022.

conhecimentos e práticas dos diferentes componentes curriculares, de forma direta ou indireta, não cabendo somente ao ciclo de alfabetização nem, tampouco, à disciplina de Língua Portuguesa. Assim, esse processo acompanha o letramento do sujeito das aprendizagens ao longo de toda sua vida escolar.

A legislação educacional pertinente, permite a inserção, no currículo escolar, de componentes curriculares diversificados além dos constituídos pela base nacional comum. Assim, a Resolução CNE/CEB, n. 04/2010, que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, em seus Art. 14 e 15, salienta que:

> Art. 14. A base nacional comum na Educação Básica constitui-se de conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente, expressos nas políticas públicas e gerados nas instituições produtoras do conhecimento científico e tecnológico; no mundo do trabalho; no desenvolvimento das linguagens; nas atividades desportivas e corporais; na produção artística; nas formas diversas de exercício da cidadania; e nos movimentos sociais. [...]
> § 3º A base nacional comum e a parte diversificada não podem se constituir em dois blocos distintos, com disciplinas específicas para cada uma dessas partes, mas devem ser organicamente planejadas e geridas de tal modo que as tecnologias de informação e comunicação perpassem transversalmente a proposta curricular, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, imprimindo direção aos projetos político-pedagógicos.
> Art. 15. A parte diversificada enriquece e complementa a base nacional comum, prevendo o estudo das características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da comunidade escolar, perpassando todos os tempos e espaços curriculares constituintes do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, independentemente do ciclo da vida no qual os sujeitos tenham acesso à escola.

A mesma legislação, em seu Art. 13, parágrafo 3º, quando se refere às formas para organização do currículo escolar, afirma que,

> A organização do percurso formativo, aberto e contextualizado, deve ser construída em função das peculiaridades do meio e das características, interesses e necessidades dos estudantes, incluindo não só os componentes curriculares centrais obrigatórios, previstos na legislação e nas normas educacionais, mas outros, também, de modo flexível e variável, conforme cada projeto escolar.

Neste viés, a Rede Municipal de Ensino de Modelo/SC, embasada na legislação própria que regulamenta o componente curricular de Produção e Interpretação neste território, tem considerado que este constitui-se enquanto elemento que atende ao pressuposto legal, de forma que integra, entre outros, as necessidades dos estudantes e os desafios da contemporaneidade, dado o contexto emergente que sugere interatividade, expressão, comunicação e interpretação como elementos fundantes na convivência coletiva e para a resolução de problemas vivenciados, em que o estudante deve assumir-se cada vez mais enquanto

protagonista de sua vida, sendo capaz de, através da mobilização de conhecimentos, atitudes e valores, projetar-se individual e coletivamente através da socialização, construção e reconstrução de saberes, para construir um projeto de vida que contemple, considere e envolva as diferentes competências gerais da educação básica, estabelecidas pela BNCC.

Na organização curricular, buscou-se atrelar o componente de Produção e Interpretação às possibilidades do educando em cada ano/série, considerando sua idade, conhecimentos já desenvolvidos e possibilidades de realização, complexificação e aprofundamento durante o percurso formativo dos anos iniciais do Ensino Fundamental. É importante ressaltar que, mesmo atrelado ao que é desenvolvido nos demais componentes curriculares e necessitar que seja estabelecido um trabalho interdisciplinar, é pertinente tratar o componente de Produção e Interpretação como um campo do conhecimento que possui objeto próprio de conhecimento, habilidades a serem desenvolvidas (que dependem da interpretação e detalhamento desta no planejamento docente através de conteúdos e estratégias metodológicas eficientes, articuladas e comprometidas com o desenvolvimento da leitura, escrita, oralidade e interpretação). Neste viés, as habilidades foram elencadas ao longo do percurso possibilitando contato com diferentes tipos de textos, organizando o componente em eixos, nos diferentes anos, a partir dos quais desenharam-se habilidades e relacionaram-se os objetos de conhecimento/conteúdos que possam permitir o desenvolvimento das habilidades e contribuir no desenvolvimento das competências gerais da BNCC ao longo do percurso formativo.

3.9 Quadros Organizadores Curriculares

3.9.1 Ensino Fundamental - Anos Iniciais

O município de Modelo/SC aderiu, a partir de julho/2022 ao Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense, mediante a opção “Adesão ao currículo de referência estadual, com adaptações/complementações” o que requer Regulamentação “por meio de ato normativo, o documento de referência do território estadual com adaptações para o município” através do Conselho Municipal de Educação, conforme orientações do GUIA DAS REGULAMENTAÇÕES: REFERÊNCIAS PARA OS SISTEMAS MUNICIPAIS DE ENSINO QUANTO À APROVAÇÃO E NORMATIZAÇÃO DOS CURRÍCULOS DE REFERÊNCIA ALINHADOS À BNCC – UNCME.

Com base no exposto, os Professores, reunidos em estudo, efetuaram a leitura com as devidas adequações aos organizadores curriculares que serão apresentados na sequência.

Quadro 16 - Organizador Curricular: Alfabetização – 1º ano

ALFABETIZAÇÃO: 1º ANO				
CAMPOS DE ATUAÇÃO	**PRÁTICAS DE LINGUAGEM**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS a serem desenvolvidos a partir da linguagem em uso (a partir de gêneros discursivos)**
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Gêneros discursivos orais	• Oralidade e funcionamento do discurso oral	• Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, 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/a finalidade do texto. • Expressar-se, em situações de intercâmbio oral, com autoconfiança (sem medo de falar em público), para explorar e apresentar informações, esclarecer dúvidas, trocar ideias, propor, criar ou engajar-se em jogo ou brincadeira. • Escutar, com atenção e compreensão, instruções orais, acordos e combinados que organizam a convivência em sala de aula. • Participar de conversação espontânea de forma a reconhecer sua vez de falar e de escutar, respeitar os turnos de fala e utilizar fórmulas de cortesia (cumprimentos e expressões como “por	• Compreensão de instruções orais, acordos e combinados que organizam a convivência e a sala de aula. • Recitação de textos, considerando elementos de textualidade: postura, entonação, ritmo, melodia e articulação correta das palavras. • Exploração de situações variadas de comunicação oral. • Características da conversação espontânea. • Relatos de vivências pessoais do seu cotidiano, e sequência cronológica e nível de informatividade adequado. • Conversação espontânea, reconhecendo sua vez de falar e de escutar, respeitando os turnos de fala. • Compreensão da maneira de produzir fala: rápida, lenta, atropelando as palavras, soletrando, entre outros. • Utilização de fórmulas de cortesia (cumprimentos e expressões como “por favor”, “obrigado(a)”, “com licença” etc.), quando necessário. • Compreensão da utilização de elementos não linguísticos

			favor", "obrigado(a)", "com licença" etc.), quando necessário. • Identificar aspectos não linguísticos (paralinguísticos) presentes no ato de fala (tom da voz e movimentos corporais) como parte do significado do que é dito. • Relatar experiências pessoais de seu cotidiano, em sequência cronológica e nível de informatividade adequado. • Recitar parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas, com entonação adequada, observando as rimas.	(paralinguísticos) presentes no ato de fala (tom da voz e movimentos corporais) como parte do significado do que é dito. • Relato oral. • Recitação de textos de modo a considerar elementos de textualidade: postura, entonação, ritmo, melodia. • Regras de convivência em sala de aula.
	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	• Protocolos de leitura	• Reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo da página.	• Leitura colaborativa. • Manuseio de diferentes textos, orais e escritos, observando o gênero discursivo e o suporte. • Diferenciação entre as formas escritas (signos linguísticos) e outras formas gráficas de expressão (signos não-linguísticos).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Escrita (compartilhada e autônoma)	• Correspondência fonema-grafema	• Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras, frases e textos de forma alfabética – usando letras/grafemas que representam fonemas. • Reconhecer a separação das palavras, na escrita, por espaços em branco.	• Configurações do alfabeto fonético e gráfico, pelo reconhecimento do número de fonemas, número de letras e da ordem alfabética. • Relação entre: fonema e grafema; oralidade e escrita. • Espaçamento entre palavras em frases e textos, considerando a aglutinação e a segmentação, por meio do uso de

				palavras comuns e, também, a partir do reconhecimento de letras iniciais e finais de cada palavra. • Correspondência entre fonema e letra, na produção de textos oral e escrito, contemplando- se os gêneros: (bilhetes, listas, agendas, cantigas, parlendas, entre outros).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Escrita (compartilhada e autônoma)	• Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	• Observar escritas convencionais, comparando-as às produções escritas, percebendo semelhanças e diferenças.	• Textos de autorias diversas como fonte de pesquisa para a escrita, possibilitando o aprendizado do sistema alfabético e das convenções da escrita. • Relação entre palavras e outros signos em textos multimodais de diferentes suportes (livros, painéis, tablets, smartphones) e gêneros: parlendas, quadrinhas, cantigas, música e outros textos de memória que estimulem a leitura autônoma. Leitura colaborativa para os estudantes que ainda não leem.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	• Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos, identificando e fazendo uso delas.	• Relação entre linguagem verbal e linguagem não-verbal, em diferentes suportes (livros, painéis, tablets, smartphones etc.) e gêneros: parlendas, quadrinhas, cantigas, música e outros textos de memória que estimulem a leitura autônoma. • Configurações do alfabeto gráfico, pela identificação do nome das letras e de

				sua quantidade, em número de 26, na ordem alfabética em identificação e uso. • Configurações das letras em suas particularidades gráficas (traçado) e nos diferentes tipos.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Construção do sistema alfabético	• Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala.	• Relação entre a oralidade e a escrita em palavras, frases e textos de diversos gêneros: parlendas, quadrinhas, canções que sabe de cor, a partir da leitura destes mesmos textos, estimulando-se a leitura autônoma.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Construção do sistema alfabético e da ortografia	• Segmentar oralmente e por escrito palavras em sílabas, considerando os fonemas e as letras.	• Formação de palavras oralmente e por escrito, levando em consideração os fonemas, as letras e as sílabas que as compõem. • Segmentação oral das palavras em sílabas, pela sonoridade e pela pronúncia. • Identificação do número de sílabas, reconhecendo palavras menores e palavras maiores. • Identificação e produção de palavras que começam com a mesma sílaba. • Identificação de rimas, considerando os sons existentes no início, no meio e no fim das palavras, bem como sons semelhantes e diferentes, em gêneros como: quadrinhas, parlendas, poemas e outros.

				• Estrutura silábica: CV, CCV, CVV, CVC, V, VC, VCC, CCVC na produção de palavras.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Construção do sistema alfabético e da ortografia	• Identificar fonemas e sua representação por letras, na formação de palavras.	• Formação de palavras de estrutura silábica: CV, CCV, CVV, CVC, V, VC, VCC, CCVC, considerando a relação biunívoca e não biunívoca entre fonemas e grafemas. • Configurações do alfabeto fonético e gráfico, pelo reconhecimento do número de fonemas, número de letras e da ordem alfabética.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Construção do sistema alfabético e da ortografia	• Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita.	• Desenvolvimento da consciência fonológica, com reflexões sobre os segmentos sonoros das palavras.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Construção do sistema alfabético e da ortografia	• Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais.	• Percepção de semelhanças e\ou diferenças nos segmentos sonoros de sílabas iniciais, mediais e finais na leitura e escrita para o desenvolvimento da consciência fonológica.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	• Nomear as letras do alfabeto e recitá-lo na ordem das letras.	• Nomeação das letras do alfabeto em práticas de leitura e de recitação para apropriação do sistema de escrita alfabética.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Conhecimento das diversas grafias do	• Conhecer, diferenciar e relacionar letras em formato imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas.	• Configurações do alfabeto gráfico, pela identificação do nome das letras e de sua quantidade, em número de 26, em

		alfabeto/ Acentuação		suas particularidades gráficas (traçado) e nos diferentes tipos.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Construção do sistema alfabético	• Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais.	• Percepção de semelhanças e/ou diferenças nos segmentos sonoros de sílabas iniciais, mediais e finais na leitura e escrita em produções textuais (escrita espontânea).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Pontuação	• Identificar outros sinais no texto além das letras, como pontos finais, de interrogação e exclamação e seus efeitos na entonação.	• Sinais de pontuação como unidade de sentido ao texto: ponto final, ponto de interrogação e de exclamação. • Diferentes gêneros como fonte de pesquisa para a identificação de sinais de pontuação. • Produção de texto em situações comunicativas, atribuindo sentido por meio dos sinais de pontuação, coordenando texto e contexto.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Sinonímia e antonímia/ Morfologia/ Pontuação	Agrupar palavras pelo critério de aproximação de significado (sinonímia) e separar palavras pelo critério de oposição de significado (antonímia).	• Sinônimos e antônimos, na perspectiva da comparação entre sentidos semelhantes e sentidos opostos dentro do texto.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	• Compreensão em leitura	• Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.	• Leitura de texto com propósito de detectar tema/assunto. • Leitura de texto com propósito de estabelecer relação entre a forma de organização e a finalidade. • Leitura de diferentes gêneros textuais explorando o processo de inferência: informações implícitas e explícitas.

				• Sinais de pontuação na perspectiva da situação comunicativa do texto.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Escrita (compartilhada e autônoma)	• Escrita autônoma e compartilhada	• Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem 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.	• Manuseio de diferentes suportes com gêneros textuais para compreensão de sua estrutura. • Compreensão dos gêneros em seu uso, sua finalidade e práticas discursivas. • Produção de diferentes gêneros textuais associando à sua finalidade.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Escrita (compartilhada e autônoma)	• Escrita autônoma e compartilhada	• Registrar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, cantigas, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	• Textos de memória para reescrita. • Registrar gêneros do campo da vida cotidiana (quadras, cantigas, quadrinhas, parlendas e trava-línguas dentre outros) depois de vivenciados, na perspectiva de transpor o oral ao escrito.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Forma de composição do texto	• Identificar e reproduzir, em listas, agendas, calendários, regras, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros.	• Manuseio de diferentes suportes com gêneros textuais para compreensão de sua formatação e diagramação. • Compreensão do uso e da finalidade dos gêneros: listas, agendas, calendários, regras, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos). • Produção de textos, garantindo a formatação e diagramação específicas de cada um dos gêneros: listas,

				agendas, calendários, regras, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos).
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Escrita (compartilhada e autônoma)	• Escrita compartilhada	• Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas de regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto.	• Manuseio de diferentes suportes, dos mais variados gêneros discursivos, como listas de regras e regulamentos, para a compreensão de sua estrutura. • Compreensão dos gêneros discursivos (listas de regras e regulamentos, dentre outros gêneros) em seu uso, sua finalidade e práticas discursivas. • Produção de diferentes gêneros discursivos (listas de regras e regulamentos, dentre outros gêneros) deixando clara a sua finalidade.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Escrita (compartilhada e autônoma)	• Produção de textos	• Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, diagramas, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/a finalidade do texto.	• Produção de textos em diferentes suportes. • Estrutura e características destes textos. • Distribuição do texto na página e em outros suportes. • Espaçamento entre palavras. • Signos e letras em textos verbais e não verbais. • Manuseio de diferentes suportes com gêneros discursivos: diagramas, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, para

				compreensão da situação comunicativa, do tema/ assunto e da finalidade desses textos. • Produção de textos, garantindo a situação comunicativa, o tema/assunto, a finalidade, específicos de cada um destes gêneros: diagramas, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Oralidade	• Planejamento de texto oral Exposição oral	• Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, 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/a finalidade do texto.	• Produção de texto escrito, dos gêneros: entrevistas, curiosidades, dentre outros, garantindo a situação comunicativa, o tema/assunto, a finalidade, específicos de cada um desses gêneros, com propósito da oralidade em áudio ou vídeo. • Exposição oral por meio de ferramentas digitais, em áudio e vídeo, considerando elementos de textualidade (postura, entonação, turnos da fala) dos textos dos gêneros: entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Forma de composição dos textos/Adequação do texto às normas de escrita	• Identificar e reproduzir, em enunciados de tarefas escolares, diagramas, entrevistas, curiosidades, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.	• Manuseio de diferentes suportes com gêneros discursivos para compreensão de sua formatação e diagramação. • Identificação da formatação e diagramação dos gêneros, inclusive em suas versões orais: enunciados de

				tarefas escolares, diagramas, entrevistas, curiosidades. • Produção dos gêneros: enunciados de tarefas escolares, diagramas, entrevistas, curiosidades, garantindo a formatação e diagramação específicas desses gêneros.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Escrita (compartilhada e autônoma)	• Escrita autônoma e compartilhada	• 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).	• Manuseio de diferentes suportes com gêneros textuais para compreensão de textos narrativos. • Observação da forma de composição de textos narrativos (personagens, enredo, tempo e espaço). • Produção na modalidade oral, tendo o professor como escriba, a partir da (re)contação de histórias lidas, imaginadas ou baseadas em livros de imagens.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Formas de composição de narrativas	• Identificar elementos de uma narrativa lida ou escutada, incluindo personagens, enredo, tempo e espaço.	• Identificação da forma de composição de textos narrativos, considerando personagens, enredo, tempo e espaço, em histórias lidas ou escutadas. • Compreensão de que os elementos da narrativa: personagens, enredo, tempo e espaço fazem parte da composição desses tipos de texto.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 17 - Organizador Curricular: Alfabetização - 1º e 2º anos

1º e 2º ANOS Conceitos e conteúdos a serem garantidos, progressivamente, durante o percurso formativo no 1º ano e no 2º ano.				
CAMPOS DE ATUAÇÃO	**PRÁTICAS DE LINGUAGEM**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Campo da vida cotidiana	• Oralidade e funcionamento do discurso oral	• Gêneros discursivos orais • Expressar-se em situações de intercâmbio oral com autoconfiança (sem medo de falar em público), liberdade e desenvoltura, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usar a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado. • Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, recados, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/a finalidade do texto. • Colaborar com o professor e os colegas para a definição de acordos e combinados que organizem a convivência em sala de aula.	• Oralidade e funcionamento do discurso oral. • Ritmo, entonação, pausas, conforme sinais de pontuação. • Exposição de ideias, intervir sem sair do assunto, formular e responder perguntas. • Turnos de fala. • Características de diferentes gêneros discursivos orais, identificando sua função social, onde circulam, quem produziu e a quem se destinam. • Relações entre textos verbais e textos com ilustrações, fotos, tabelas, entre outros. • Produção, na oralidade, de gêneros discursivos orais, de modo que, com ajuda do professor e na interação com os colegas, possam refletir sobre suas características, estrutura, função social etc. • Regras de convivência em sala de aula. • Sentidos das expressões corporais. • Marcadores de tempo.

			• Escutar, com atenção e compreensão, instruções orais ao participar de atividades escolares. • Interpretar o sentido de aspectos não linguísticos (paralinguísticos) da fala, como olhar, riso, gestos, movimentos de cabeça (de concordância ou discordância). • Relatar experiências pessoais, com observância da sequência dos fatos e do nível de informatividade necessário, utilizando expressões que marquem a passagem do tempo (“antes”, “depois”, “ontem”, “hoje”, “amanhã”, “outro dia”, “antigamente”, “há muito tempo” etc.).	
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	• Decodificação/ Fluência de leitura	• Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização.	• Leitura fluente de palavras formadas por diferentes composições silábicas: canônica e não canônica. • Leitura global.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	• Formação do leitor	• 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.	• Leitura com diferentes objetivos (seguir instruções, divertir-se, se informar, etc.). • Leitura observando Ritmo, entonação, pausas, conforme sinais de pontuação. • Diferentes suportes de gêneros discursivos, identificando suas características (todos os campos de

				atuação), função social, onde circulam, quem produziu e a quem se destinam.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Escrita (compartilhada e autônoma)	• Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referenciarão e construção da coesão	• 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.	• Configurações do alfabeto gráfico, pela identificação do nome das letras e de sua quantidade, em número de 26, em suas particularidades gráficas (diferentes traçados) e nos diferentes tipos e sons. • Espaçamento entre palavras, segmentação. • Letras e outros signos (textos em diferentes suportes multimodais - livros, painéis, tablets, smartphones). • Sinais de pontuação e sua função nas produções textuais. • Gêneros discursivos no seu contexto de uso: parlendas, quadrinhas, receitas, piadas, listas, canções, entre outros.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	• Compreensão em leitura	• Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor ou já com certa autonomia, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.	• Estrutura e características de diferentes gêneros discursivos, identificando sua função social, onde circulam, quem produziu e a quem se destinam, seus usos e práticas. • Inferir informações implícitas e explícitas.

CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Escrita (compartilhada e autônoma) •	• Escrita compartilhada	• Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, (re)contagens de histórias, poemas e outros textos versificados (letras de canção, quadrinhas, cordel), poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.	• Configurações do alfabeto gráfico, identificação do nome das letras e de sua quantidade (em número de 26, em suas particularidades gráficas, diferentes traçados) e nos diferentes tipos e sons, de modo que possa contribuir para a elaboração de suas hipóteses de escrita. • Espaçamento entre palavras, segmentação. • Letras e outros signos (manusear textos em diferentes suportes multimodais – livros, painéis, tablets, smartphones, entre outros). • Sinais de pontuação e sua funcionalidade em gêneros discursivos diversos. • Produção de textos em diferentes suportes. • Estrutura, características e função social destes gêneros discursivos.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	• Forma de composição do texto	• Identificar e (re) produzir, em cantiga, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, rimas, aliterações, assonâncias, o ritmo de fala relacionado ao ritmo e à melodia das músicas e seus efeitos de sentido.	• Manipulação de gêneros discursivos (cantigas, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções) que apresentam aliteração, assonâncias, ritmo de fala, relacionado ao ritmo e à melodia das músicas. • Identificação nos gêneros discursivos (cantigas, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções) que apresentam aliteração,

				assonâncias, ritmo de fala, relacionado ao ritmo e à melodia das músicas. • Aplicação na (re)produção de (cantigas, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções) que apresentam aliteração, assonâncias, ritmo de fala. relacionado ao ritmo e à melodia das músicas.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	• Compreensão em leitura	• Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda 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.	• Manipulação dos diferentes gêneros discursivos (notícias, manchetes e lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para o público infantil), identificando sua estrutura, situação comunicativa e variações da língua. • Percepção da relação imagem/texto. • Leitura dos diferentes gêneros discursivos (notícias, manchetes e lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para o público infantil), identificando sua estrutura, situação comunicativa e variações da língua. • Inferência no tema/assunto do texto. • Compreensão que esses gêneros discursivos podem ser digitais.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	• Compreensão em leitura	• Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao	• Variações da língua (padrão, informal, regional...). • Estrutura e características desses gêneros textuais, identificando sua

			público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	função social, onde circulam, quem produziu e a quem se destinam. • Relações entre textos e outros textos (ilustrações, fotos, tabelas...). • Relações lógico-discursivas presentes nos textos (causa, finalidade, temporalidade etc.). • Figuras de linguagem.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	• Compreensão em leitura	• Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, cartazes, avisos, folhetos, regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	• Manipulação dos diferentes gêneros discursivos (slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil), identificando sua estrutura, situação comunicativa, variações da língua e figuras de linguagem. • Percepção da relação imagem/texto. • Leitura dos diferentes gêneros discursivos (slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil), identificando sua estrutura, situação comunicativa, variações da língua e figuras de linguagem. • Inferência no tema/assunto do texto. • Compreensão que esses gêneros discursivos podem ser digitais.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Escrita (compartilhada e autônoma)	• Escrita compartilhada	• Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e	• Letras e outros signos. • Produção de fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, álbuns de fotos digital noticioso e notícias

			notícias curtas para público infantil, digitais ou impressos, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	curtas para o público infantil mantendo a estrutura e situação comunicativa. • Utilização de letras e outros signos nos gêneros discursivos. • Compreensão da importância da relação entre imagem/texto. • Reconhecimento das variações linguísticas e sua influência no processo inicial de alfabetização (marcas de oralidade). • Revisão, reelaboração e edição da própria escrita levando em conta: material linguístico, gênero de texto, objetivos da produção e interlocutores, em suporte manual ou digital.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Escrita (compartilhada e autônoma)	• Escrita compartilhada	• Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto.	• (Re)Produção de textos em diferentes suportes. • Estrutura e características dos textos. • Distribuição do texto em diferentes suportes, conforme o gênero discursivo. • Espaçamento entre palavras. • Letras e outros signos em textos verbais e não verbais (multimodais). • Sinais de pontuação. • Grafia de palavras, introduzindo progressivamente os seguintes aspectos discursivos: • regras gramaticais e ortográficas; • figuras de linguagem;

				• recursos discursivos e linguísticos que deem ao texto objetivos, organização e unidade. • informatividade, coerência, coesão, clareza e concisão; • revisão, reelaboração e edição da própria escrita, levando em conta: material linguístico, gênero discursivo, objetivos da produção e interlocutores, em suporte manual ou digital; • textualidade e as marcas linguísticas.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Gêneros discursivos orais	• Produção de texto oral	• Planejar, em colaboração com os colegas e com a ajuda 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/a finalidade do texto.	• Estrutura e características dos gêneros discursivos orais, como: slogans, anúncios publicitários etc. a serem trabalhados, identificando sua função social, onde circulam, quem produziu e a quem se destinam. • Produção de slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, que possam ser repassados oralmente, por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa. • Utilização de letras e outros signos nos gêneros discursivos orais. • Percepção da influência das variações linguísticas no processo de alfabetização (marcas de oralidade

				decorrentes das variedades linguísticas). • Compreensão da importância da relação entre imagem/texto orais.

CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Forma de composição do texto	• Identificar e reproduzir, em fotolegendas de notícias, álbum de fotos digital noticioso, cartas de leitor (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e a diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.	• Produção de textos em diferentes suportes.
				• Estrutura e características desses gêneros textuais, identificando sua função social, onde circulam, quem produziu e a quem se destinam.
				• Distribuição do texto na página e em outros suportes.
				• Letras e outros signos em textos verbais e não verbais (multimodais).
				• Sinais de pontuação.
				• Grafia de palavras.
				• Introduzir progressivamente aspectos discursivos:
				  • regras gramaticais e ortográficas;
				  • recursos discursivos e linguísticos que deem ao texto objetivos, organização e unidade;
				  • informatividade, coerência, coesão, clareza e concisão;
				  • revisão, reelaboração e edição da própria escrita levando em conta: material linguístico, gênero de texto, objetivos da produção e interlocutores, em suporte manual ou digital;
				  • textualidade e as marcas linguísticas.

CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Forma de composição do texto	• Identificar a forma de composição de slogans publicitários.	• Estrutura e características desses gêneros textuais, identificando sua função social, onde circulam, quem produziu e a quem se destinam. • Distribuição do texto na página e em outros suportes. • Letras e outros signos em textos verbais e não verbais (multimodais). • Sinais de pontuação. • Grafia de palavras. • Recursos discursivos e linguísticos que deem ao texto objetivos, organização, unidade em suporte manual ou digital. • Informatividade, intencionalidade, coerência, coesão. • Textualidade e as marcas linguísticas.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Forma de composição do texto	• Identificar e reproduzir, em anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil (orais e escritos, digitais ou impressos), a formatação e a diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive o uso de imagens.	• Estrutura e características desses gêneros textuais, identificando sua função social, onde circulam, quem produziu e a quem se destinam. • Distribuição do texto na página e em outros suportes. • Letras e outros signos em textos verbais e não verbais (multimodais). • Sinais de pontuação. • Grafia de palavras. • Recursos discursivos e linguísticos que deem ao texto, de acordo com seu gênero e seus objetivos, organização, unidade, em suporte manual ou digital. • Textualidade e marcas linguísticas.

CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	• Compreensão em leitura	• Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, enunciados de tarefas escolares, diagramas, curiosidades, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, entre outros gêneros do campo investigativo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	• Informações implícitas e explícitas - Intervir sem sair do assunto, formular e responder perguntas. • Ritmo, entonação, pausas, conforme sinais de pontuação. • Exposição de ideias e argumentação. • Características de diferentes gêneros textuais, identificar sua função social, onde circulam, quem produziu e a quem se destinam. • Relações entre textos e outros textos (ilustrações, fotos, tabelas, etc.).
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	• Apreciação estética/Estilo	• Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição.	• Estrutura e característica do texto poético, identificando sua função social, onde circulam, quem produziu e a quem se destinam. • Contação, declamação e dramatização. • Intertextualidade. • Polissemia. • Polifonia. • Sonoridade, musicalidade, cadência, ritmo, melodia e estrutura de texto poético. • Sentido denotativo e conotativo. • Relações entre textos e outros textos (ilustrações, fotos, imagens...).
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Formas de composição de textos poéticos	• Reconhecer, em textos versificados, rimas, sonoridades, jogos de palavras, palavras, expressões, comparações, relacionando-as a sensações e a associações.	• Estrutura e característica do texto poético, identificando sua função social, onde circulam, quem produziu e a quem se destinam. • Intertextualidade.

				• Polissemia. • Polifonia. • Sonoridade, musicalidade, cadência, ritmo e estrutura de texto em versos. • Sentido denotativo e conotativo. • Relações entre textos e outros textos (ilustrações, fotos, imagens...

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 18 - Organizador Curricular: Alfabetização - 2º ano

2º ANO Considerando o percurso formativo do sujeito em processo de alfabetização, o segundo ano objetiva, progressivamente, a consolidação do processo de apropriação da leitura e da escrita, na perspectiva da alfabetização e do letramento, tendo os gêneros discursivos como articuladores da prática pedagógica.				
CAMPOS DE ATUAÇÃO	**PRÁTICAS DE LINGUAGEM**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Escrita (compartilhada e autônoma)	• Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	• 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.	• Compreensão das letras maiúsculas e minúsculas. • Compreensão e identificação de substantivos próprios. • Reflexão sobre a segmentação da cadeia sonora no registro escrito. • Identificação e reconhecimento da importância da segmentação entre as palavras. • Compreensão da funcionalidade do ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação. • Produção textual, procurando chegar, progressivamente, na estrutura silábica correta das palavras.

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Construção do sistema alfabético e da ortografia •	• Segmentar palavras em sílabas e remover e substituir sílabas iniciais, mediais ou finais para elaborar novas palavras.	• Decodificação de palavras. • Relação fonema/grafema. • Compreensão de que uma letra pode se repetir no interior de uma palavra e em diferentes palavras, ao mesmo tempo que distintas palavras compartilham as mesmas letras. • Compreensão que as sílabas podem variar quanto às combinações entre consoantes e vogais (CV, CCV, CVV, CVC, V, VC, VCC, CCVC.).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Construção do sistema alfabético e da ortografia	• Ler e escrever palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (f, v, t, d, p, b) e correspondências regulares contextuais (c e q; e o, em posição átona em final de palavra).	• Decodificação de palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (f, v, t, d, p, b). • Decodificação de palavras com correspondências regulares contextuais (c e q; e o, em posição átona em final de palavra). • Reflexão sobre a estrutura silábica simples. • Relação fonema/grafema. • Escrita de palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (f, v, t, d, p, b), dentro de um gênero discursivo. • Escrita de palavras com correspondências regulares contextuais (c e q; e o, em posição átona em final de palavra), dentro de um gênero discursivo.

				• Diferenciação na escrita e leitura as palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (f, v, t, d, p, b), compreendendo que a troca da letra muda o sentido da palavra. • Identificar nas palavras a sílabas átonas (aquela pronunciada em menor intensidade). • Relação das correspondências regulares contextuais (c e q; e o, em posição átona em final de palavra).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Construção do sistema alfabético e da ortografia	• Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, identificando que existem vogais em todas as sílabas.	• Decodificação de palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, identificando que existem vogais em todas as sílabas. • Relação grafema/fonema. • Análise da estrutura silábica concluindo que todas as sílabas do português contêm, ao menos, uma vogal. • Compreensão quanto às combinações entre consoantes e vogais. • Escrita de palavras com diferentes combinações silábicas dentro de um gênero discursivo.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Construção do sistema alfabético e da ortografia	• Ler e escrever corretamente palavras com marcas de nasalidade (til, m, n).	• Identificação de palavras com marcas da nasalidade dentro de um texto. • Percepção do efeito fonético da nasalação vocálica.

				• Compreensão que a nasalidade vocálica aparece na escrita com diacrítico (~ til). • Compreensão que a nasalidade vocálica aparece na escrita com a sucessão de uma consoante nasal como declive silábico (como travador) m -n. • Compreensão da relação entre regras ortográficas e os fonemas. • Compreensão que as consoantes que configuram no declive silábico como travadores não têm mais valor sonoro próprio.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	• Perceber o princípio acrofônico que opera nos nomes das letras do alfabeto.	• Conhecimento do nome das letras. • Associação entre os grafemas e os segmentos (fonemas) em palavras. • Associação de consciência fonêmica e conhecimento de letras identificando que grande parte dos nomes das letras no alfabeto português são acrofônicos (icônicos)
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação	• Escrever palavras, frases, textos curtos nas formas imprensa e cursiva.	• Manipulação de textos com diferentes tipografias de letras. • Identificação das letras do alfabeto nas formas imprensa e cursiva. • Compreensão de que a variação tipográfica das letras não cria novas letras. • Escrita de palavras, frases e textos nas formas imprensa e cursiva dentro

				de um gênero discursivo (listas, bilhetes, notícias, reportagens, poema). • Revisão e edição da própria escrita garantindo: estrutura do gênero, material linguístico, situação comunicativa.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Segmentação de palavras/ Classificação de palavras por número de sílabas	• Segmentar corretamente as palavras ao escrever frases e textos.	• Compreensão de que a palavra é composta por sílabas. • Compreensão de que a sílaba é a correspondência entre partes da oralidade e partes da escrita. • Compreensão do espaçamento entre as sílabas de acordo com a pauta sonora. • Compreensão de que a segmentação das palavras está relacionada a sua classificação pelo número de sílabas. • Compreensão de que usamos a divisão silábica na segmentação das palavras ao escrever frases e textos.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Pontuação •	• Usar adequadamente ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação.	• Compreensão do uso do ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação. • Compreensão que o ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação indicam a entonação da frase e intenção do enunciador.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Sinonímia e antonímia/	• Identificar sinônimos de palavras de texto lido, determinando a diferença de sentido entre eles, e formar	• Compreensão de sinônimos. • Ampliação de vocabulário.

		Morfologia/ Pontuação •	antônimos de palavras encontradas em texto lido pelo acréscimo do prefixo de negação in-/im-.	• Reflexão sobre o uso de sinônimos mais adequado ao contexto em que a palavra foi utilizada. • Compreensão de antônimo. • Identificação de palavras antônimas pelo prefixo de negação in-/im.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Morfologia	• Formar o aumentativo e o diminutivo de palavras com os sufixos -ão e -inho/-zinho.	• Identificação das terminações indicativas de diminutivo e aumentativo. • Associação da sufixação ao diminutivo e aumentativo. • Escrita de palavras no diminutivo e aumentativo.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	• Compreensão em leitura •	• Ler e compreender com certa autonomia cantigas, letras de canção, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.	• Ler e compreender com certa autonomia cantigas, letras de canção, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Escrita (compartilhada e autônoma)	• Escrita autônoma e compartilhada	• Planejar e produzir bilhetes e cartas, em meio impresso e/ou digital, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	• Letras e outros signos. • Planejamento de situações comunicativas com os gêneros discursivos (bilhetes e cartas) mantendo sua estrutura (tema/assunto/finalidade). • Exposição de ideias e argumentações. • Produção de bilhetes e cartas garantindo sua situação comunicativa.

				• Respeito às variações linguísticas com reflexão sobre a diferença entre oralidade e escrita de modo que, progressivamente, o aprendiz possa fazer o uso adequado da língua das diferentes situações de uso. • Compreensão que esses gêneros discursivos podem ser produzidos por meio impresso ou digital. • Compreensão do processo de revisão, reelaboração e edição da própria escrita levando em conta: material linguístico, gênero, objetivos da produção e interlocutores.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Escrita (compartilhada e autônoma)	• Escrita autônoma e compartilhada	• 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.	• Letras e outros signos. • Planejamento de situações comunicativas com os gêneros discursivos (pequenos relatos de observação de processos, de fatos, de experiências pessoais) mantendo sua estrutura (tema/assunto/finalidade). • Exposição de ideias e argumentações. • Produção de pequenos relatos de observação de processos, de fatos, de experiências pessoais garantindo sua situação comunicativa. • Compreensão que esses gêneros discursivos podem ser produzidos por meio impresso ou digital. • Compreensão do processo de revisão, reelaboração e edição da própria

				escrita levando em conta material linguístico, gêneros e sua • estrutura, Objetivos da produção e interlocutores.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Oralidade	• Produção de texto oral	• Cantar cantigas e canções, obedecendo ao ritmo e à melodia.	• Leitura e memorização de cantiga e canção. • Cantar obedecendo a letra, ritmo e melodia. • Produção, na oralidade, de gêneros discursivos orais, de modo que, com ajuda do professor e na interação com os colegas, possam refletir sobre suas características e estrutura, rimas, por exemplo.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Forma de composição do texto	• Identificar e reproduzir, em bilhetes, recados, avisos, cartas, e-mails, receitas (modo de fazer), relatos (digitais ou impressos), a formatação e a diagramação específica de cada um desses gêneros.	• Manuseio de diferentes suportes com gêneros textuais para compreensão de sua formatação e diagramação. • Compreensão do uso e da finalidade dos gêneros: bilhetes, recados, avisos, cartas, e-mails, receitas (modo de fazer), relatos (digitais ou impressos). • Produção de textos, garantindo a formatação e diagramação específicas de cada um dos gêneros: bilhetes, recados, avisos, cartas, e-mails, receitas (modo de fazer), relatos (digitais ou impressos). • Revisão, reelaboração e edição da própria escrita levando em conta: material linguístico, gênero de texto,

				objetivos da produção e interlocutores, em suporte manual ou digital.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Forma de composição do texto	• Identificar e reproduzir, em relatos de experiências pessoais, a sequência dos fatos, utilizando expressões que marcam a passagem do tempo (“antes”, “depois”, “ontem”, “hoje”, “amanhã”, “outro dia”, “antigamente”, “há muito tempo” etc.), e o nível de informatividade necessário.	• Planejamento de situações comunicativas com os gêneros discursivos (relatos de experiências pessoais) mantendo sua estrutura (tema/assunto/finalidade). • Exposição da sequência de fatos. • Compreensão de expressões que marcam a passagem do tempo (antes, depois, ontem, hoje, amanhã, outro dia, antigamente, há muito tempo). • Produção de relatos de experiências pessoais utilizando expressões que marcam a passagem do texto garantindo a informatividade. • Compreensão do processo de revisão, reelaboração e edição da própria escrita levando em conta: material linguístico, gênero, objetivos da produção e interlocutores.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Escrita (compartilhada e autônoma)	• Escrita compartilhada	• Planejar e produzir cartazes e folhetos para divulgar eventos da escola ou da comunidade, utilizando linguagem persuasiva e elementos textuais e visuais (tamanho da letra, leiaute, imagens) adequados ao gênero, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	• Planejamento de situações comunicativas com os gêneros discursivos (cartazes e folhetos), mantendo sua estrutura (tema/assunto/finalidade). • Compreensão da função da linguagem persuasiva. • Compreensão da importância da relação entre elementos textuais e visuais (tamanho da letra, leiaute,

				imagens) adequados ao gênero, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. • Exploração de possibilidades e recursos da linguagem a partir da observação de modelos. • Produção de cartazes e folhetos para divulgar eventos da escola ou da comunidade, utilizando linguagem persuasiva e elementos textuais e visuais (tamanho da letra, leiaute, imagens) adequados ao gênero, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. • Revisão, reelaboração e edição da própria escrita levando em conta: material linguístico, gênero, objetivos da produção e interlocutores, em suporte manual ou digital.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Oralidade	• Produção de texto oral	• Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, 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.	• Planejamento para produção oral de notícias curtas para público infantil, para compor jornal falado, garantindo a situação comunicativa, o tema/assunto, a finalidade, específicos de cada um destes gêneros, com propósito da oralidade em áudio ou vídeo. • Exposição oral por meio de ferramentas digitais, em áudio e vídeo, considerando elementos de textualidade (postura, entonação,

				turnos da fala) dos textos dos gêneros: entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	• Imagens analíticas em textos	• Reconhecer a função de textos utilizados para apresentar informações coletadas em atividades de pesquisa (enquetes, pequenas entrevistas, registros de experimentações).	• Manipulação de textos utilizados para apresentar informações coletadas em atividades de pesquisa (enquetes, pequenas entrevistas, registros de experimentações). • Compreensão da sua estrutura e finalidades. • Relações entre textos e outros textos (ilustrações, fotos, tabelas, gráficos, diagramas).
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	• Pesquisa	• Explorar, com a mediação do professor, textos informativos de diferentes ambientes digitais de pesquisa, conhecendo suas possibilidades.	• Compreensão da funcionalidade de textos informativos. • Intervenção sem sair do assunto, formulando e respondendo perguntas. • Análise e associações para levantar, confirmar ou descartar hipóteses.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Escrita (compartilhada e autônoma)	• Produção de textos	• Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	• Planejamento de situações comunicativas com os gêneros discursivos (pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, dentre outros gêneros do campo investigativo mantendo sua estrutura - tema/assunto/finalidade). • Exploração de possibilidades e recursos da linguagem a partir da observação de modelos.

				• Produção de cartazes e folhetos para divulgar eventos da escola ou da comunidade, utilizando linguagem persuasiva e elementos textuais e visuais (pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, dentre outros gêneros do campo investigativo considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto). • Revisão, reelaboração e edição da própria escrita levando em conta: material linguístico, gênero, objetivos da produção e interlocutores, em suporte manual ou digital.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Escrita (compartilhada e autônoma)	• Escrita autônoma	• Planejar e produzir, com certa autonomia, pequenos registros de observação de resultados de pesquisa, coerentes com um tema investigado.	• Planejamento de situações comunicativas com os gêneros discursivos (pequenos registros de observação de resultados de pesquisa) mantendo a coerência com um tema investigado. • Compreensão da importância da relação entre elementos textuais e visuais (tamanho da letra, leiaute, imagens) adequados ao gênero, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. • Exploração de possibilidades e recursos da linguagem a partir da observação de modelos.

				• Produção de pequenos registros de observação de resultados de pesquisa utilizando elementos textuais e visuais (tamanho da letra, leiaute, imagens) adequados ao gênero, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. • Revisão, reelaboração e edição da própria escrita levando em conta: material linguístico, gênero, objetivos da produção e interlocutores, em suporte manual ou digital.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Oralidade	• Planejamento de texto oral Exposição oral	• Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, relatos de experimentos, registros de observação, entrevistas, dentre outros gêneros do campo investigativo, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/a finalidade do texto.	• Planejamento para produção oral de relatos de experimentos, registros de observação, entrevistas, dentre outros gêneros do campo investigativo, garantindo a situação comunicativa, o tema/assunto, a finalidade, específicos de cada um desses gêneros, com propósito da oralidade em áudio ou vídeo. • Exposição oral por meio de ferramentas digitais, em áudio e vídeo, considerando elementos de textualidade (postura, entonação, turnos da fala) dos textos dos gêneros: relatos de experimentos, registros de observação, entrevistas, dentre outros gêneros do campo investigativo.

CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Forma de composição dos textos/Adequação do texto às normas de escrita	• Identificar e reproduzir, em relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, digitais ou impressos, a formatação e a diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.	• Manipulação de gêneros discursivos (relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil). • Identificação nos gêneros discursivos (relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil) a formatação e a diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais. • Aplicação na (re)produção de (relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil a formatação e a diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	• Formação do leitor literário	• Ler e compreender, com certa autonomia, textos literários, de gêneros variados, desenvolvendo o gosto pela leitura.	• Informações implícitas e explícitas. • Leitura individual e colaborativa. • Narrar histórias conhecidas mantendo a sequência de fatos. • Ritmo, entonação, pausas, conforme sinais de pontuação. • Exposição de ideias. • Características desses gêneros textuais, identificando sua função social, onde circulam, quem produziu e a quem se destinam. • Relações entre textos e outros textos (ilustrações, fotos, tabelas...). • Relações lógico-discursivas presentes nos textos.

				• Conto/reconto e representação de histórias.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Escrita (compartilhada e autônoma)	• Escrita autônoma e compartilhada	• Reescrever textos narrativos literários lidos pelo professor.	• Compreensão dos elementos textuais (tempo, espaço, personagens, etc.). • Escrever histórias conhecidas, mantendo a sequência de fatos, estrutura e características desses textos. • Utilização na escrita de elementos descritivos, muitas vezes, necessário para que se compreenda a motivação interna das personagens. • Utilização na escrita de um vocabulário mais amplo do que aquele usado oralmente. • Utilização de recursos enfáticos, tais como repetições ou elementos descritivos, usados com a intenção de envolver o leitor. • Preocupação estética com palavras, provocando encantamento. • Revisão, reelaboração e edição da própria escrita levando em conta: material linguístico, gênero, objetivos da produção e interlocutores, em suporte manual ou digital.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Formas de composição de narrativas	• Reconhecer o conflito gerador de uma narrativa ficcional e sua resolução, além de palavras, expressões e frases que	• Textos narrativos em diferentes suportes. • Estrutura e características desses textos. • Elementos textuais (conflito, tempo...).

			caracterizam personagens e ambientes.	• Gêneros: contos, mitos, lendas, fábulas.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	• Formas de composição de textos poéticos visuais	• Observar, em poemas visuais, o formato do texto na página, as ilustrações e outros efeitos visuais.	• Estrutura e característica do texto poético em diferentes suportes (elementos imagéticos). • Leitura individual e colaborativa de poemas. • Contação e ilustração. • Intertextualidade. • Polissemia. • Polifonia. • Sentido denotativo e conotativo.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

3.9.1.1 Organizadores Curriculares – 1º ano

Quadro 19 - Organizador Curricular: Língua Portuguesa – 1º e 2º anos

1º e 2 º ANOS		
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
• Decodificação/Fluência de leitura • Convenção da escrita	• Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Relação oral/escrita. • Fonema/ grafema. • Letras, números, símbolos. • Leitura: ritmo, entonação, pausas. • Pontuação.

• Formação de leitor	• 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 os interesses.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Leitura: ritmo, entonação, pausas. • Relação oral/escrita. • Pontuação.
• Construção do sistema alfabético • Estabelecimento de relações anafóricas na referenciarão e construção da coesão	• 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.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Configurações do alfabeto. • Espaçamento entre palavras. • Signos e letras. • Pontuação.
• Compreensão em leitura	• Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor ou já com certa autonomia, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Leitura, informações implícitas e explícitas. • Leitura textual, temática, interpretativa.
• Escrita compartilhada • Conhecimento das diversas grafias do alfabeto	• Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, (re) contagens de histórias, poemas e outros textos versificados (letras de canção, quadrinhas, cordel), poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Linguagem formal e informal. • Normas gramaticais e ortográficos. • Fatores de textualidade: coerência, coesão, intencionalidade. • Configurações do alfabeto. • Espaçamento entre palavras. • Signos e letras. • Pontuação.

• Produção de texto oral	• Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, recados, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, 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.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Relação oralidade/escrita. • Signos e letras em textos verbais e não verbais (multimodais). • Pontuação. • Ritmo, entonação, pausas. • Turnos de fala.
• Oralidade	• Identificar e (re) produzir, em cantiga, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, rimas, aliterações, assonâncias, o ritmo de fala relacionado ao ritmo e à melodia das músicas e seus efeitos de sentido.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Linguagem formal e informal. • Normas gramaticais e ortográficas. • Fatores de textualidade: coerência, coesão, intencionalidade. • Configurações do alfabeto. • Espaçamento entre palavras. • Signos e letras. • Pontuação. • Figuras de linguagem.
• Forma de composição do texto • Compreensão em leitura	• Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda 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.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Linguagem formal e informal. • Leitura, informações implícitas e explícitas. • Ritmo, entonação, pausas. • Pontuação. • Variações da língua (culta, informal, regional).
• Compreensão em leitura	• Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Linguagem formal e informal. • Leitura, informações implícitas e explícitas. • Ritmo, entonação, pausas.

	outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	• Pontuação. • Variações da língua (culta, informal, regional).
	• Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, cartazes, avisos, folhetos, regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Linguagem formal e informal. • Leitura, informações implícitas e explícitas. • Ritmo, entonação, pausas. • Pontuação. • Variações da língua (culta, informal, regional).
• Escrita compartilhada Escrita autônoma • Forma de composição do texto	• Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, 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.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Linguagem formal e informal. • Normas gramaticais e ortográficas. • Fatores de textualidade: coerência, coesão, intencionalidade. • Espaçamento entre palavras. • Signos e letras em textos verbais e não verbais (multimodais). • Pontuação. • Grafia de palavras. • Textualidade e as marcas linguísticas.
• Escrita compartilhada	• Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Linguagem formal e informal. • Normas gramaticais e ortográficas. • Fatores de textualidade: coerência, coesão, intencionalidade. • Espaçamento entre palavras. • Signos e letras em textos verbais e não verbais (multimodais). • Textualidade e marcas linguísticas.

• Produção de texto oral	• Planejar, em colaboração com os colegas e com a ajuda 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.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Variação sociolinguística (diferentes discursos dentro do contexto social). • Turnos de fala. • Pontuação. • Exposição e argumentação. • Relações entre textos verbais e textos com ilustrações, fotos, tabelas, entre outros.
• Forma de composição do texto • Imagens analíticas em textos	• Identificar e reproduzir, em fotolegendas de notícias, álbum de fotos digital noticioso, cartas de leitor (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e a diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Signos e letras em textos verbais e não verbais (multimodais). • Pontuação. • Grafia de palavras. • Normas gramaticais e ortográficas. • Recursos discursivos e linguísticos. • Coerência, coesão, clareza e concisão.
	• Identificar a forma de composição de slogans publicitários.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Signos e letras em textos verbais e não verbais. • Pontuação • Normas gramaticais e ortográficas. • Recursos discursivos e linguísticos. • Coerência, coesão, clareza e concisão. • Textualidade e marcas linguísticas.
• Forma de composição do texto	• Identificar e reproduzir, em anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil (orais e escritos, digitais ou impressos), a formatação e a diagramação específica	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Signos e letras em textos verbais e não verbais (multimodais). • Pontuação.

	de cada um desses gêneros, inclusive o uso de imagens.	• Grafia de palavras. • Normas gramaticais e ortográficas. • Recursos discursivos e linguísticos. • Coerência, coesão, clareza e concisão. • Textualidade e marcas linguísticas.
• Compreensão em leitura • Pesquisa	• Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, enunciados de tarefas escolares, diagramas, curiosidades, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, entre outros gêneros do campo investigativo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Leitura, informações implícitas e explícitas. • Ritmo, entonação, pausas. • Pontuação. • Relações entre textos e outros textos (ilustrações, fotos, tabelas etc.).
• Apreciação estética/Estilo	• Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Polissemia. • Polifonia. • Sonoridade, musicalidade, cadência, ritmo, melodia. • Denotação e conotação. • Relações entre textos e outros textos (ilustrações, fotos, imagens etc.).
• Formas de composição de textos poéticos	• Reconhecer, em textos versificados, rimas, sonoridades, jogos de palavras, palavras, expressões, comparações, relacionando-as com sensações e associações.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Polissemia. • Polifonia. • Sonoridade, musicalidade, cadência, ritmo e estrutura de texto em versos. • Sentido denotativo e conotativo. • Relações entre textos e outros textos (ilustrações, fotos, imagens etc.).

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 20 - Organizador Curricular: Matemática – 1º ano

ANOS INICIAIS – 1º ANO		
UNIDADE TEMÁTICA	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Números	• Contagem de rotina Contagem ascendente e descendente • Reconhecimento de números no contexto diário: indicação de quantidades, indicação de ordem ou indicação de código para a organização de informações	• Utilizar números naturais como indicador de quantidade ou de ordem em diferentes situações cotidianas e reconhecer situações em que os números não indicam contagem nem ordem, mas sim código de identificação.
	• Quantificação de elementos de uma coleção: estimativas, contagem um a um, pareamento ou outros agrupamentos e comparação	• Contar de maneira exata ou aproximada, utilizando diferentes estratégias como o pareamento e outros agrupamentos. • Estimar e comparar quantidades de objetos de dois conjuntos (em torno de 20 elementos), por estimativa e/ou por correspondência (um a um, dois a dois) para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”.
	• Leitura, escrita e comparação de números naturais (até 100) • Reta numérica	• Contar a quantidade de objetos de coleções até 100 unidades e apresentar o resultado por registros verbais e simbólicos, em situações de seu interesse, como jogos, brincadeiras, materiais da sala de aula, entre outros. • Comparar números naturais de até duas ordens em situações cotidianas, com e sem suporte da reta numérica.
	• Construção de fatos básicos da adição	• Construir fatos básicos da adição e utilizá-los em procedimentos de cálculo para resolver problemas.
	• Composição e decomposição de números naturais	• 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.

	• Problemas envolvendo diferentes significados da adição e da subtração (juntar, acrescentar, separar, retirar)	• 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 registro pessoais.
Álgebra	• Padrões figurais e numéricos: investigação de regularidades ou padrões em sequências	• Organizar e ordenar objetos familiares ou representações por figuras, por meio de atributos, tais como cor, forma e medida.
	• Sequências recursivas: observação de regras usadas utilizadas em seriações numéricas (mais 1, mais 2, menos 1, menos 2, por exemplo)	• Descrever, após o reconhecimento e a explicitação de um padrão (ou regularidade), os elementos ausentes em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.
Geometria	• Localização de objetos e de pessoas no espaço, utilizando diversos pontos de referência e vocabulário apropriado	• 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. • Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço segundo um dado ponto de referência, compreendendo que, para a utilização de termos que se referem à posição, como direita, esquerda, em cima, em baixo, é necessário explicitar-se o referencial.
	• Figuras geométricas espaciais: reconhecimento e relações com objetos familiares do mundo físico	• Relacionar figuras geométricas espaciais (cones, cilindros, esferas e blocos retangulares) a objetos familiares do mundo físico.
	• Figuras geométricas planas: reconhecimento do formato das faces de figuras geométricas espaciais	• Identificar e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo) em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em contornos de faces de sólidos geométricos.
Grandezas e medidas	• Medidas de comprimento, massa e capacidade: comparações e unidades de medida não convencionais	• Comparar comprimentos, capacidades ou massas, utilizando termos como mais alto, mais baixo, mais comprido, mais curto, mais grosso, mais fino, mais largo, mais pesado, mais leve, cabe mais, cabe menos, entre outros, para ordenar objetos de uso cotidiano.

	• Medidas de tempo: unidades de medida de tempo, suas relações e o uso do calendário	• Relatar em linguagem verbal ou não verbal sequência de acontecimentos relativos a um dia, utilizando, quando possível, os horários dos eventos. • Reconhecer e relacionar períodos do dia, dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, quando necessário. • 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.
	• Sistema monetário brasileiro: reconhecimento de cédulas e moedas	• Reconhecer e relacionar valores de moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para resolver situações simples do cotidiano do estudante.
Probabilidade e estatística	• Noção de acaso	• Classificar eventos envolvendo o acaso, tais como “acontecerá com certeza”, “talvez aconteça” e “é impossível acontecer”, em situações do cotidiano.
	• Leitura de tabelas e de gráficos de colunas simples	• Ler dados expressos em tabelas e em gráficos de colunas simples.
	• Coleta e organização de informações Registros pessoais para comunicação de informações coletadas	• Realizar pesquisa, envolvendo até duas variáveis categóricas de seu interesse e universo de até 30 elementos, e organizar dados por meio de representações pessoais.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 21 - Organizador Curricular: Ciências – 1º ano

ANOS INICIAIS – 1º ANO			
UNIDADE TEMÁTICA	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
Matéria e energia	• Características dos materiais	• Comparar características de diferentes materiais presentes em objetos de uso cotidiano, discutindo sua origem, os modos como são descartados e como podem ser usados de forma mais consciente.	• Propriedade dos materiais como forma, cor, cheiro e textura. • Materiais usados na construção de moradias e suas características. • Tipos de materiais (origens, diferenças, uso no cotidiano, reciclagem, reuso e separação). • Coleta seletiva de Materiais. Compostagem de Materiais Orgânicos. • Transformações que o ser humano realiza no ambiente e seus impactos.
Vida e evolução	• Corpo humano Respeito à diversidade	• Localizar, nomear e representar graficamente (por meio de desenhos) partes do corpo humano e explicar suas funções.	• Partes do Corpo Humano. • Órgãos dos sentidos - funcionalidade (Corpo humano como um conjunto de sistemas na interação matéria e energia). • Saúde e a sua relação com alimentação, higiene, prevenção de doenças e vacinas. • Respeito as Diferenças (peso, altura, sociocultural, etc.). • Árvores genealógicas.
		• 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.	
		• Comparar características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças.	
Terra e Universo	• Escalas de tempo	• Identificar e nomear diferentes escalas de tempo: • os períodos diários (manhã, tarde, noite) e a sucessão de dias, semanas, meses e anos.	• Diferenças entre o Dia (manhã e tarde) e Noite. • O efeito da luz e a sombra sobre os seres vivos. • Os Dias da Semana, mês e ano (calendário).

		• Selecionar exemplos de como a sucessão de dias e noites orienta o ritmo de atividades diárias de seres humanos e de outros seres vivos.	• Tempo cronológico e suas influências no ciclo da natureza.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 22 - Organizador Curricular: Geografia – 1º ano

ANOS INICIAIS – 1º ANO			
UNIDADE TEMÁTICA	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
O sujeito e seu lugar no mundo	• O modo de vida das crianças em diferentes lugares	• Descrever características observadas de seus lugares de vivência (moradia, escola etc.) e identificar semelhanças e diferenças entre esses lugares.	• Conceitos de Lugar e Espaço Vivido • Características de seus lugares de vivência: escola, moradia e famílias. • Semelhanças e diferenças entre os lugares de vivência. • Jogos e brincadeiras infantis dos diferentes grupos étnicos que compõem o local de vivência • Espaço vivido público e privado. • Preservação dos ambientes, naturais e construídos, patrimônio público dos lugares de vivência.
	• Situações de convívio em diferentes lugares	• Identificar semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras de diferentes épocas e lugares. • Identificar e relatar semelhanças e diferenças de usos do espaço público (praças, parques) para o lazer e diferentes manifestações. • Discutir e elaborar, coletivamente, regras de convívio em diferentes espaços (sala de aula, escola etc.).	
Conexões e escalas	• Ciclos naturais e a vida cotidiana	• 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.	• Fenômenos climáticos: chuva, sol e características das estações do ano, medidas de Tempo: manhã, tarde e noite e ontem, hoje e amanhã.
Mundo do trabalho	• Diferentes tipos de trabalho existentes no seu dia a dia	• Descrever e comparar diferentes tipos de moradia ou objetos de uso cotidiano (brinquedos, roupas, mobiliários), considerando técnicas e materiais utilizados em sua produção.	• Objetos do cotidiano e sua produção. • Atividades produtivas desenvolvidas na comunidade pelas diversas etnias que a compõem.

		• Descrever atividades de trabalho relacionadas com o dia a dia da sua comunidade.	• Produções da comunidade: setor primário, secundário e terciário, economia artesanal no campo e cidade.
Formas de representação e pensamento espacial	• Pontos de referência	• Criar mapas mentais e desenhos com base em itinerários, contos literários, histórias inventadas e brincadeiras. • Elaborar e utilizar mapas simples para localizar elementos do local de vivência, considerando referenciais espaciais (frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) e tendo o corpo como referência.	• Mapeamento do corpo – escala natural. Hemisfério corporal. • Representação de espaços de vivência: casa e escola. • Relações espaciais topológicas: vizinhança, separação, ordem, sucessão, envolvimento, continuidade.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	• Condições de vida nos lugares de vivência	• Descrever características de seus lugares de vivência relacionadas aos ritmos da natureza (chuva, vento, calor etc.). • Associar mudanças de vestuário e hábitos alimentares em sua comunidade ao longo do ano, decorrentes da variação de temperatura e umidade no ambiente.	• Localização de objetos no espaço: noções de lateralidade e referenciais espaciais (frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora, perto e longe). • Fenômenos Naturais nos lugares de vivência. • Dinâmica da vida cotidiana com mudança de tempo e características das estações do ano. • Problemas ambientais e saúde humana. • Elementos da natureza (chuva, umidade, calor, frio), produção de alimentos e qualidade de vida em seu lugar de vivência.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 23 - Organizador Curricular: História – 1º ano

ANOS INICIAIS – 1º ANO			
UNIDADE TEMÁTICA	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
Mundo pessoal: meu lugar no mundo	• As fases da vida e a ideia de temporalidade (passado, presente, futuro)	• 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.	• Organizações familiares diversas trabalhadas a partir da percepção e das experiências da história dos estudantes, reconhecendo as diversidades presentes no Estado de Santa Catarina. • Datas significativas da família, da escola e da comunidade, respeitando as diferentes organizações familiares e a diversidade. • Temporalidades: • Familiar: biografias e autobiografias, história do nome, árvore familiar. Ancestralidades: biológica, cultural, social (brincadeiras de ontem e de hoje, jogos, vestuário, alimentação, linguagem) que compõem o mundo do estudante; fases da vida (percepção de passado, presente e possibilidades de futuro); percepção da rotina pessoal. • Escolar: rotina; estrutura e funcionamento; história; permanências, rupturas. A criança constrói a escola e se constrói nela. • Comunitária: Exercitar a cidadania, trabalhar as regras de convívio no cotidiano da escola e do mundo dos estudantes; aproveitar momentos de conflitos, de escolhas, ponderando e assumindo as consequências das escolhas, despertando o senso de coletividade e de pertencimento do mundo escolar; a escola como um espaço da comunidade que deve ser construído de forma
	• As diferentes formas de organização da família e da comunidade: os vínculos pessoais e as relações de amizade	• Identificar a relação entre as suas histórias e as histórias de sua família e de sua comunidade. • Descrever e distinguir os seus papéis e responsabilidades relacionados à família, à escola e à comunidade.	
	• A escola e a diversidade do grupo social envolvido	• 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.	
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	• Identificar semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras atuais e de outras épocas e lugares.	

	interação social e espacial		dialógica e democrática; por isso, não deve ser reduzida a meros conjuntos de espaços físicos e sociabilidades hierárquicas. • Experimentar diferentes configurações de organização de espaço físico, aproveitando os diferentes lugares da escola como possibilidade educativa e de socialização com pessoas diferentes.
	• A vida em família: diferentes configurações e vínculos	• Conhecer as histórias da família e da escola e identificar o papel desempenhado por diferentes sujeitos em diferentes espaços. • Identificar mudanças e permanências nas formas de organização familiar.	
	• A escola, sua representação espacial, sua história e seu papel na comunidade.	• Reconhecer o significado das comemorações e festas escolares, diferenciando-as das datas festivas comemoradas no âmbito familiar ou da comunidade.	

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 24 - Organizador Curricular: Ensino Religioso – 1º ano

ANOS INICIAIS - 1º ANO		
UNIDADE TEMÁTICA	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Identidades, diversidades e alteridades	• O eu, o outro e o nós	• Identificar e acolher as semelhanças e diferenças entre o eu, o outro e o nós. • Conhecer a diversidade familiar, étnico racial, ambiental, de gênero e religiosa presente na sala de aula e na comunidade. • Reconhecer que o seu nome e o das demais pessoas os identificam e os diferenciam. • Reconhecer e respeitar as pessoas com necessidades especiais em diferentes contextos e espaços socioculturais.
	• Imanência (material) e transcendência (espiritual)	• Reconhecer, valorizar e respeitar as características corporais e subjetivas de cada um. • Identificar a diversidade cultural religiosa a partir do ambiente escolar. • Reconhecer e valorizar as diferentes formas de vida existentes no planeta.
Manifestações religiosas	• Sentimentos, lembranças, memórias e saberes	• Identificar e acolher sentimentos, lembranças, memórias, saberes, crenças e/em suas manifestações a partir das experiências individuais e/ou dos núcleos de convivência.

	• Símbolos	• Reconhecer os símbolos socioafetivos que auxiliam na compreensão respeitosa nos distintos grupos de pertencimento.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

3.9.1.2 Organizadores Curriculares – 2º ano

Quadro 25 - Organizador Curricular: Língua Portuguesa – 1º e 2º anos

ANOS INICIAIS - 1º e 2 º ANOS		
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
• Decodificação/ Fluência de leitura • Convenção da escrita	• Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Relação oral/escrita. • Fonema/ grafema. • Letras, números, símbolos. • Leitura: ritmo, entonação, pausas. • Pontuação.
• Formação de leitor	• 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 os interesses.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Leitura: ritmo, entonação, pausas. • Relação oral/escrita. • Pontuação.
• Construção do sistema alfabético • Estabelecimento de relações anafóricas na referenciarão e construção da coesão	• 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.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Configurações do alfabeto. • Espaçamento entre palavras. • Signos e letras. • Pontuação.
• Compreensão em leitura	• Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor ou já com certa	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social.

	autonomia, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.	• Leitura, informações implícitas e explícitas. • Leitura textual, temática, interpretativa.
• Escrita compartilhada • Conhecimento das diversas grafias do alfabeto	• Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, (re) contagens de histórias, poemas e outros textos versificados (letras de canção, quadrinhas, cordel), poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Linguagem formal e informal. • Normas gramaticais e ortográficos. • Fatores de textualidade: coerência, coesão, intencionalidade. • Configurações do alfabeto. • Espaçamento entre palavras. • Signos e letras. • Pontuação.
• Produção de texto oral	• Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, recados, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, 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.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Relação oralidade/escrita. • Signos e letras em textos verbais e não verbais (multimodais). • Pontuação. • Ritmo, entonação, pausas. • Turnos de fala.
• Oralidade	• Identificar e (re) produzir, em cantiga, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, rimas, aliterações, assonâncias, o ritmo de fala relacionado ao ritmo e à melodia das músicas e seus efeitos de sentido.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Linguagem formal e informal. • Normas gramaticais e ortográficas. • Fatores de textualidade: coerência, coesão, intencionalidade. • Configurações do alfabeto.

		• Espaçamento entre palavras. • Signos e letras. • Pontuação. • Figuras de linguagem.
• Forma de composição do texto • Compreensão em leitura	• Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda 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.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Linguagem formal e informal. • Leitura, informações implícitas e explícitas. • Ritmo, entonação, pausas. • Pontuação. • Variações da língua (culta, informal, regional).
• Compreensão em leitura	• Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Linguagem formal e informal. • Leitura, informações implícitas e explícitas. • Ritmo, entonação, pausas. • Pontuação. • Variações da língua (culta, informal, regional).
	• Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, cartazes, avisos, folhetos, regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Linguagem formal e informal. • Leitura, informações implícitas e explícitas. • Ritmo, entonação, pausas. • Pontuação. • Variações da língua (culta, informal, regional).
• Escrita compartilhada • Escrita autônoma • Forma de composição do texto	• Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil, digitais ou impressos, dentre outros gêneros do campo	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Linguagem formal e informal. • Normas gramaticais e ortográficas.

	jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	• Fatores de textualidade: coerência, coesão, intencionalidade. • Espaçamento entre palavras. • Signos e letras em textos verbais e não verbais (multimodais). • Pontuação. • Grafia de palavras. • Textualidade e as marcas linguísticas.
• Escrita compartilhada	• Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Linguagem formal e informal. • Normas gramaticais e ortográficas. • Fatores de textualidade: coerência, coesão, intencionalidade. • Espaçamento entre palavras. • Signos e letras em textos verbais e não verbais (multimodais). • Textualidade e marcas linguísticas.
• Produção de texto oral	• Planejar, em colaboração com os colegas e com a ajuda 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.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Variação sociolinguística (diferentes discursos dentro do contexto social). • Turnos de fala. • Pontuação. • Exposição e argumentação. • Relações entre textos verbais e textos com ilustrações, fotos, tabelas, entre outros.
• Forma de composição do texto • Imagens analíticas em textos	• Identificar e reproduzir, em fotolegendas de notícias, álbum de fotos digital noticioso, cartas de leitor (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Signos e letras em textos verbais e não verbais (multimodais).

	a diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.	• Pontuação. • Grafia de palavras. • Normas gramaticais e ortográficas. • Recursos discursivos e linguísticos. • Coerência, coesão, clareza e concisão.
	• Identificar a forma de composição de slogans publicitários.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Signos e letras em textos verbais e não verbais. • Pontuação • Normas gramaticais e ortográficas. • Recursos discursivos e linguísticos. • Coerência, coesão, clareza e concisão. • Textualidade e marcas linguísticas.
• Forma de composição do texto	• Identificar e reproduzir, em anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil (orais e escritos, digitais ou impressos), a formatação e a diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive o uso de imagens.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Signos e letras em textos verbais e não verbais (multimodais). • Pontuação. • Grafia de palavras. • Normas gramaticais e ortográficas. • Recursos discursivos e linguísticos. • Coerência, coesão, clareza e concisão. • Textualidade e marcas linguísticas.
• Compreensão em leitura • Pesquisa	• Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, enunciados de tarefas escolares, diagramas, curiosidades, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, entre outros gêneros do campo investigativo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Leitura, informações implícitas e explícitas. • Ritmo, entonação, pausas. • Pontuação. • Relações entre textos e outros textos (ilustrações, fotos, tabelas etc.).

• Apreciação estética/Estilo	• Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Polissemia. • Polifonia. • Sonoridade, musicalidade, cadência, ritmo, melodia. • Denotação e conotação. • Relações entre textos e outros textos (ilustrações, fotos, imagens etc.).
• Formas de composição de textos poéticos	• Reconhecer, em textos versificados, rimas, sonoridades, jogos de palavras, palavras, expressões, comparações, relacionando-as com sensações e associações.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Polissemia. • Polifonia. • Sonoridade, musicalidade, cadência, ritmo e estrutura de texto em versos. • Sentido denotativo e conotativo. • Relações entre textos e outros textos (ilustrações, fotos, imagens etc.).

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 26 - Organizador Curricular: Matemática – 2º ano

ANOS INICIAIS - 2º ANO		
UNIDADE TEMÁTICA	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Números	• Leitura, escrita, comparação e ordenação de números de até três ordens pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e papel do zero)	• 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). • 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).

		• 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 (até 1000)	• Compor e decompor números naturais de até três ordens, com suporte de material manipulável, por meio de diferentes adições.
	• Construção de fatos fundamentais da adição e da subtração	• Construir fatos básicos da adição e subtração e utilizá-los no cálculo mental ou escrito.
	• Problemas envolvendo diferentes significados da adição e da subtração (juntar, acrescentar, separar, retirar)	• 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 ou convencionais.
	• Problemas envolvendo adição de parcelas iguais (multiplicação)	• 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.
	• Problemas envolvendo significados de dobro, metade, triplo e terça parte	• Resolver e elaborar problemas envolvendo dobro, metade, triplo e terça parte, com o suporte de imagens ou material manipulável, utilizando estratégias pessoais.
Álgebra	• Construção de sequências repetitivas e de sequências recursivas	• Construir sequências de números naturais em ordem crescente ou decrescente a partir de um número qualquer, utilizando uma regularidade estabelecida.
	• Identificação de regularidade de sequências e determinação de elementos ausentes na sequência	• Descrever um padrão (ou regularidade) de sequências repetitivas e de sequências recursivas, por meio de palavras, símbolos ou desenhos. • Descrever os elementos ausentes em sequências repetitivas e em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.

Geometria	• Localização e movimentação de pessoas e objetos no espaço, segundo pontos de referência, e indicação de mudanças de direção e sentido	• 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.
	• Esboço de roteiros e de plantas simples	• Esboçar roteiros a ser seguidos ou plantas de ambientes familiares, assinalando entradas, saídas e alguns pontos de referência.
	• Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera): reconhecimento e características	• Reconhecer, nomear e comparar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera), relacionando-as com objetos do mundo físico.
	• Figuras geométricas planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo): reconhecimento e características	• 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.
Grandezas e medidas	• Medida de comprimento: unidades não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro)	• Estimar, medir e comparar comprimentos de lados de salas (incluindo contorno) e de polígonos, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro) e instrumentos adequados.
	• Medida de capacidade e de massa: unidades de medida não convencionais e convencionais (litro, mililitro, cm3, grama e quilograma)	• Estimar, medir e comparar capacidade e massa, utilizando estratégias pessoais e unidades de medida não padronizadas ou padronizadas (litro, mililitro, grama e quilograma).
	• Medidas de tempo: intervalo de tempo, uso do calendário, leitura de horas em relógios digitais e ordenação de datas	• 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. • Medir a duração de um intervalo de tempo por meio de relógio digital e registrar o horário do início e do fim do intervalo
	• Sistema monetário brasileiro: reconhecimento de cédulas e moedas e equivalência de valores	• Estabelecer a equivalência de valores entre moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para resolver situações cotidianas.

Probabilidade e estatística	• Análise da ideia de aleatório em situações do cotidiano	• Classificar resultados de eventos cotidianos aleatórios como “pouco prováveis”, “muito prováveis”, “improváveis” e “impossíveis”.
	• Coleta, classificação e representação de dados em tabelas simples e de dupla entrada e em gráficos de colunas	• 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. • 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.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 27 - Organizador Curricular: Ciências – 2º ano

ANOS INICIAIS – 2º ANO			
UNIDADE TEMÁTICA	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
Matéria e energia	• Propriedades e usos dos materiais • Prevenção de acidentes domésticos	• 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 eram produzidos no passado.	• Tipos de materiais do cotidiano (objetos e utensílios) da escola e da residência (condutor e isolantes). • Propriedades dos Materiais (Rigidez, maleabilidade, transparência, flexibilidade, dureza, durabilidade, etc.) Massa, volume e densidade. • Cuidados no manuseio de alguns materiais e objetos para a prevenção de acidentes e cuidados ambientais. • Reutilização de materiais. • Signos e símbolos usados para identificar perigos e atenção. • Os estados físicos da matéria (troca de calor, temperatura, termômetro).
		• 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.).	
		• Discutir os cuidados necessários à prevenção de acidentes domésticos (objetos cortantes e inflamáveis, eletricidade, produtos de limpeza, medicamentos etc.).	

			• As transformações dos materiais (cerâmicas, vidros, metais, etc.) na cultura catarinense. • Coleta seletiva (metais, plásticos, vidros, papéis). • Cuidado com os tipos de embalagens (produtos químicos do dia a dia).
Vida e evolução	• Seres vivos no ambiente • Plantas	• Retomar e aprofundar as noções gerais sobre o corpo humano e os cudados com o mesmo para manter uma vida com saúde, até mesmo para o conhecimento do própio corpo;	• Corpo humano. • Biomas regionais. • Características e classificação das plantas. • Características e classificação dos animais (vertebrados e invertebrados). • Exemplos de seres vivos (bactérias, protozoários, algas e fungos) e vírus. • Habitat e alimentação dos animais. • Animais ameaçados de extinção. • Água como fonte de vida.
		• 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. • Investigar a importância da água e da luz para a manutenção da vida de plantas em geral. • Redrobar cuidar	
Terra e Universo	• Movimento aparente do Sol no céu • O Sol como fonte de luz e calor	• Descrever as posições do Sol em diversos horários do dia e associá-las ao tamanho da sombra projetada.	• Movimentos da Terra (relação entre os dias e as noites, as posições do sol e as variações do tempo). • O sol - uma estrela que aquece e ilumina a Terra. • Luz (reflexão e absorção). • Calor. • Características dos materiais e sua influência na reflexão e absorção de luz. • Efeitos da radiação solar sobre a saúde humana e dos demais seres vivos. • Aquecimento global e suas consequências para o ambiente.
		• Comparar o efeito da radiação solar (aquecimento e reflexão) em diferentes tipos de superfície (água, areia, solo, superfícies escura, clara e metálica etc.).	

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 28 - Organizador Curricular: Geografia – 2º ano

ANOS INICIAIS - 2º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
O sujeito e seu lugar no mundo	• Convivência e interações entre pessoas na comunidade	• Descrever a história das migrações no bairro ou comunidade em que vive. • Comparar costumes e tradições de diferentes populações inseridas no bairro ou comunidade em que vive, reconhecendo a importância do respeito às diferenças.	• Conceitos de lugar e espaço vivido Migrações locais – bairro e comunidade. • Populações no bairro e comunidade – diferenças culturais - costumes e tradições, considerando diferentes crenças e grupos étnicos. • Diversidade humana: discriminação e respeito às diferenças. • Mobilidade urbana: meios de transporte, trânsito e acessibilidade • Meios de comunicação.
	• Riscos e cuidados nos meios de transporte e de comunicação	• 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.	
Conexões e escalas	• Experiências da comunidade no tempo e no espaço	• Reconhecer semelhanças e diferenças nos hábitos, nas relações com a natureza e no modo de viver de pessoas em diferentes lugares. Mudanças e permanências.	• Conceito de paisagem. • Modos de vida: hábitos e relações com a natureza das diferentes etnias e tempos. • Paisagem local: semelhanças, diferenças, permanências de elementos do espaço geográfico ao longo dos tempos.
	• Mudanças e permanências	• Analisar mudanças e permanências, comparando imagens de um mesmo lugar em diferentes tempos.	
Mundo do trabalho	• Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes	• Relacionar o dia e a noite a diferentes tipos de atividades sociais (horário escolar, comercial, sono etc.).	• Rotinas sociais na comunidade. • Atividades econômicas nos setores primário, secundário e terciário. • Meio ambiente: atividades campo e cidade.
		• Descrever as atividades extrativas (minerais, agropecuárias e industriais) de diferentes lugares, identificando os impactos ambientais.	

Formas de representação e pensamento espacial	• Localização, orientação e representação espacial	• Identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes) para representar componentes da paisagem dos lugares de vivência.	• Conceito de paisagem natural e cultural. • Representação dos lugares de vivência (paisagem). • Iniciação Alfabetização Cartográfica: apresentação de imagens de satélite e fotografias aéreas, mapas e infográficos. • Localização e posição de objetos de lugares de vivência (sala de aula, casa, escola). • Relações espaciais projetivas: direita e esquerda, frente e atrás, em cima e embaixo.
		• Identificar objetos e lugares de vivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua).	
		• 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.	
Natureza, ambientes e qualidade de vida	• Os usos dos recursos naturais: solo e água no campo e na cidade	• 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.	• Elementos da natureza: água e solo. • O uso da água e do solo na cidade e no Campo. Comunidades tradicionais e sua relação com a natureza. • Biodiversidade e sua relação com a qualidade de vida.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 29 - Organizador Curricular: História – 2º ano

ANOS INICIAIS - 2º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
A comunidade e seus registros	• A noção do "Eu" e do "Outro": comunidade, convivências e interações entre pessoas	• Reconhecer espaços de sociabilidade e identificar os motivos que aproximam e separam as pessoas em diferentes grupos sociais ou de parentesco.	• Organização do tempo: construção de representações da contagem do tempo (linha do tempo) com referências da minha história e da história do outro (fazer a linha do tempo não linear/formas lúdicas). • Marcos oficiais e não oficiais - observar a ação do tempo na rotina das pessoas e lugares a partir do cotidiano escolar, da comunidade, do tempo. • Oportunizar exercícios para perceber a organização do tempo e o cotidiano (hora de início e final das aulas, agendas com médicos, familiares e amigos, eventos programados) e de outros marcos do tempo. • Diferentes formas de lidar com o tempo: o tempo da criança, o tempo das famílias, o tempo da comunidade (observar as suas próprias práticas, as dos colegas, as práticas das pessoas, das famílias e da comunidade). • Pesquisar e reconstruir Histórias que remetam à história das comunidades urbanas e rurais onde vivem os estudantes e suas famílias. • Observar registros das memórias da família.
		• Identificar e descrever práticas e papéis sociais que as pessoas exercem em diferentes comunidades.	
		• Selecionar situações cotidianas que remetam à percepção de mudança, pertencimento e memória.	
	• A noção do "Eu" e do "Outro": registros de experiências pessoais e da comunidade no tempo e no espaço	• Selecionar e compreender o significado de objetos e documentos pessoais como fontes de memórias e histórias nos âmbitos pessoal, familiar, escolar e comunitário. •	
	• Formas de registrar e narrar histórias (marcos de memória materiais e imateriais)	• Selecionar objetos e documentos pessoais e de grupos próximos ao seu convívio e compreender sua função, seu uso e seu • significado.	
	• O tempo como medida	• Identificar e organizar, temporalmente, fatos da vida cotidiana, usando noções relacionadas ao tempo (antes, durante, ao mesmo tempo e depois). • Identificar e utilizar diferentes marcadores do tempo presentes na comunidade, como • relógio e calendário.	

			• As ações do tempo da natureza sobre (as estações do ano observadas em diferentes ambientes - campo, praia, serra, planalto - sazonalidades). • Ação do tempo nos hábitos alimentares, vestuário e outras sociabilidades vivenciadas pelos estudantes e pelas pessoas em geral. • Linearidade do tempo, marcar a partir de fatos relevantes para a família e para os estudantes. • Noções e percepções do tempo (antes, depois, sequencialidade, permanências e rupturas, observando fatos inusitados). • Situações e ações que separam e aproximam pessoas e grupos sociais (formação de novas famílias, trabalho, estudo, reorganizações familiares - idosos, pessoas que necessitam de cuidados, egressos do sistema prisional). • Profissões modernas e tradicionais (artesanal e de economia sustentável) exercidas na família e na comunidade. • Impactos das atividades produtivas no meio ambiente. • Experimentar diferentes configurações de organização de espaço físico, aproveitando os diferentes lugares da escola como possibilidade educativa e de socialização com pessoas diferentes.

			• Instrumentos de medir o tempo – relógio, calendários, ampulheta (ver qual habilidade).
As formas de registrar as experiências da comunidade	• 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	• Compilar histórias da família e/ou da comunidade registradas em diferentes fontes. • 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.	
O trabalho e a sustentabilidade na comunidade	• A sobrevivência e a relação com a natureza	• Identificar diferentes formas de trabalho existentes na comunidade em que vive, seus significados, suas especificidades e importância. • Identificar impactos no ambiente causados pelas diferentes formas de trabalho existentes na comunidade em que vive.	

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 30 - Organizador Curricular: Ensino Religioso – 2º ano

ANOS INICIAIS - 2º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Identidades, diversidades e alteridades	• O eu e os ambientes de convivências	• Reconhecer os diferentes espaços de convivências: núcleos de pertencimentos, comunitários, religiosos, entre outros. • Identificar costumes, crenças e formas de viver em distintos espaços de convivência. • Perceber-se como pessoa interdependente que estabelece relações de pertencimento com a natureza e a sociedade. • Identificar sentimentos e atitudes que caracterizam as violências contra crianças, as formas de prevenção, com base no ECA.
	• Memórias e símbolos sagrados	• Identificar as diferentes formas de registro das memórias pessoais, socioafetivos e escolares (fotos, músicas, narrativas, álbuns, entre outros). • Identificar os símbolos presentes nos diferentes espaços de convivências. • Conhecer os símbolos relacionando-os às suas respectivas manifestações, tradições religiosas e filosofias de vida, reconhecendo sua dimensão imanente (material) e transcendente (espiritual).
Manifestações religiosas	• Animais, alimentos e plantas sagradas	• Conhecer animais, alimentos, plantas e as suas relações com as manifestações, tradições religiosas e filosofias de vidas.
	• Ritos Sagrados	• Identificar o uso e a importância dos sentidos (gestos, falas, audição, visão, olfato) em acontecimentos e fatos sagrados.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

3.9.1.3 Organizadores Curriculares – 3º ano

Quadro 31 - Organizador Curricular: Língua Portuguesa – 3º a 5º anos

ANOS INICIAIS - 3º A 5º ANOS		
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
• Decodificação/Fluência de leitura	• Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado. • Reconhecer as características principais dos diferentes gêneros textuais.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura, informações implícitas e explícitas. • Exposição de ideias e argumentação. • Relações entre textos.
• Formação de leitor	• Selecionar livros da biblioteca e/ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura textual, temática e interpretativa. • Exposição ideias e argumentação. • Intertextualidade.
• Compreensão	• Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global. • Acompanhar a leitura do professor, procurando fazer correspondência entre o que é lido e o que é escrito.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura textual, temática e interpretativa. • Exposição ideias e argumentação. • Intertextualidade.
• Estratégia de leitura	• Inferir informações implícitas e explicitasnos textos lidos. • Buscar e selecionar informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais que circulam em meio impressos ou digitais.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura textual, temática e interpretativa. • Informações implícitas e explícitas. • Inferências.
• Estratégia de leitura	• Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto. • Identificar a finalidade do texto.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura textual, temática e interpretativa. • Informações implícitas e explícitas.

	• Compreender a relação oralidade/escrita, percebendo que o texto lido é apresentado por meio de símbolos que compõe o sistema da escrita (letras, sinais gráficos, pontuação e acentuação). • Reconhecer as características principais dos diferentes gêneros textuais.	• Polissemia, conotação e denotação. • Sinônimos e antônimos.
	• 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.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura textual, temática e interpretativa. • Informações implícitas e explícitas. • Classes de palavras: substantivos e pronomes e respectivas funções. • Parágrafo e frase.
• Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	• 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.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura textual, temática e interpretativa. • Informações implícitas e explícitas. • Signos e letras em textos verbais e não verbais (multimodais). • Pontuação. • Grafia de palavras. • Normas gramaticais e ortográficas. • Linguagem formal. • Analise de palavras.
• Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referenciação e construção da coesão • Morfologia	• Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referenciação (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura textual, temática e interpretativa. • Informações implícitas e explícitas. • Signos e letras em textos verbais e não verbais (multimodais).

		• Classes de palavras (pronomes e adjetivos e respectivas funções). • Pontuação. • Grafia das palavras. • Normas gramaticais e ortográficas. • Linguagem formal. • Coerência e coesão. • Vocabulário.
• Planejamento de texto/ Progressão temática e paragrafação • Pontuação	• Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura textual, temática e interpretativa. • Fatores textuais unidade, organização, coesão, coerência, objetividade. • Ortografia. • Textualidade e as marcas linguísticas. • Revisão e reestruturação de texto produzido.
• Forma de composição de gêneros orais	• 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 no rádio e TV, aula, debate etc.).	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura textual, temática e interpretativa. • Discurso oral. • Texto e contexto. • Entonação, cadência, ritmo. • Recursos discursivos objetivos, organização, coerência e unidade. • Exposição de ideias e argumentação. • Variações da língua (culta, informal, regional etc.).
• Variação linguística	• Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variações 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	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Discurso oral. • Texto e contexto. • Entonação, cadência, ritmo.

	diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.	• Recursos discursivos objetivos, organização, coerência e unidade. • Textualidade e marcas linguísticas. • Variações da língua (culta, informal, regional etc.).
• Construção do sistema alfabético e da ortografia	• Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Grafia de palavras. • Relação grafema/grafema. • Vocabulário. • Sinônimo, antônimo. • Polissemia. • Normas gramaticais e ortográficas. • Classificação das palavras quanto ao numero de sílabas.
• Construção do sistema alfabético e da ortografia	• Memorizar a grafia de palavras de uso frequente nas quais as relações fonema- grafema são irregulares e com h inicial que não representa fonema.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Grafia de palavras. • Relação grafema/grafema. • Vocabulário. • Sinônimo, antônimo. • Emprego de letras e sons: brandos, fortes e nasais. • Leitura e escrita de palavras, c/qu; g/gu; r/rr; s/ss; o (e não u); e, e (e não i), em silaba átona em final de palavras; • Polissemia. • Analise de palavras. • Normas gramaticais e ortográficas.
• Morfologia	• Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Grafia de palavras. • Relação grafema/grafema.

		• Normas gramaticais e ortográficas. • Classe de palavras: pronomes e respectivas funções. • Regras ortográficas. • Linguagem formal. • Coerência e coesão.
• Escrita colaborativa	• 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.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Grafia de palavras. • Polissemia. • Normas gramaticais e ortográficas. • Signos e letras em textos verbais e não verbais (multimodais). • Linguagem formal. • Recursos discursivo e linguísticos, organização, unidade, clareza, objetividade. • Pontuação.
• Forma de composição dos textos	• 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 diagrama específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Grafia de palavras. • Vocabulário. • Sinônimo, antônimo. • Polissemia. • Normas gramaticais e ortográficas. • Signos e letras em textos verbais e não verbais. • Pontuação. • Apresentação de dados de textos em formato de diagramas, tabelas e gráficos. • Função de gráfico, tabelas e diagramas em texto. • Interpretação de gráficos, tabelas e diagramas em texto.

• Pesquisa	• 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.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura explícitas e implícitas. • Intertextualidade. • Texto e contexto.
• Escuta de textos orais	• Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Polissemia. • Enfoque textual.
• Compreensão de textos orais	• Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Polissemia. • Enfoque textual. • Leitura interpretativa. • Expressividade.
• Planejamento de texto oral Exposição oral • Performances orais	• 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.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Língua formal e informal. • Intertextualidade. • Texto e contexto.
• Formação do leitor literário	• Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Sinônimo, antônimo. • Polissemia. • Linguagem verbal e não-verbal. • Intertextualidade. • Reconto de histórias com ou sem suporte.
• Formação do leitor literário/ Leitura multissemiótica	• Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o	• Gêneros textuais: estrutura, suporte e função social. • Leitura - turnos da fala. • Pontuação.

	caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto.	• Intertextualidade. • Variação linguística. • Polissemia. • Polifonia. • Denotação e conotação.
• Apreciação estética/Estilo	• Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrãos e seu efeito de sentido.	• Gêneros textuais: estrutura, suporte e função social. • Contação, declamação e dramatização. • Intertextualidade. • Polissemia. • Polifonia. • Sonoridade, musicalidade, cadência, ritmo, melodia. • Denotação e conotação. • Figuras de linguagem.
• Apreciação estética/Estilo	• Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrãos e seu efeito de sentido.	• Gêneros textuais: estrutura, suporte e função social. • Contação, declamação e dramatização. • Intertextualidade. • Polissemia. • Polifonia. • Sonoridade, musicalidade, cadência, ritmo, melodia. • Denotação e conotação. • Figuras de linguagem.
• Textos dramáticos	• 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.	• Gêneros textuais: estrutura, suporte e função social. • Leitura. • Tipos de discurso. • Turnos de fala. • Pontuação. • Entonação.
• Escrita autônoma e compartilhada	• Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto,	• Gêneros textuais: estrutura, suporte e função social. • Tipos de discurso. • Normas gramaticais e ortográficas.

• Adequação do texto às normas de escrita • Morfossintaxe • Imagens analíticas em textos	e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens.	• Variação linguística. • Pontuação.
	• Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.	• Gêneros textuais: estrutura, suporte e função social. • Leitura textual, temática e interpretativa.
• Escrita autônoma • Formas de composição de textos	• Ler e compreender, com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens.	• Gêneros textuais: estrutura, suporte e função social. • Leitura. • Signos e letras em textos verbais e não verbais.
• Declamação	• Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Leitura e oratória. • Pontuação e entonação. • Sonoridade, musicalidade, cadência, ritmo, melodia e postura. • Figuras de linguagem.
• Formas de composição de narrativas • Coesão e articuladores	• Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Tipos de discurso. • Pontuação. • Linguagem verbal e não-verbal.
• Discurso direto e indireto	• 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.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Classes de palavras: verbos e respectivas funções. • Tipos de discurso. • Pontuação. • Variação Linguística.

• Forma de composição de textos poéticos	• Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Pontuação. • Elementos textuais (rima, versos, estrofação etc.). • Denotação e Conotação. • Figuras de linguagem: comparação, metáfora, aliteração, assonância onomatopeia.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 32 - Organizador Curricular: Matemática – 3º ano

ANOS INICIAIS - 3º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Números	• Leitura, escrita, comparação e ordenação de números naturais de quatro ordens	• Ler, escrever e comparar números naturais de até a ordem de unidade de milhar, estabelecendo relações entre os registros numéricos e em língua materna.
	• Composição e decomposição de números naturais	• Identificar características do sistema de numeração decimal, utilizando a composição e a decomposição de número natural de até quatro ordens.
	• Construção de fatos fundamentais da adição, subtração e multiplicação • Reta numérica	• Construir e utilizar fatos básicos da adição e da multiplicação para o cálculo mental ou escrito. • 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 da subtração, relacionando-os com deslocamentos para a direita ou para a esquerda.
	• Procedimentos de cálculo (mental e escrito) com números naturais: adição e subtração	• Utilizar diferentes procedimentos de cálculo mental e escrito para resolver problemas significativos envolvendo adição e subtração com números naturais.

	• Problemas envolvendo significados da adição e da subtração: juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades	• Resolver e elaborar problemas de adição e subtração com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades, utilizando diferentes estratégias de cálculo exato ou aproximado, incluindo cálculo mental.
	• Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, repartição em partes iguais e medida	• 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. • 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.
	• Significados de metade, terça parte, quarta parte, quinta parte e décima parte	• 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.
Álgebra	• Identificação e descrição de regularidades em sequências numéricas recursivas • antecessor e sucessor • números pares e impares • ordem crescente e decrescente • números ordinais e numeros romanos.	• 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.
	• Relação de igualdade	• Compreender a ideia de igualdade para escrever diferentes sentenças de adições ou de subtração de dois números naturais que resultem na mesma soma ou diferença.
Geometria	• Localização e movimentação: representação de objetos e pontos de referência	• 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.

	• Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera): • reconhecimento, análise de características e planificações	• Associar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera) a objetos do mundo físico e nomear essas figuras. • Descrever características de algumas figuras geométricas espaciais (prismas retos, pirâmides, cilindros, cones), relacionando-as com suas planificações.
	• Figuras geométricas planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo): reconhecimento e análise de características	• Classificar e comparar figuras planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo) em relação a seus lados (quantidade, posições relativas e comprimento) e vértices.
	• Congruência de figuras geométricas planas	• Reconhecer figuras congruentes, usando sobreposição e desenhos em malhas quadriculadas ou triangulares, incluindo o uso de tecnologias digitais.
Grandezas e medidas	• Significado de medida e de unidade de medida	• Reconhecer que o resultado de uma medida depende da unidade de medida utilizada. • Escolher a unidade de medida e o instrumento mais apropriado para medições de comprimento, tempo e capacidade.
	• Medidas de comprimento (unidades não convencionais e convencionais): registro, instrumentos de medida, estimativas e comparações	• Estimar, medir e comparar comprimentos, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (metro, centímetro e milímetro) e diversos instrumentos de medida.
	• Medidas de capacidade e de massa (unidades não convencionais e convencionais): registro, estimativas e comparações	• 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.
	• Comparação de áreas por superposição	• Comparar, visualmente ou por superposição, áreas de faces de objetos, de figuras planas ou de desenhos.
	• Medidas de tempo: leitura de horas em relógios digitais e analógicos, duração de	• 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.

	eventos e reconhecimento de relações entre unidades de medida de tempo	• Ler horas em relógios digitais e em relógios analógicos e reconhecer a relação entre hora e minutos e entre minuto e segundos.
	• Sistema monetário brasileiro: estabelecimento de equivalências de um mesmo valor na utilização de diferentes cédulas e moedas	• Resolver e elaborar problemas que envolvam a comparação e a equivalência de valores monetários do sistema brasileiro em situações de compra, venda e troca.
Probabilidade	• Análise da ideia de acaso em situações do cotidiano: espaço amostral	• Identificar, em eventos familiares aleatórios, todos os resultados possíveis, estimando os que têm maiores ou menores chances de ocorrência.
	• Leitura, interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada e gráficos de barras	• Resolver problemas cujos dados estão apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas. • 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.
	• Coleta, classificação e representação de dados referentes a variáveis categóricas, por meio de tabelas e gráficos	• 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.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 33 - Organizador Curricular: Ciências – 3º ano

ANOS INICIAIS - 3º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
Matéria e energia	• Produção de som • Efeitos da luz nos materiais • Saúde auditiva e visual	• Produzir diferentes sons a partir da vibração de variados objetos e identificar variáveis que influem nesse fenômeno. • 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). • Discutir hábitos necessários para a manutenção da saúde auditiva e visual considerando as condições do ambiente em termos de som e luz.	• Audição humana. • Som, onda e noções do conceito partículas. • Sons da natureza. • Os diversos sons criados pelo homem e instrumentos musicais. • Poluição Sonora. • Visão humana, luz e cor. • Meios transparentes translúcidos e opacos. • Superfícies polidas e espelhos. • Energia luminosa. • Poluição visual. • Benefícios e perigos da exposição ao sol.
Vida e evolução	• Características e desenvolvimento dos animais	• Identificar características sobre o modo de vida (o que comem, como se reproduzem, como se deslocam etc.) dos animais mais comuns no ambiente próximo. • Retomar e aprofundar o conteúdo sobre o corpo humano. • Retomar e aprofundar as características das plantas. • Descrever e comunicar as alterações que ocorrem desde o nascimento em animais de diferentes meios terrestres ou aquáticos, inclusive o homem.	• Célula como constituinte básico dos seres vivos. • Reino animal (classificação, cadeia alimentar, reprodução, locomoção, habitat, ciclo vital e noções de taxonomia/ nomenclatura científica exemplos de nomes científicos). • Exemplos de outros seres vivos (bactérias, protozoários, algas e fungos) e vírus. • Relação entre os seres vivos, e destes com o ambiente (Biomas catarinenses).

		• Comparar alguns animais e organizar grupos com base em características externas comuns (presença de penas, pelos, escamas, bico, garras, antenas, patas etc.).	• Cuidados com o corpo (higiene, saúde, alimentação). • Os sentidos. • Características das plantas. • Funções das plantas. • Partes das plantas. • A importância das plantas.
Terra e Universo	• Características da Terra Observação do céu Usos do solo - importância da água	• Identificar características da Terra (como seu formato esférico, a presença de água, solo etc.), com base na observação, manipulação e comparação de diferentes formas de representação do planeta (mapas, globos, fotografias etc.).	• O sistema solar. • O planeta Terra. • A Lua e suas fases. • As Estrelas. • O solo (tipos, formação, características e propriedades). • Usos do solo (agricultura, pecuária, mineração, construção civil, etc.). • Impactos no solo (desertificação, erosão, contaminação, desmatamento, doenças, etc.).
		• Observar, identificar e registrar os períodos diários (dia e/ou noite) em que o Sol, demais estrelas, Lua e planetas estão visíveis no céu.	
		• Comparar diferentes amostras de solo do entorno da escola com base em características como cor, textura, cheiro, tamanho das partículas, permeabilidade etc.	
		• 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.	

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 34 - Organizador Curricular: Geografia – 3º ano

ANOS INICIAIS - 3º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
O sujeito e seu lugar no mundo	• A cidade e o campo: aproximações e diferenças	• Identificar e comparar aspectos culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo. • Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens. • Reconhecer os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais em distintos lugares.	• Conceitos de lugar, espaço vivido e paisagem. • Cidade e campo: diferenças culturais, características econômicas e funções sociais. • Modos de vida das etnias de distintos lugares. • Formação cultural étnico-raciais do lugar no qual se vive. • Povos indígenas (Guarani, Kaigang e Xokleng), quilombolas e ribeirinhos, ciganos caiçaras e de todas as populações que • habitam o lugar.
Conexões e escalas	• Paisagens naturais e antrópicas em transformação	• 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.	• Elementos sociais, culturais, naturais, históricos da paisagem local. • Transformação da paisagem no decorrer do tempo histórico. • Produções, construções, revitalização de ambientes sustentáveis.
Mundo do trabalho	• Matéria prima e indústria	• Identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho em diferentes lugares.	• Atividades econômicas (primária, secundária e terciária) de produção e profissões. • Produtos produzidos e consumidos nos lugares de vivência.
Formas de representação e	• Representaçõs cartográficas	• Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em	• Maquetes espontâneas com símbolos dos lugares de vivência.

pensamento espacial		diferentes tipos de representação cartográfica. • Reconhecer e elaborar legendas com símbolos de diversos tipos de representações em diferentes escalas cartográficas.	• Relações espaciais projetivas e a descentralização: direita e esquerda, frente e atrás, em cima e embaixo. • Mapa Mental. • Roteiro: Escola – Casa. • Representação da superfície terrestre do Bairro/município.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	• Produção, circulação e consumo	• 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, reuso e • reciclagem/descarte de materiais consumidos em casa, na escola e/ou no entorno. • 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. • 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. • Comparar impactos das atividades econômicas urbanas e rurais sobre o ambiente físico natural, assim como os	• Os cinco “Rs”: Reduzir, Reutilizar, Recusar, Repensar e Reciclar. • Produção de resíduos nos ambientes de vivência (casa escola). Reciclagem e sustentabilidade. • Uso dos recursos naturais na rotina e trabalho das famílias. • Impactos ambientais decorrentes das atividades econômicas urbanas e rurais. • Fontes alternativas de energia: eólica, solar e biomassa. • Importância da água para a vida humana: água potável como bem comum, água na produção de alimentos, mineração, extrativismo, indústria, geração de energia e abastecimento. • Cuidado com a água, problemas ambientais e qualidade de vida/ Saúde nos locais de vivência. • Práticas escolares democráticas: o respeito ao outro e ao ambiente escolar.

		riscos provenientes do uso de ferramentas e máquinas.	

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 35 - Organizador Curricular: História – 3º ano

ANOS INICIAIS - 3º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
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	• Identificar os grupos populacionais que formam a cidade, o município e a região, as relações estabelecidas entre eles e os eventos que marcam a formação da cidade, como fenômenos migratórios (vida rural/vida urbana), desmatamentos, estabelecimento de grandes empresas etc. • 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. • 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.	• Conceitos de cidade e município; campo e cidade (meio rural e meio urbano), a partir do contexto do lugar onde vive. • As diferentes dimensões do município (dimensão populacional, etária, de gênero, étnica, econômica, rural, urbana). • Uso de dados sobre indicadores de pesquisa (IBGE, cartórios, arquivos, etc.). • História do município: História dos bairros e das comunidades rurais; movimentos populacionais e processos migratórios; grupos étnicos que compõem o município; comunidades/povos tradicionais (sambaquianos, grupos indígenas, quilombolas, ribeirinhos, extrativistas, pescadores, povos ciganos, refugiados, entre outros). • Conceito de fonte histórica. • Fontes históricas relacionadas à história do município (oficiais e não- oficiais). • Exemplos de fontes históricas (narrativas, história oral, fotografias, documentos de
	• Os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive	• Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.	

O lugar em que vive	• A produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus etc.)	• Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados. • Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.	governo, jornais, revistas, músicas, objetos, edifícios, monumentos, ruas, praças, registros de famílias, entre outros). • Aspectos econômicos e atividades produtivas do município (trabalho manual, trabalho fabril, serviços, atividades produtivas de ontem e de hoje, diferentes usos das tecnologias). • Linha do tempo sobre a história do município (permanências e mudanças; diferentes perspectivas e visões sobre a história e os acontecimentos do município (Exemplo: visão do estudante, do colega, da família, do descendente de imigrante europeu, do pescador, da agricultora, da criança quilombola, do indígena, dos povos ciganos, dos refugiados, da migrante de outro estado, entre outros). • Grupos sociais que compõem o município (classes sociais, trabalhadores, grupos urbanos e rurais, grupos étnicos). • Arquitetura e urbanismo do município (monumentos, praças, ruas, edifícios públicos, entre outros), levando em conta os processos produtivos e meio- ambiente (mudanças e permanências, problemas e soluções ambientais, saneamento, coleta de resíduos, assoreamento e poluição de rios e sangradouros; atividades sustentáveis).
	• A produção dos marcos da memória: formação cultural da população	• Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes • grupos sociais que as formam.	
	• A produção dos marcos da memória: a cidade e o campo, aproximações e diferença	• Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.	
A noção de espaço público e privado	• A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental	• 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. • Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.	
	• A cidade e suas atividades: trabalho, cultura e lazer	• Identificar diferenças entre formas de trabalho realizadas na cidade e no campo, considerando também o uso da tecnologia nesses diferentes contextos. • Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e	

		espaços, analisando mudanças e permanências.	• Conceitos de espaço público e espaço privado com noções de responsabilidade ambiental, patrimonial e social. • Organização política do município (prefeitura, câmara dos vereadores, associações de bairro, outras associações e organizações presentes no município). • Os espaços de lazer do município (clubes, praças, centros comunitários, espaços de religiosidades, ginásios esportivos, teatros, cinemas). • As atividades de lazer e cultura da cidade (festas, atividades religiosas, gincanas, brincadeiras, campeonatos, competições, manifestações culturais, entre outros). • Mudanças e permanências em relação aos usos dos espaços públicos e privados, das práticas de lazer e culturais, das formas de trabalho e atividades produtivas e o uso das novas tecnologias. • Diversidade cultural, preservação e valorização das manifestações culturais dos diferentes grupos sociais do município.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 36 - Organizador Curricular: Ensino Religioso – 3º ano

ANOS INICIAIS - 3º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Identidades, diversidades e alteridades	• O eu e os ambientes de convivências	• Identificar situações de violências aos Direitos Humanos e da Terra, possibilitando intervenções de prevenção e de enfrentamento.
	• Espaços e territórios sagrados	• Conhecer e respeitar os espaços e territórios de diferentes manifestações, tradições religiosas e filosofias de vida. • Reconhecer identidades e territórios sagrados como locais de encontros, realização de práticas celebrativas.
Manifestações religiosas	• Práticas celebrativas	• Identificar e respeitar práticas celebrativas como cerimônias, orações, festividades, peregrinações, entre outras, de diferentes manifestações, tradições religiosas e filosofias de vida. • Reconhecer nas festas populares a memória dos acontecimentos sagrados e a manutenção das diferentes manifestações, tradições religiosas e filosofias de vida. • Identificar diferentes sentidos e valores atribuídos à animais, alimentos e plantas em diferentes práticas celebrativas.
	• Indumentárias	• Reconhecer e caracterizar as indumentárias (roupas, acessórios, símbolos, pinturas corporais, entre outros) utilizadas em diferentes manifestações, tradições religiosas e filosofias de vida, como elementos integrantes de suas identidades.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

3.9.1.4 Organizadores Curriculares – 4º ano

Quadro 37 - Organizador Curricular: Língua Portuguesa – 3º a 5º anos

ANOS INICIAIS - 3º A 5º ANOS		
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
• Decodificação/Fluência de leitura	• Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura, informações implícitas e explícitas. • Exposição de ideias e argumentação. • Relações entre textos.
• Formação de leitor	• Selecionar livros da biblioteca e/ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura textual, temática e interpretativa. • Exposição ideias e argumentação. • Intertextualidade.
• Compreensão	• Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura textual, temática e interpretativa. • Exposição ideias e argumentação. • Intertextualidade.
• Estratégia de leitura	• Inferir informações implícitas nos textos lidos.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura textual, temática e interpretativa. • Informações implícitas e explícitas. • Inferências.
• Estratégia de leitura	• Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura textual, temática e interpretativa. • Informações implícitas e explícitas.

		• Polissemia, conotação e denotação. • Sinônimos e antônimos.
	• 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.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura textual, temática e interpretativa. • Iinformações implícitas e explícitas. • Classes de palavras: substantivos e pronomes e respectivas funções. • Parágrafo e frase. • Sinônimos. • Substituições lexicais.
• Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	• 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.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura textual, temática e interpretativa. • Informações implícitas e explícitas. • Signos e letras em textos verbais e não verbais (multimodais). • Pontuação. • Grafia de palavras. • Normas gramaticais e ortográficas. • Linguagem formal.
• Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referenciação e construção da coesão • Morfologia	• Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referenciação (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura textual, temática e interpretativa. • Informações implícitas e explícitas. • Signos e letras em textos verbais e não verbais (multimodais). • Classes de palavras (pronomes e adjetivos e respectivas funções). • Pontuação.

		• Grafia das palavras. • Normas gramaticais e ortográficas. • Linguagem formal. • Coerência e coesão. • Vocabulário.
• Planejamento de texto/ Progressão temática e paragrafação • Pontuação	• Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura textual, temática e interpretativa. • Fatores textuais unidade, organização, coesão, coerência, objetividade. • Ortografia. • Textualidade e as marcas linguísticas.
• Forma de composição de gêneros orais	• 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 no rádio e TV, aula, debate etc.).	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura textual, temática e interpretativa. • Discurso oral. • Texto e contexto. • Entonação, cadência, ritmo. • Recursos discursivos objetivos, organização, coerência e unidade. • Exposição de ideias e argumentação. • Variações da língua (culta, informal, regional etc.).
• Variação linguística	• Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variações 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.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Discurso oral. • Texto e contexto. • Entonação, cadência, ritmo. • Recursos discursivos objetivos, organização, coerência e unidade. • Textualidade e marcas linguísticas. • Variações da língua (culta, informal, regional etc.).

• Construção do sistema alfabético e da ortografia	• Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Grafia de palavras. • Relação grafema/grafema. • Vocabulário. • Sinônimo, antônimo. • Polissemia. • Normas gramaticais e ortográficas.
• Construção do sistema alfabético e da ortografia	• Memorizar a grafia de palavras de uso frequente nas quais as relações fonema- grafema são irregulares e com h inicial que não representa fonema.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Grafia de palavras. • Relação grafema/grafema. • Vocabulário. • Sinônimo, antônimo. • Polissemia. • Normas gramaticais e ortográficas
• Morfologia	• Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Grafia de palavras. • Relação grafema/grafema. • Normas gramaticais e ortográficas. • Classe de palavras: pronomes e respectivas funções. • Regras ortográficas. • Linguagem formal. • Coerência e coesão.
• Escrita colaborativa	• 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.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Grafia de palavras. • Polissemia. • Normas gramaticais e ortográficas.

		• Signos e letras em textos verbais e não verbais (multimodais). • Linguagem formal. • Recursos discursivos e linguísticos, organização, unidade, clareza, objetividade. • Pontuação.
• Forma de composição dos textos	• 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.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Grafia de palavras. • Vocabulário. • Sinônimo, antônimo. • Polissemia. • Normas gramaticais e ortográficas. • Signos e letras em textos verbais e não verbais. • Pontuação.
• Pesquisa	• 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.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura explícitas e implícitas. • Intertextualidade. • Texto e contexto.
• Escuta de textos orais	• Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Polissemia. • Enfoque textual.
• Compreensão de textos orais	• Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Polissemia. • Enfoque textual. • Leitura interpretativa. • Expressividade.

• Planejamento de texto oral • Exposição oral Performances orais	• 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.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Língua formal e informal. • Intertextualidade. • Texto e contexto.
• Formação do leitor literário	• Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Sinônimo, antônimo. • Polissemia. • Linguagem verbal e não-verbal. • Intertextualidade.
• Formação do leitor literário/ Leitura multissemiótica	• Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto.	• Gêneros textuais: estrutura, suporte e função social. • Leitura - turnos da fala. • Pontuação. • Intertextualidade. • Variação linguística. • Polissemia. • Polifonia. • Denotação e conotação
• Apreciação estética/Estilo	• Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrãos e seu efeito de sentido.	• Gêneros textuais: estrutura, suporte e função social. • Contação, declamação e dramatização. • Intertextualidade. • Polissemia. • Polifonia. • Sonoridade, musicalidade, cadência, ritmo, melodia. • Denotação e conotação. • Figuras de linguagem.
• Textos dramáticos	• Identificar funções do texto dramático (escrito para ser encenado) e sua organização por meio de diálogos entre	• Gêneros textuais: estrutura, suporte e função social. • Leitura. • Tipos de discurso.

	personagens e marcadores das falas das personagens e de cena.	• Turnos de fala. • Pontuação. • Entonação.
• Escrita autônoma e compartilhada • Adequação do texto às normas de escrita • Morfossintaxe • Imagens analíticas em textos	• 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.	• Gêneros textuais: estrutura, suporte e função social. • Tipos de discurso. • Normas gramaticais e ortográficas. • Variação linguística. • Pontuação.
	• Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.	• Gêneros textuais: estrutura, suporte e função social. • Leitura textual, temática e interpretativa.
• Escrita autônoma • Formas de composição de textos	• Ler e compreender, com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros.	• Gêneros textuais: estrutura, suporte e função social. • Leitura. • Signos e letras em textos verbais e não verbais. • Pontuação. • Grafia de palavras. • Polissemia, denotação e conotação. • Figuras de linguagem. • Normas gramaticais e ortográficas.
• Declamação	• Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Leitura e oratória. • Pontuação e entonação. • Sonoridade, musicalidade, cadência, ritmo, melodia e postura. • Figuras de linguagem.
• Formas de composição de narrativas	• Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social.

• Coesão e articuladores	no qual histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas.	• Tipos de discurso. • Pontuação. • Linguagem verbal e não-verbal.
• Discurso direto e indireto	• 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.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Classes de palavras: verbos e respectivas funções. • Tipos de discurso. • Pontuação. • Variação Linguística.
• Forma de composição de textos poéticos	• Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Pontuação. • Elementos textuais (rima, versos, estrofação etc.). • Denotação e Conotação. • Figuras de linguagem: comparação, metáfora, aliteração, assonância onomatopeia.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 38 - Organizador Curricular: Matemática - 4º ano

ANOS INICIAIS - 4º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Números	• Sistema de numeração decimal: leitura, escrita, comparação e ordenação de números naturais de até cinco ordens	• Ler, escrever e ordenar números naturais até a ordem de dezenas de milhar.
	• Composição e decomposição de um número natural de até cinco ordens, por meio de adições e multiplicações por potências de 10	• 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.

	• Propriedades das operações para o desenvolvimento de diferentes estratégias de cálculo com números naturais	• 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. • Utilizar as relações entre adição e subtração, bem como entre multiplicação e divisão, para ampliar as estratégias de cálculo. • Utilizar as propriedades das operações para desenvolver estratégias de cálculo.
	• Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, proporcionalidade, repartição equitativa e medida	• 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 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.
	• Problemas de contagem	• Resolver, com o suporte de imagem e/ou material manipulável, problemas simples de contagem, como a determinação do número de agrupamentos possíveis ao se combinar cada elemento de uma coleção com todos os elementos de outra, utilizando estratégias e formas de registro pessoais.
	• Números racionais: frações unitárias mais usuais (1/2, 1/3, 1/4, 1/5, 1/10 e 1/100)	• Reconhecer as frações unitárias mais usuais (1/2, 1/3, 1/4, 1/5, 1/10 e 1/100) como unidades de medida menores do que uma unidade, utilizando a reta numérica como recurso.
	• Números racionais: representação decimal para escrever valores do sistema monetário brasileiro	• 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.
Álgebra	• Sequência numérica recursiva formada por múltiplos de um número natural	• Identificar regularidades em sequências numéricas compostas por múltiplos de um número natural.

	• Sequência numérica recursiva formada por números que deixam o mesmo resto ao ser divididos por um mesmo número natural diferente de zero	• Reconhecer, por meio de investigações, que há grupos de números naturais para os quais as divisões por um determinado número resultam em restos iguais, identificando regularidades.
	• Relações entre adição e subtração e entre multiplicação e divisão	• 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.
	• Propriedades da igualdade • • • • •	• 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. • Determinar o número desconhecido que torna verdadeira uma igualdade que envolve as operações fundamentais com números naturais.
Geometria	• Localização e movimentação: pontos de referência, direção e sentido • Paralelismo e perpendicularism	• 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.
	• Figuras geométricas espaciais (prismas e pirâmides): reconhecimento, representações, planificações e características	• Associar prismas e pirâmides a suas planificações e analisar, nomear e comparar seus atributos, estabelecendo relações entre as representações planas e espaciais.
	• Ângulos retos e não retos: uso de dobraduras, esquadros e softwares	• Reconhecer ângulos retos e não retos em figuras poligonais com o uso de dobraduras, esquadros ou softwares de geometria.
	• Simetria de reflexão	• 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.

Grandezas e medidas	• Medidas de comprimento, massa e capacidade: estimativas, utilização de instrumentos de medida e de unidades de medida convencionais mais usuais	• Medir e estimar comprimentos (incluindo perímetros), massas e capacidades, utilizando unidades de medida padronizadas mais usuais, valorizando e respeitando a cultura local.
	• Áreas de figuras construídas em malhas quadriculadas	• 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.
	• Medidas de tempo: leitura de horas em relógios digitais e analógicos, duração de • eventos e relações entre unidades de medida de tempo	• 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.
	• Medidas de temperatura em grau Celsius: construção de gráficos para indicar a variação da temperatura (mínima e máxima) medida em um dado dia ou em uma semana	• 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. • 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.
	• Problemas utilizando o sistema monetário brasileiro	• Resolver e elaborar problemas que envolvam situações de compra e venda e formas de pagamento, utilizando termos como troco e desconto, enfatizando o consumo ético, consciente e responsável.
Probabilidade e estatística	• Análise de chances de eventos aleatórios	• Identificar, entre eventos aleatórios cotidianos, aqueles que têm maior chance de ocorrência, reconhecendo características de resultados mais prováveis, sem utilizar frações.
	• Leitura, interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada, gráficos de colunas simples e agrupadas, gráficos de barras e colunas e gráficos pictóricos	• 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.

	• Diferenciação entre variáveis categóricas e variáveis numéricas	
	• Coleta, classificação e representação de dados de pesquisa realizada	• 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.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 39 - Organizador Curricular: Ciências - 4º ano

ANOS INICIAIS - 4º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
Matéria e energia	• Misturas Transformações reversíveis e não reversíveis	• Identificar misturas na vida diária, com base em suas propriedades físicas observáveis, reconhecendo sua composição.	• Mudanças dos estados físicos da matéria. • Introdução a misturas homogêneas e heterogêneas. • Separação de mistura. • Fenômenos químicos e físicos. • Reações químicas entre as partículas. • Tipos de máquinas e seus combustíveis.
		• Testar e relatar transformações nos materiais do dia a dia quando expostos a diferentes condições (aquecimento, resfriamento, luz e umidade).	
		• 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.)	
Vida e evolução	• Cadeias alimentares simples • Microrganismos	• 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.	• Seres unicelulares e multicelulares. • Seres microscópicos (uso de lupa e microscópio). • Reino Monera, Fungi e Protoctista. • Cadeias alimentares.

		• 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.	• Relações ecológicas. • Decomposição. • Combustíveis fósseis. • Vacinas e a prevenção de doenças. • Interferências humanas nos ecossistemas. • Partes do corpo • Alimentação saudavel • Cuidados com o corpo • Ciclo da vida • Produtos nocivos ao solo e ambientes aquáticos. • Saneamento básico. • Resistência bacteriana (antibióticos). • Aplicação industrial de bactérias e fungos.
		• Retomar e aprofundar o conteudo sobre o corpo humano	
		• Relacionar a participação de fungos e bactérias no processo de decomposição, reconhecendo a importância ambiental desse processo.	
		• Verificar a participação de microrganismos na produção de alimentos, combustíveis, medicamentos, entre outros.	
		• 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.	
Terra e Universo	• Pontos cardeais Calendários, fenômenos cíclicos e cultura	• Identificar os pontos cardeais, com base no registro de diferentes posições relativas do Sol e da sombra de uma vara (gnômon).	• Meios de orientações: Sol e constelações, pontos cardeais, bússola, instrumentos modernos de orientação por satélite, etc. • História dos Calendários no percurso da humanidade. • As estações do ano. • Movimentos da Terra e os fusos horários (Brasil e mundo).
		• Comparar as indicações dos pontos cardeais resultantes da observação das sombras de uma vara (gnômon) com aquelas obtidas por meio de uma bússola.	
		• 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.	

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 40 - Organizador Curricular: Geografia – 4º ano

ANOS INICIAIS - 4º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
O sujeito e seu lugar no mundo	• Território e diversidade cultural • Processos migratórios no Brasil	• 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. • Descrever processos migratórios e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.	• Conceito de território. • Localização, ocupação e formação populacional do município. Diversidade cultural do município. • O processo migratório na constituição do município de vivência: emigração e imigração. • Contribuição das diversas etnias (indígenas, africanos, europeus, asiáticos). • Órgãos públicos no município: na saúde, educação, segurança e assistência social. • Funções e representantes dos poderes: legislativo, executivo e judiciário. • Formas de participação social: observatórios. cidadania fiscal, associações, conselhos, câmara de vereadores, etc.
	• Instâncias do poder público e canais de participação social	• 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.	
Eu e o outro no mundo (Estado de SC)	• Territorio • Localização • Economia	• Identificar o Estado de Santa Catarina no territorio nacional	• Conceito de território, limites e fronteiras • Localização, ocupação e formação populacional do estado. • Diversidade cultural do estado.

			• O processo migratório na constituição do estado de vivência: emigração e imigração. • Atividades econômicas do estado. • Funções e representantes dos poderes: legislativo, executivo e judiciário.
Conexões e escalas	• Relação campo e cidade • Unidades político-administrativas do Brasil • Territórios étnico- culturais	• 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: • Distinguir unidades político-administrativas oficiais nacionais (Distrito, Município, Unidade da Federação e grande região), suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seus lugares de vivência. • Territórios étnico- culturais. • 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.	• Conceito de limite e fronteira. • Relações entre campo e cidade no município. • Conceito de Unidade da Federação, distrito. • Conceito de Região. • Localização do seu bairro no município, do seu município no Estado, do seu Estado na grande região (Região Sul) e no território brasileiro. • Localização e caracterização dos grupos e territórios étnico-culturais e assentamentos identificados no município • Mesorregiões do território catarinense: Oeste, Norte, Serrana, Vale do Itajaí, Grande Florianópolis e Sul.
Mundo do trabalho	• Trabalho no campo e na cidade • Produção, circulação e consumo	• Comparar as características do trabalho no campo e na cidade. Produção, circulação e consumo. • Descrever e discutir o processo de produção (transformação de matérias primas), circulação e consumo de diferentes produtos.	• Pequena propriedade familiar. • Relações de trabalho no campo e na cidade, tipos de migrações, circulação de pessoas e mercadorias setor primário secundário e terciário da economia. • Atividades econômicas no município.
Formas de representação e	• Sistema de orientação	• Utilizar as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos nas	• Meios de orientação e seus instrumentos nos vários grupos étnicos.

pensamento espacial	• Elementos constitutivos dos mapas	paisagens rurais e urbanas. Elementos constitutivos dos mapas. • Comparar tipos variados de mapas, identificando suas características, elaboradores, finalidades, diferenças e semelhanças.	• Relações espaciais projetivas: sistema de referência fixo. • Pontos cardeais e colaterais. • Conceito, tipos, características e funções dos mapas. • Elementos do mapa (título, legenda, escala, etc.). • Leitura de diferentes tipos de mapas do município.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	• Conservação e degradação da natureza	• 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.	• Observação das paisagens naturais e culturais do município no contexto regional. • Áreas e unidades de conservação, formações vegetais e biomas no município. • Problemas ambientais decorrentes da intervenção humana município de vivência. • Natureza, qualidade de vida e saúde

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 41 - Organizador Curricular: História – 4º ano

ANOS INICIAIS - 4º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
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	• 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 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.).	• Nomadismo e sedentarismo. • Diferentes vivências de fixação territorial a partir das experiências dos povos do passado e do presente. • Por que os povos migram? Processos migratórios e fixação de sociedades humanas (exemplos do município e Estado). • Processos migratórios (no espaço mais próximo da escola e da realidade dos estudantes). • Formas de registro dos grupos humanos do passado e do presente: Diferentes códigos de comunicação e linguagem - sociedades com escrita e ágrafas. • A organização dos poderes políticos do município (legislativo, executivo e judiciário) e as formas de participação popular (associações, conselhos, assembleias, ONGs, organizações escolares, etc.). • Diferentes meios de comunicação e uso de tecnologias no município e Estado (pessoais, familiares, comerciais, do setor de serviços, industriais, da agricultura, da
	• O passado e o presente: a noção de permanência e as lentas transformações sociais e culturais	• Identificar as transformações ocorridas na cidade 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	• Identificar as relações entre os indivíduos e a natureza e discutir o significado do nomadismo e da fixação das primeiras comunidades humanas. • Relacionar os processos de ocupação do campo a intervenções na natureza, avaliando os resultados dessas intervenções.	
	• A invenção do comércio e a circulação de produtos	• Identificar as transformações ocorridas nos processos de deslocamento das pessoas e	

		mercadorias, analisando as formas de adaptação ou marginalização.	pecuária, entre outros) e as implicações do seu uso e não-uso. • Diferentes atividades econômicas do seu município, da região do entorno e Estado: extrativismo, agricultura (familiar, pequena e grande propriedade), pecuária, tropeirismo, serviços, comércio, indústria, turismo, artesanato e manufaturas; atividades produtivas e os usos dos recursos naturais no município e Estado. • Populações urbanas e populações rurais no município e Estado, observando grupos ancestrais ao longo do tempo, levando em conta mudanças e permanências. • Produtos que chegam e saem do município e Estado para serem comercializados em outros municípios/regiões e Estado e as respectivas formas de circulação de produtos: diferentes rotas e transportes). • Diferentes formas de circulação de pessoas (processos migratórios, viagens por diferentes razões, mudanças sazonais, diferentes rotas e transportes pelos quais as pessoas chegam ou saem do município, Estado e país). • Diferentes formas de circulação de pessoas e processos migratórios entre diferentes grupos étnicos (e) presentes no município, Estado e país ao longo do tempo (mudanças e permanências,
	• As rotas terrestres, fluviais e marítimas e seus impactos para a formação de cidades e as transformações do meio natural	• Identificar e descrever a importância dos caminhos terrestres, fluviais e marítimos para a dinâmica da vida comercial.	
	• O mundo da tecnologia: a integração de pessoas e as exclusões sociais e culturais	• 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	• Identificar as motivações dos processos migratórios em diferentes tempos e espaços e avaliar o papel desempenhado pela migração nas regiões de destino.	
	• 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	• Analisar diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira. • Analisar, na sociedade em que vive, a existência ou não de mudanças associadas à migração (interna e internacional).	

			formação do município e do Estado e de outras cidades do entorno). • Diferentes formas de circulação de produtos, meios de comunicação e usos das tecnologias entre diferentes grupos étnicos (e) ao longo do tempo (mudanças e permanências).

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 42 - Organizador Curricular: Ensino Religioso – 4º ano

ANOS INICIAIS - 4º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Identidades, diversidades e alteridades	• Diversidades e Direitos Humanos	• Identificar e problematizar situações de violências no contexto escolar e espaços socioafetivos, possibilitando intervenções de prevenção e de enfrentamento.
Manifestações religiosas	• Ritos sagrados	• Identificar ritos presentes no cotidiano socioafetivo (pessoal, familiar, escolar e comunitário). • Identificar ritos e suas funções em diferentes, manifestações, tradições religiosas e filosofias de vida. • Caracterizar ritos de iniciação e de passagem em diferentes manifestações, tradições religiosas e filosofias de vida. • Identificar as diversas formas de expressar a espiritualidade (orações, cultos, gestos, cantos, dança, meditação, entre outros) nas diferentes manifestações, tradições religiosas e filosofias de vida.
	• Símbolos Sagrados	• Identificar representações religiosas em diferentes expressões artísticas (pinturas, arquitetura, esculturas, ícones, símbolos, imagens, dentre outros), reconhecendo-as como parte das identidades das manifestações, tradições religiosas e filosofias de vida.
	• Ideia(s) de divindade(s)	• Identificar nomes e representações de divindades nos contextos socioafetivos. • Reconhecer e respeitar as ideias de divindades nas manifestações e tradições religiosas.

Crenças religiosas e filosofias de vida	• Lideranças religiosas	• Reconhecer o papel das lideranças na sociedade. • Distinguir lideranças religiosas de outras lideranças presentes na sociedade. • Compreender a corresponsabilidade das lideranças na defesa e na promoção dos • Direitos Humanos e da Terra.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

3.9.1.5 Organizadores Curriculares – 5º ano

Quadro 43 - Organizador Curricular: Língua Portuguesa – 3º a 5º ano

ANOS INICIAIS - 3º A 5º ANOS		
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
• Decodificação/Fluência de leitura	• Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado. • Reconhecer as características principais dos diferentes gêneros textuais.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura, informações implícitas e explícitas. • Exposição de ideias e argumentação. • Relações entre textos.
• Formação de leitor	• Selecionar livros da biblioteca e/ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura textual, temática e interpretativa. • Exposição ideias e argumentação. • Intertextualidade.
• Compreensão	• Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global. • Acompanhar a leitura do professor, procurando fazer correspondência entre o que é lido e o que é escrito.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura textual, temática e interpretativa. • Exposição ideias e argumentação. • Intertextualidade.
• Estratégia de leitura	• Inferir informações implícitas nos textos lidos.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura textual, temática e interpretativa. • Informações implícitas e explícitas.

	• Buscar e selecionar informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais que circulam em meio impressos ou digitais.	• Inferências.
• Estratégia de leitura	• Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto. • Identificar a finalidade do texto. • Compreender a relação oralidade/escrita, percebendo que o texto lido é apresentado por meio de símbolos que compõe o sistema da escrita (letras, sinais gráficos, pontuação e acentuação). • Reconhecer as características principais dos diferentes gêneros textuais.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura textual, temática e interpretativa. • Informações implícitas e explícitas. • Polissemia, conotação e denotação. • Sinônimos e antônimos.
	• 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.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura textual, temática e interpretativa. • Iinformações implícitas e explícitas. • Classes de palavras: substantivos e pronomes e respectivas funções. • Parágrafo e frase. • Sinônimos. • Substituições lexicais.
• Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	• 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.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura textual, temática e interpretativa. • Informações implícitas e explícitas. • Signos e letras em textos verbais e não verbais (multimodais). • Pontuação. • Grafia de palavras. • Normas gramaticais e ortográficas. • Linguagem formal.

		• Analise de palavras.
• Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referenciação e construção da coesão • Morfologia	• Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referenciação (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura textual, temática e interpretativa. • Informações implícitas e explícitas. • Signos e letras em textos verbais e não verbais (multimodais). • Classes de palavras (pronomes e adjetivos e respectivas funções). • Pontuação. • Grafia das palavras. • Normas gramaticais e ortográficas. • Linguagem formal. • Coerência e coesão. • Vocabulário.
• Planejamento de texto/ Progressão temática e paragrafação • Pontuação	• Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura textual, temática e interpretativa. • Fatores textuais unidade, organização, coesão, coerência, objetividade. • Ortografia. • Textualidade e as marcas linguísticas. • Revisão e reestruturação de texto produzido.
• Forma de composição de gêneros orais	• 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 no rádio e TV, aula, debate etc.).	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura textual, temática e interpretativa. • Discurso oral. • Texto e contexto. • Entonação, cadência, ritmo. • Recursos discursivos objetivos, organização, coerência e unidade. • Exposição de ideias e argumentação. • Variações da língua (culta, informal, regional etc.).

• Variação linguística	• Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variações 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.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Discurso oral. • Texto e contexto. • Entonação, cadência, ritmo. • Recursos discursivos objetivos, organização, coerência e unidade. • Textualidade e marcas linguísticas. • Variações da língua (culta, informal, regional etc.).
• Construção do sistema alfabético e da ortografia	• Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Grafia de palavras. • Relação grafema/grafema. • Vocabulário. • Sinônimo, antônimo. • Polissemia. • Normas gramaticais e ortográficas. • Classificação das palavras quanto ao numero de sílabas.
• Construção do sistema alfabético e da ortografia	• Memorizar a grafia de palavras de uso frequente nas quais as relações fonema- grafema são irregulares e com h inicial que não representa fonema.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Grafia de palavras. • Relação grafema/grafema. • Vocabulário. • Sinônimo, antônimo. • Polissemia. • Emprego de letras e sons: brandos, fortes e nasais. • Leitura e escrita de palavras, c/qu; g/gu; r/rr; s/ss; o (e não u); e, e (e não i), em silaba átona em final de palavras. • Analise de palavras. • Normas gramaticais e ortográficas.
• Morfologia	• Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Grafia de palavras. • Relação grafema/grafema. • Normas gramaticais e ortográficas.

		• Classe de palavras: pronomes e respectivas funções. • Regras ortográficas. • Linguagem formal. • Coerência e coesão.
• Escrita colaborativa	• 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.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Grafia de palavras. • Polissemia. • Normas gramaticais e ortográficas. • Signos e letras em textos verbais e não verbais (multimodais). • Linguagem formal. • Recursos discursivos e linguísticos, organização, unidade, clareza, objetividade. • Pontuação.
• Forma de composição dos textos	• 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.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Grafia de palavras. • Vocabulário. • Sinônimo, antônimo. • Polissemia. • Normas gramaticais e ortográficas. • Signos e letras em textos verbais e não verbais. • Pontuação. • Apresentação de dados de textos em formato de diagramas, tabelas e gráficos. • Função de gráfico, tabelas e diagramas em texto. • Interpretação de gráficos, tabelas e diagramas em texto.
• Pesquisa	• 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.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Leitura explícitas e implícitas. • Intertextualidade. • Texto e contexto.

• Escuta de textos orais	• Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Polissemia. • Enfoque textual.
• Compreensão de textos orais	• Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Polissemia. • Enfoque textual. • Leitura interpretativa. • Expressividade.
• Planejamento de texto oral Exposição oral • Performances orais	• 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.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Língua formal e informal. • Intertextualidade. • Texto e contexto.
• Formação do leitor literário	• Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Sinônimo, antônimo. • Polissemia. • Linguagem verbal e não-verbal. • Intertextualidade. • Reconto de histórias com ou sem suporte
• Formação do leitor literário/ Leitura multissemiótica	• Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto.	• Gêneros textuais: estrutura, suporte e função social. • Leitura - turnos da fala. • Pontuação. • Intertextualidade. • Variação linguística. • Polissemia. • Polifonia. • Denotação e conotação.
• Apreciação estética/Estilo	• Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos	• Gêneros textuais: estrutura, suporte e função social. • Contação, declamação e dramatização.

	de divisão dos versos, estrofes e refrãos e seu efeito de sentido.	• Intertextualidade. • Polissemia. • Polifonia. • Sonoridade, musicalidade, cadência, ritmo, melodia. • Denotação e conotação. • Figuras de linguagem.
• Textos dramáticos	• 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.	• Gêneros textuais: estrutura, suporte e função social. • Leitura. • Tipos de discurso. • Turnos de fala. • Pontuação. • Entonação.
• Escrita autônoma e compartilhada • Adequação do texto às normas de escrita • Morfossintaxe • Imagens analíticas em textos	• 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.	• Gêneros textuais: estrutura, suporte e função social. • Tipos de discurso. • Normas gramaticais e ortográficas. • Variação linguística. • Pontuação.
	• Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.	• Gêneros textuais: estrutura, suporte e função social. • Leitura textual, temática e interpretativa.
• Escrita autônoma • Formas de composição de textos	• Ler e compreender, com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros.	• Gêneros textuais: estrutura, suporte e função social. • Leitura. • Signos e letras em textos verbais e não verbais. • Pontuação. • Grafia de palavras.

		• Polissemia, denotação e conotação. • Figuras de linguagem. • Normas gramaticais e ortográficas.
• Declamação	• Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, suporte e função social. • Leitura e oratória. • Pontuação e entonação. • Sonoridade, musicalidade, cadência, ritmo, melodia e postura. • Figuras de linguagem.
• Formas de composição de narrativas • Coesão e articuladores	• Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Tipos de discurso. • Pontuação. • Linguagem verbal e não-verbal.
• Discurso direto e indireto	• 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.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Classes de palavras: verbos e respectivas funções. • Tipos de discurso. • Pontuação. • Variação Linguística.
• Forma de composição de textos poéticos	• Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas.	• Gêneros textuais: elemento, estrutura, suporte e função social. • Pontuação. • Elementos textuais (rima, versos, estrofação etc.). • Denotação e Conotação. • Figuras de linguagem: comparação, metáfora, aliteração, assonância onomatopeia.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 44 - Organizador Curricular: Matemática – 5º ano

ANOS INICIAIS - 5º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Números	• Sistema de numeração decimal: leitura, escrita e ordenação de números naturais (de até seis ordens)	• Ler, escrever e ordenar números naturais até a ordem das centenas de milhar com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal.
	• Números racionais expressos na forma decimal e sua representação na reta numérica	• 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.
	• Representação fracionária dos números racionais: reconhecimento, significados, leitura e representação na reta numérica	• Identificar e representar frações (menores e maiores que a unidade), associando-as ao resultado de uma divisão ou à ideia de parte de um todo, utilizando a reta numérica como recurso.
	• Comparação e ordenação de números racionais na representação decimal e na fracionária utilizando a noção de equivalência	• Identificar frações equivalentes. • Comparar e ordenar números racionais positivos (representações fracionária e decimal), relacionando-os a pontos na reta numérica.
	• Cálculo de porcentagens e representação fracionária	• Associar as representações 10%, 25%, 50%, 75% e 100% respectivamente à décima parte, quarta parte, metade, três quartos e um inteiro, para calcular porcentagens, utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, em contextos de educação financeira, entre outros.
	• Problemas: adição e subtração de números naturais e números racionais cuja representação decimal é finita	• 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.
	• Problemas: multiplicação e divisão de números racionais cuja representação decimal é finita por números naturais	• 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.

		• Reconhecer, memorizar e utilizar a tabuada para diferentes calculos. • Utilizar jogos matemáticos de raciocínio lógico para desenvolver estratégias de calculos.
	• Problemas de contagem do tipo: “Se cada objeto de uma coleção A for combinado com todos os elementos de uma coleção B, quantos agrupamentos desse tipo podem ser formados?”	• 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.
Álgebra	• Propriedades da igualdade e noção de equivalência	• 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. • Resolver e elaborar problemas cuja conversão em sentença matemática seja uma igualdade com uma operação em que um dos termos é desconhecido.
	• Grandezas diretamente proporcionais Problemas envolvendo a partição de um todo em duas partes proporcionais	• 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. • Resolver problemas envolvendo a partilha de uma quantidade em duas partes desiguais, tais como dividir uma quantidade em duas partes, de modo que uma seja o dobro da outra, com compreensão da ideia de razão entre as partes e delas com o todo.
Geometria	• Plano cartesiano: coordenadas cartesianas (1º quadrante) e representação de deslocamentos no plano cartesiano	• 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. • 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.

	• Figuras geométricas espaciais: reconhecimento, representações, planificações e características	• Associar figuras espaciais a suas planificações (prismas, pirâmides, cilindros e cones) e analisar, nomear e comparar seus atributos.
	• Figuras geométricas planas: características, representações e ângulos	• Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos, e desenhá-los, utilizando material de desenho ou tecnologias digitais.
	• Ampliação e redução de figuras poligonais em malhas quadriculadas: reconhecimento da congruência dos ângulos e da proporcionalidade dos lados correspondentes	• 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.
Grandezas e medidas	• Medidas de comprimento, área, massa, tempo, temperatura e capacidade: utilização de unidades convencionais e relações entre as unidades de medida mais usuais	• 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.
	• Áreas e perímetros de figuras poligonais: algumas relações	• 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. • Medir, comparar e estimar área de figuras planas desenhadas em malha quadriculada, pela contagem dos quadrinhos ou de metades de quadrinhos, reconhecendo que duas figuras com formatos diferentes podem ter a mesma medida de área.
	• Noção de volume	• Reconhecer volume como grandeza associada a sólidos geométricos e medir volumes por meio de empilhamento de cubos, utilizando, preferencialmente, objetos concretos.
Probabilidade	• Espaço amostral: análise de chances de eventos aleatórios	• Apresentar todos os possíveis resultados de um experimento aleatório, estimando se esses resultados são igualmente prováveis ou não.
	• Cálculo de probabilidade de eventos equiprováveis	• Determinar a probabilidade de ocorrência de um resultado em eventos • aleatórios, quando todos os resultados possíveis têm a mesma chance de ocorrer (equiprováveis).

	• Leitura, coleta, classificação interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada, gráfico de colunas agrupadas, gráficos pictóricos e gráfico de linhas	• 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. • 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.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 45 - Organizador Curricular: Ciências – 5º ano

ANOS INICIAIS - 5º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
Matéria e energia	• Propriedades físicas dos materiais • Ciclo hidrológico • Consumo consciente • Reciclagem	• 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.	• Propriedades da matéria (densidade, condutibilidade térmica e elétrica, solubilidade, forças magnéticas, forças mecânicas, etc.). • Ciclo hidrológico da água, potabilidade, doenças e águas servidas (uso doméstico, Agrícola e industrial). • Hidrografia, bacias hidrográficas. • Tipos de energias (renováveis e não renováveis). • Mata ciliar e a importância da sua manutenção para a prevenção de enchentes, alagamentos e assoreamentos dos rios.
		• 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).	

		• 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.	• Concervação da água e desperdício domestico. • Chuva ácida. • Reuso e separação seletiva dos resíduos sólidos na comunidade escolar e entorno. • Sustentabilidade. Coleta seletiva de resíduos para aterros sanitários nos municípios e as vantagens ambientais e sociais. Consumismo e as consequências para o ambiente e a diferenciação das classes sociais. Conceitos de Biomas Brasileiro.
		• Identificar os principais usos da água e de outros materiais nas atividades cotidianas para discutir e propor formas sustentáveis de utilização desses recursos.	
		• 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. • Relacionar padrões climaticos, tipos de solo, relevo e formações vegetais dos biomas brasileiros.	
Vida e evolução	• Nutrição do organismo • Hábitos alimentares Integração entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório	• Selecionar argumentos que justifiquem porque os sistemas digestório e respiratório são considerados corresponsáveis pelo processo de nutrição do organismo, com base na identificação das funções desses sistemas.	• Sistema digestório e a função de cada um de seus órgãos. • Sistema respiratório e a função de cada um dos seus órgãos.
	• Sistema Reprodutor	• Justificar a relação entre o funcionamento do sistema circulatório, a distribuição dos nutrientes pelo organismo e a eliminação dos resíduos produzidos.	• Sistema circulatório e manutenção do organismo. • Os alimentos como fonte de energia. • Segurança alimentar nutricional e adequada.
		• 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.	• Distúrbios alimentares (obesidade, anorexia, etc.). • Relação da falta de alimentos em determinadas regiões do planeta e o desperdício de alimentos. • Hábitos alimentares indígenas, quilombolas e descendentes dos diferentes imigrantes do estado de Santa Catarina e suas contribuições para o desenvolvimento do estado. • Conhecer o sistema reprodutor feminino e masculino e suas transformações.
		• 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.). • Identificar os órgãos do sistema reprodutor masculino e feminino; • Conhecer as caracteristicas do aparelho reprudutor masculinoe feminino e as transformações que ocorrem durante a puberdade.	
Terra e Universo	• Constelações e mapas celestes • Movimento de rotação da Terra • Periodicidade das fases da Lua • Instrumentos ópticos	• 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.	• Carta celeste e as principais constelações. • Aplicativos de auxílio para observação celeste (sites, plataformas, jogos, planetário). • Lupas e microscópios. • Lunetas e telescópios. • Periscópios, máquinas fotográficas. • Periodicidade das fases da Lua.
		• Associar o movimento diário do Sol e das demais estrelas no céu ao movimento de rotação da Terra.	
		• 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.	
		• 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.	

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 46 - Organizador Curricular: Geografia – 5º ano

ANOS INICIAIS - 5º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
O sujeito e seu lugar no mundo	• Dinâmica populacional • Diferenças étnico- raciais e étnico- culturais e desigualdades sociais	• Descrever e analisar dinâmicas populacionais na Unidade da Federação em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura. • Diferenças étnico-raciais e étnicas-culturais e desigualdades sociais. • Compreender e relacionar as diversidades locais e regionais existentes no Estado de Santa Catarina com a diversidade sociocultural brasileira. • Identificar diferenças étnico-raciais e étnico- culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios, regiões e municipios.	• Conceito de território, limites e fronteiras. • Localização, ocupação e formação populacional do Estado de Santa Catarina. • Território do Contestado, República Juliana: resistências, lutas e disputas da fronteira. • Influências culturais e sociais dos fluxos migratórios da sociedade catarinense. • A importância do território para grupos étnicos. • Terras e territórios pertencentes aos diferentes grupos étnico-raciais e culturais no Estado de Santa Catarina. • Impactos sociais dos fluxos migratórios em Santa Catarina.

Conexões e escalas	• Território, redes e urbanização	• Identificar as formas e funções das cidades e analisar as mudanças sociais, econômicas e ambientais provocadas pelo seu crescimento. • Reconhecer as características da cidade e analisar as interações entre a cidade e o campo e entre cidades na rede urbana. • Conhecer dados gerais a cerca do país.	• As mesorregiões do território catarinense: Oeste, Norte, Serrana, Vale do Itajaí, Grande Florianópolis e Sul. • Redes Urbanas no Estado de Santa Catarina. • Conceito de Conurbação. • Características e funções do espaço urbano de Santa Catarina. • O crescimento urbano e inovações tecnológicas de Santa Catarina e suas consequências. • Relações entre campo - cidade, interior - litoral em Santa Catarina. • Santa Catarina no contexto do território brasileiro. • Brasil: localizar no seu território, a população, as capitais e suas dimensões.
Mundo do trabalho	• Trabalho e inovação tecnológica	• Identificar e comparar as mudanças dos tipos de trabalho e desenvolvimento tecnológico na agropecuária, na indústria, no comércio e nos serviços. • Identificar e comparar transformações dos meios de transporte e de comunicação. • Identificar os diferentes tipos de energia utilizados na produção industrial, agrícola e extrativa e no cotidiano das populações.	• Atividades econômicas desenvolvidas no estado de Santa Catarina. • Fontes de energia: renováveis e não renováveis. • Meios de transporte em Santa Catarina. • As mudanças no tipo de trabalho decorrentes das inovações tecnológicas. • Mobilidade e acessibilidade urbana em Santa Catarina. • Sistemas de comunicação e tecnologia no Estado.
Formas de representação e	• Mapas e imagens de satélite	• Analisar transformações de paisagens nas cidades, comparando sequência de	• Mudanças nas configurações espaciais ao longo do tempo das cidades do Estado de Santa Catarina.

pensamento espacial	• Representação das cidades e do espaço urbano	fotografias, fotografias aéreas e imagens de satélite de épocas diferentes. • Representação das cidades e do espaço urbano. • Estabelecer conexões e hierarquias entre diferentes cidades, utilizando mapas temáticos e representações gráficas.	• Relações espaciais euclidianas: relações métricas, razão e proporção, superfície, comprimento e distância. • Formas de representação do Estado de Santa Catarina. A representação de Santa Catarina por meio da Arte.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	• Qualidade ambiental • Diferentes tipos de poluição • Gestão pública da qualidade de vida	• 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.). Diferentes tipos de poluição. • 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. Gestão pública da qualidade de vida. • 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.	• Aspectos físico-naturais do estado (clima, relevo, vegetação e hidrografia) e qualidade ambiental. • Principais eventos climáticos e desastres naturais provocados pelas ações humanas em Santa Catarina: enchentes, mares, deslizamentos, vendavais, eutrofização dos rios, etc. • Patrimônio histórico e cultural de Santa Catarina. • Organizações administrativas do Estado e suas funções: saúde, educação, meio ambiente e infraestrutura. • A defesa civil no Estado de Santa Catarina. • Formas de participação social: associações, conselhos, câmara de vereadores, assembleia legislativa e outros. • Direito à cidade: espaços públicos, áreas de lazer, segurança, moradia, mobilidade. • Alimentos orgânicos. • Agrotóxicos, poluição ambiental e saúde humana no Estado de Santa Catarina.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 47 - Organizador Curricular: História – 5º ano

ANOS INICIAIS - 5º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	• O que forma um povo: do nomadismo aos primeiros povos sedentarizados	• Identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado.	• Conceitos de nomadismo e de sedentarismo a partir dos povos originários do estado, do país e das migrações em diferentes momentos. • Grupos humanos nômades e sedentários (Por exemplo: sambaquianos, povos indígenas, ciganos, circenses, remanescentes de quilombos), observando aspectos da organização cultural, política, econômica e religiosa desses povos. • Organização social, política e religiosa dos povos indígenas de Santa Catarina e do seu município. • Direitos Humanos, com ênfase nos conceitos de cidadania e diversidade cultural baseados no processo histórico dos grupos humanos estudados. • Referências à legislação brasileira, do Estado e local – Constituição Federal, ECA e Regimento Interno da Escola, etc. • Gestão do governo do País (Brasil). • Trajetória (permanências e transformações) cultural dos grupos raciais e étnicos de sua região e estado (estratégias de preservação e manutenção das manifestações culturais).
	• As formas de organização social e política: a noção de Estado e do Brasil.	• Identificar os mecanismos de organização do poder político com vistas à compreensão da ideia de Estado e/ou de outras formas de ordenação social.	
	• O papel das religiões e da cultura para a formação dos povos antigos	• Analisar o papel das culturas e das religiões na composição identitária dos povos antigos.	
	• Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas	• Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos. • Associar o conceito de cidadania à conquista de direitos dos povos e das sociedades, compreendendo-o como conquista histórica.	
Registros da história: linguagens e culturas	• As tradições orais e a valorização da memória • O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias	• Comparar o uso de diferentes linguagens e tecnologias no processo de comunicação e avaliar os significados sociais, políticos e culturais atribuídos a elas. • 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.	

		• Identificar formas de marcação da passagem do tempo em distintas sociedades, incluindo os povos indígenas originários e os povos africanos. • Comparar pontos de vista sobre temas que impactam a vida cotidiana no tempo presente, por meio do acesso a diferentes fontes, incluindo orais.	• Lugares e manifestações oficiais de referência da memória (museus, praças, nome de ruas, casas, narrativas, saberes e fazeres) e não oficiais (objetos, práticas de trabalho, narrativas, saberes e fazeres). • História e Movimentos Políticos em Santa Catarina: A Guerra do Contestado, Ditadura e Democracia, as desigualdades sociais, luta pela terra dos indígenas, dos quilombolas e dos camponeses. • Conceito de Patrimônio Cultural - material e imaterial. Exemplos de patrimônio cultural (local, nacional e mundial) danças, monumentos, rituais religiosos, tecnologias, formas de comunicação. • As instituições e projetos de educação não-formal no município e no estado. • Disputas e mecanismos de reconhecimento e atribuição de legitimidade de um patrimônio cultural.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 48 - Organizador Curricular: Ensino Religioso – 5º ano

ANOS INICIAIS - 5º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Identidades, diversidades e alteridades	• Diversidades e Direitos humanos	• Identificar e problematizar situações de violências aos Direitos Humanos e da Terra, possibilitando intervenções de prevenção e de enfrentamento.
Crenças religiosas e filosofias de vida	• Narrativas sagradas	• Identificar e respeitar, manifestações, tradições religiosas e filosofias de vida que utilizam a oralidade e a escrita para preservar memórias, saberes e identidades. • Identificar e respeitar acontecimentos sagrados de diferentes manifestações, tradições religiosas e filosofias de vida como recurso para preservar a memória, saberes e identidades.
	• Mitos	• Conhecer mitos de origem em diferentes manifestações, tradições religiosas e filosofias de vida. • Reconhecer funções e mensagens religiosas contidas nos mitos (concepções de mundo, natureza, ser humano, divindades, vida e morte). • Identificar e registrar que os mitos de criação, em diferentes culturas e tradições religiosas, expressam explicções as origens.
	• Ancestralidade e tradição oral	• Identificar e reconhecer a importância tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, entre outras. • Respeitar elementos das tradições e religiosidade, como existentes na comunidade e localidade. • Identificar o papel dos sábios e anciãos na comunicação e na preservação da tradição oral.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

3.9.1.6 Demais Organizadores Curriculares – 1º a 5º anos

Quadro 49 - Organizador Curricular: Artes Visuais – 1º e 2º anos

ARTES VISUAIS – 1º e 2º anos		
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
• Contextos e práticas	• Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.	• Alfabetização visual – as crianças por meio de jogos e brincadeiras estarão em proces¬so de alfabetização visual. • Elementos constitutivos das artes visuais: ponto linha forma, cor, espaço, movimento. • Texturas; expressões; planos – figura e fundo; proporções – pequeno, médio, grande; bidimensional e tridimensional; luz e sombra. • Leituras e releituras de imagens (obras de arte, propa¬ganda, vídeo, animação, livros etc.) sempre de forma lúdica. • Desenho imaginário, desenho de observação, ilustração de histórias, histórias em quadrinhos, autorretrato. • O fazer artístico: desenho, pintura, colagem, dobradura, escultura, modelagem, instalação artística, vídeo, fotogra¬fia, etc. • Arte com materiais recicláveis (Vicky Muniz), natureza morta. • Cores primárias e secundárias, formas geométricas, composição geométrica. • Arte na Pré-história (arte rupestre, grafismo, tinturas naturais), Arte Africana, Folclore.
• Elementos da linguagem	• Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais.	
• Matrizes estéticas e cultura	• Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.	
• Materialidade	• Experimentar diferentes formas de expressão artística, fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.	
• Processo de criação	• Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade. • Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais. • Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais.	

		• Visitação à espaços e protagonistas da arte/ cultura: museus, galerias, instituições culturais, artistas, artesãos, curadores etc. • Diálogo sobre sua criação e a criação dos colegas de forma a interação, a construção de saberes, de experiências, de identidades e de valorização da diversidade.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 50 - Organizador Curricular: Artes Visuais – 3º a 5º anos

ARTES VISUAIS – 3º a 5º anos		
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
• Contextos e práticas	• Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.	• Elementos constitutivos das artes visuais: ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento, articulado ao fazer artístico. • Texturas gráficas e naturais; expressões; planos – figura e fundo; proporções – pequeno, médio, grande; bidimensional e tridimensional; luz e sombra. • Leituras e releituras de imagens de obras de arte locais, regionais e estadual, com o objetivo de investigar culturas que atravessam o objeto lido. • O fazer artístico: desenho imaginário, desenho de observação, corpo humano, deformação de imagens, ilustração de histórias, histórias em quadrinhos, autorretrato, pintura, colagem, dobradura, escultura, modelagem, instalação artística, vídeo, fotogra¬fia, etc. • Cores primárias e secundárias, terciárias, monocromia, pilicromia, cores quentes, cores frias, cores neutras, aspectos relacionados às cores.
• Elementos da linguagem	• Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.).	
• Matrizes estéticas e cultura	• Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.	
• Materialidade	• Experimentar diferentes formas de expressão artística, fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.	
• Processo de criação	• Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.	

	• Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais. • Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais.	• História da Arte (Movimentos Artisticos, biografia de artistas locais, regionais, nacionais e internacionais), Arte Africana, Arte Indígena, relações entre cultura Oriental e Ocidental, Folclore. • Visitação à espaços e protagonistas da arte/ cultura: museus, galerias, instituições culturais, artistas, artesãos, curadores etc. • Diálogo sobre sua criação e a criação dos colegas de forma a interação, a construção de saberes, de experiências, de identidades e de valorização da diversidade. • As crianças, por meio da investigação, da experimentação, das expedições culturais, dos processos de fazer artístico ampliam seus processos de percepção e de criação.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 51 - Organizador Curricular: Dança – 1º e 2º anos

DANÇA – 1º e 2º anos		
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
• Contextos e práticas	• Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos.	• Cantigas de roda, ritmos musicais, expressão corporal, consciência corporal, lateralidade. • Danças folclóricas, festas populares, movimento ritualístico, planos, direções e caminhos, deslocamento, andamento rítmico: lento, moderado, rápido; • Roda de conversa como fonte para a construção de vocabulários e de repertórios próprios das crianças.
• Elementos da linguagem	• Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado. • Experimentar diferentes formas de orientação no espaço.	

• Processo de criação	• 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. • Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola.	• Improvisação de movimentos dançantes, dinâmicos e expressivos: dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança (posicionamentos, tempo e marcação rítmica), de forma a respeitar o corpo e o ritmo da criança e suas diversidades culturais.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 52 - Organizador Curricular: Dança – 3º a 5º anos

DANÇA – 3º a 5º anos		
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
• Contextos e práticas	• Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos.	• História da dança: urbana/campo, local regional, quilombola, brasileira e internacional; corpo e movimento; espaço na dança. • Integração entre o corpo, o movimento e o espaço na dança: Aceleração, salto, queda, rotação, eixo e esforço (deslizar, flutuar, pressionar, cortar, tocar, golpear, lateralidade e seguimento, jogos com danças. • Elementos constitutivos do movimento; códigos de danças (posicionamentos, tempo e marcação rítmica; improvisação de movimentos dançantes. • Consciência corporal, sinestesia, articulações; tensões (espaços vazios formados pelo corpo. • Composição e coreografia; processos interpretativos de repertório de dança, performance. • História da dança, dança contemporânea – Pina Bausch.
• Elementos da linguagem	• Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado. • Experimentar diferentes formas de orientação no espaço na construção do movimento dançado.	
• Processo de criação	• 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. • Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas.	

		• Elaboração de processos de criação em dança: cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal, por meio do ritmo de movimentos (lento, moderado e rápido), orientação espacial (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.). • Roda de conversa sobre a percepção das crianças com relação à criação artística na dança.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 53 - Organizador Curricular: Música – 1º e 2º anos

MÚSICA – 1º e 2º anos		
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
• Contextos e práticas	• 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.	• Formas (binária, ternária, A B A) e gêneros de expressão musical (popular, erudita, folclórica, étnica, regional, catarinense e música infantil).
• Elementos da linguagem	• Perceber e explorar os elementos constitutivos da música.	• Elementos constitutivos do Som (altura, duração, intensidade e timbre) e elementos constitutivos da Música (andamento, melodia e ritmo).
• Materialidades	• Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo, na natureza e em objetos cotidianos, de forma a reconhecer os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados.	• Fontes Sonoras Convencionais (instrumentos musicais) e Não Convencionais (objetos sonoros e uso do corpo).
• Notação e registro musical	• Explorar diferentes formas de registro musical não convencional bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional.	• Formas de Registro Musical Convencional (partituras) e Não Convencional (grafia do som por meio de linhas ascendentes e descendentes, curtas e longas) e gravação.

• Processos de criação	• Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, de modo individual, coletivo e colaborativo.	• Composição, improvisação e sonorização de histórias.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 54 - Organizador Curricular: Música – 3º a 5º anos

MÚSICA – 3º a 5º anos		
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
• Contextos e práticas	• Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, para reconhecer e analisar os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana.	• Formas (binária, ternária, A B A) e gêneros de expressão musical (popular, erudita, contemporânea, sacra, folclórica, estadual, étnica: africana, quilombola, indígena, regional, entre outras.
• Elementos da linguagem	• Perceber e explorar os elementos constitutivos da música, por meio de composição/criação, execução e apreciação musical.	• Composição (criação de sons organizados e seu registro). Execução: (tocar música por meio de instrumentos musicais convencionais e não convencionais, e da voz). • Apreciação: (ouvir música atentamente procurando distinguir as características sonoras).
• Materialidades	• Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo, na natureza e em objetos cotidianos, de modo a reconhecer os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados.	• Fontes sonoras convencionais (instrumentos musicais) e não convencionais (sons do corpo, de utensílios e tecnologia).
• Notação e registro musical	• 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.	• Formas de Registro Musical Convencional (partituras) e Não Convencional (grafia do som por meio de linhas ascendentes e descendentes e gravação).

• Processos de criação	• Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, por meio de vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.	• Composição, improvisação e sonorização de histórias.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 55 - Organizador Curricular: Teatro – 1º e 2º anos

TEATRO – 1º e 2º anos		
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
• Contextos e práticas	• Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos. • Descobrir teatralidades na vida cotidiana, de forma a identificar elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.).	• Iniciação teatral – jogos e brincadeiras cotidianas. • Utilização de objetos do cotidiano, faz de conta, imitação, fantoches, improvisação, jogos dramáticos, jogos teatrais, contação de histórias (aprender a ver e a ouvir histórias reais e ficcionais). • Teatro de sombras; dedoches; marionetes; interpretação teatral; gêneros teatrais. • Espaço cênico, personagem; ação (onde, quem, o quê); • Processo colaborativo. Encenação de acontecimentos cenicos por meio de musicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva. • Expressão corporal (expressões e de corporeidades cotidianas para construir e ampliar o repertório cênico), consciência corporal; sinestesia; noção espacial; • Expressão sonora e entonação vocal. Expressão facial, gestos, mímica. • História do teatro: Arte/Cultura nos contextos locais, regionais e estadual, levando em conta as relações com
• Elementos da linguagem	• Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro. • Exercitar a imitação e o faz de conta no teatro.	
• Processo de criação	• Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral e discutir estereótipos.	

		a arte nacional e internacional (indígena, africana, oriental e ocidental). • Apreciação teatral.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 56 - Organizador Curricular: Teatro – 3º a 5º anos

TEATRO – 3º a 5º anos		
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
• Contextos e práticas	• Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos. • Descobrir teatralidades na vida cotidiana.	• Utilização de objetos do cotidiano, faz de conta, imitação, fantoches, improvisação, jogos dramáticos, interpretação teatral, jogos teatrais, contação de histórias (aprender a ver e a ouvir histórias reais e ficcionais). • Teatro de sombras; teatro de objetos animados, de bonecos, de máscaras, entre outros. • Espaço cênico, personagem; ação (onde, quem, o quê), narrativa teatral. • Processo colaborativo. Encenação de acontecimentos cenicos por meio de musicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva. • Expressão corporal (expressões e de corporeidades cotidianas para construir e ampliar o repertório cênico), consciência corporal; sinestesia; noção espacial; • Expressão sonora e entonação vocal. Expressão facial, gestos, mímica. • História do teatro: Arte/Cultura nos contextos locais, regionais e estadual, levando em conta as relações com a arte nacional e internacional (indígena, africana, oriental e ocidental).
• Elementos da linguagem	• Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais. • Exercitar a imitação e o faz de conta, de forma a ressignificar objetos e fatos e experimentar-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.	
• Processo de criação	• Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral e discutir estereótipos.	

		• Apreciação teatral, produção e organização de artistas e de grupos de teatros locais, regionais e estadual.

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 57 - Organizador Curricular: Artes Integradas – 1º a 5º anos

ARTES INTEGRADAS – 1º a 5º anos		
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
• Processo de criação	• Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.	• Expressões de arte relacionadas às culturas locais, regionais e catarinense. • Brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes culturas. • Patrimônio material e imaterial local, regional e catarinense nas diferentes expressões da cultura. • Relações entre as diferentes linguagens e suas práticas. • Novas tecnologias de informação e comunicação: multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares, etc.
• Matrizes estéticas e culturais	• Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.	
• Patrimônio Cultural	• 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.	
• Arte e tecnologia	• Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais nos processos de criação artística.	

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 58 - Organizador Curricular: Língua Inglesa – 1º a 5º ano

1º ANO		
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
• Saúde e educação em direitos humanos • Educação ambiental • Educação para o consumo, educação alimentar e nutricional e educação ambiental	• Proporcionar ao aluno a aquisição de vocabulário básico e temático, articulado às estruturas básicas da língua inglesa, a partir de palavras relacionadas à sua realidade imediata e ao tema. • Reconhecer a língua inglesa como idioma utilizado na comunicação entre diferentes povos de um mundo globalizado. • Identificar e respeitar a diversidade de costumes e de valores de outros povos e culturas, reconhecendo e valorizando a contribuição que as diferenças culturais podem trazer para a formação do cidadão • Promover a prática da língua de forma contextualizada e comunicativa, próxima à realidade e à faixa etária dos alunos. • Estimular a produção oral do aluno por meio de atividades da seção Listening and Oral Practice, jogos e dramatizações, enfatizando especialmente a pronúncia. • Contribuir para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e motoras e competências do aluno, por meio de jogos e atividades que estimulem a memória, o raciocínio lógico, a agilidade mental, a observação e a ação, tornando a aprendizagem mais significativa. • Praticar funções comunicativas básicas com temas de interesse da faixa etária dos alunos e refletir sobre os temas socioculturais relacionados aos conteúdos. • Desenvolver atividades interativas entre alunos e professor de forma cooperativa.	**My Family – Minha Família** • Membros da família: mom, dad, baby brother, sister, brother, dog. • Tipos de Família: Big/grande- Small/pequeno **Welcome, Teacher! Bem-vinda, professora** • Pessoas e objetos escolares: teacher, school, student, hello, book, pencil, schoolbag. **Art Class- Sala de Artes** • Cores: orange, blue, green, red, yellow, pink, brown. **Celebration - Comemoração** • Happy Easter! Feliz Páscoa **Count and Play! Contar e brincar** • Números 1 a 10: one, two, three, four, five, six, seven, eight, nine, ten. **Show Me Your Arms. Mostra suas mãos** • Partes do corpo: head, hand, arm, leg, foot, my body e teacher. **At the Park! No parque!** • Elementos de um parque: bird, butterfly, cat, dog, doll, flower, ice cream, park, tree. **Celebration - comemoração** • Mother’s Day! Dia das mães. **The Green Cap! O bone vermelho** • Roupas: cap, dress, pants, sneakers, socks, T-shirt e mall. **I Like Cookies! Eu gusto de biscolito**

		• Alimentos e bebidas: chocolate, apple, cookies, juice, eggs, milk, bananas. **Celebration - comemoração** • Father's day! Dia dos pais **At the Beach! Na praia!** • Praia: sky, sun, fish, boat, sea, starfish, sand, seashell. **On the Farm. Na fazenda** • Animais da fazenda: chick, cow, duck, farm, hen, horse, pig. **Celebrations- Comemoração** • Thanksgiving Day- Dia de ação de graças • Christmas- Natal
2º ANO		
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
• Saúde e educação em direitos humanos • Educação ambiental • Educação para o consumo, educação alimentar e nutricional e educação ambiental	• Proporcionar ao aluno a aquisição de vocabulário básico e temático, articulado às estruturas básicas da língua inglesa, a partir de palavras relacionadas à sua realidade imediata e ao tema. • Reconhecer a língua inglesa como idioma utilizado na comunicação entre diferentes povos de um mundo globalizado. • Identificar e respeitar a diversidade de costumes e de valores de outros povos e culturas, reconhecendo e valorizando a contribuição que as diferenças culturais podem trazer para a formação do cidadão • Promover a prática da língua de forma contextualizada e comunicativa, próxima à realidade e à faixa etária dos alunos.	**My Favorite Toys – Meu brinquedo favorito** • Brinquedos: skateboard, bike, doll, vídeo game, puzzle, kite, mini cars, ball, hula hoop. • Song/ musica: Happy Birthday **The Brown's Home. A família Brown** • Partes de uma casa: garden, bedroom, bathroom, kitchen, living room, yard. • Colors **Celebration- Celebração**. • Happy Easter! Feliz Páscoa. **Good Afternoon, Teacher! Boa tarde, professora!** • Objetos escolares: pencil case, pen, notebook, pencil, eraser, pencil sharpener, schoolbag, lunch box, book e teacher, student. • Números: 1 to 20. **Around the City- Ao redor da cidade**

	• Estimular a produção oral do aluno por meio de atividades da seção Listening and Oral Practice, jogos e dramatizações, enfatizando especialmente a pronúncia. • Contribuir para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e motoras e competências do aluno, por meio de jogos e atividades que estimulem a memória, o raciocínio lógico, a agilidade mental, a observação e a ação, tornando a aprendizagem mais significativa. • Praticar funções comunicativas básicas com temas de interesse da faixa etária dos alunos e refletir sobre os temas socioculturais relacionados aos conteúdos. • Desenvolver atividades interativas entre alunos e professor de forma cooperativa.	• Lugares da cidade: museum, hospital, park, sports club, shopping mall, school, pet shop, supermarket. **Celebration- Celebração** • Happy Mother's Day- Feliz dia das mães **At the Beach. Na Praia** • Elementos encontrados em uma praia: sun, sky, seashell, starfish, sandcastle, moon, cloud, star, shark, sea, dolphin. • Números de 0 até 20. • Cumprimentos: Good morning! / Good evening! **I Love Animals! Eu amo animais** • Animais domésticos, selvagens e da fazenda: bee, parrot, squirrel, snake, frog, fish, turtle, rabbit, ant, snail, parrot. **Celebration - Celebração.** • Happy Father's Day! Feliz dia dos pais. **Time for Breakfast! Hora do café da manhã** • Alimentos e bebidas: orange juice, cake, sugar, coffee, apple, banana, milk, egg, butter, bread. • Números de 1 a 20. **Our Body! Nosso corpo** • Partes do corpo humano: hair, nose, finger, hand, arm, foot, head, eye, ear, mouth, leg, toes. **Celebrations- Celebração** • Thanksgiving Day! Dia de ação de graças. • Christmas Day! Natal
3º ANO		
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
• Saúde e educação em direitos humanos	• Proporcionar ao aluno a aquisição de vocabulário básico e temático, articulado às estruturas básicas da língua	**Making Friends – Fazendo amigos** • Artigos indefinidos (a/an)

• Educação ambiental • Educação para o consumo, educação alimentar e nutricional e educação ambiental	inglesa, a partir de palavras relacionadas à sua realidade imediata e ao tema. • Reconhecer a língua inglesa como idioma utilizado na comunicação entre diferentes povos de um mundo globalizado. • Identificar e respeitar a diversidade de costumes e de valores de outros povos e culturas, reconhecendo e valorizando a contribuição que as diferenças culturais podem trazer para a formação do cidadão • Promover a prática da língua de forma contextualizada e comunicativa, próxima à realidade e à faixa etária dos alunos. • Estimular a produção oral do aluno por meio de atividades da seção Listening and Oral Practice, jogos e dramatizações, enfatizando especialmente a pronúncia. • Contribuir para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e motoras e competências do aluno, por meio de jogos e atividades que estimulem a memória, o raciocínio lógico, a agilidade mental, a observação e a ação, tornando a aprendizagem mais significativa. • Praticar funções comunicativas básicas com temas de interesse da faixa etária dos alunos e refletir sobre os temas socioculturais relacionados aos conteúdos. • Desenvolver atividades interativas entre alunos e professor de forma cooperativa.	• Números de 1 até 20 • Brinquedos/Toys: car, bike, ice cream, roller skates, scooter, skateboard, earphones, ball. **Our Grandparents Are Online. Seus avós estão conectados**. • Membros da família Family: grandma, grandpa, mother, father, sister, brother. • Pronomes demonstrativos (this/that) • Cores: yellow, red, orange, blue, purple, green, pink, white, black, gray. **Celebrations – comemorações**. • Happy Valentine's Day! Dia dos namorados • Happy Easter! Feliz páscoa **Be Polite – Seja Educado** • Adjetivos: short/tal, big/small, beautiful/ugly. • Objetos escolares: desk, chair, board, schoolbag, book, pencil sharpener, eraser, pencil, school: teacher, student, classroom, notebook. • Regras escolares (School rules) • Descrever pessoas: She's smart/tall. **It's Time to Sleep! Tempo de dormir**. • Hora (Telling time) • Cumprimentos: Good morning! / Good afternoon! / Good evening! / Good night. / Bye-bye! / See you tomorrow. • Natureza: tree, star, cloud, night, flower, beach, water, moon, sea, rainbow, sky, lake, day, rain, sun. **Celebration – Comemoração**. Happy Mother's Day! Feliz dia das Mães. **Let's Have a Special Lunch! Vamos fazer um almoço especial**.

		• Dias da semana: Sunday, Monday, Tuesday, Wednesday, Thursday, Friday, Saturday. • Food / comidas: salad, ham and cheese sandwich, orange juice, steak, sausages, apple pie, fruits, hamburger, egg, chicken, lemonade. **Where Is the Park? Onde está o parque?** • Pronomes pessoais (I, you, he, she, it, we, you, they). • Mr. / Mrs. • Números de 1 a 30 • Lugares: bakery, sports club, museum, movie theater, school, supermarket, park, shopping mall. **Celebration- Comemoração**. • Happy Father's Day! Feliz dia dos Pais. **Animal Park- Parque dos animais**. • Wild animals- monkey, tiger, lion, giraffe, elephant, bear, alligator, rhino, zebra. • Adjectives: strong, cute, heavy, huge, colored. • Can (ability) • Action verbs: run, swim, jump, fly. **Keeping Safe – Ficar Seguro** • Adjectives/adjetivos: long/short, thin/chubby. • Partes do corpo /Body parts - head, eye, nose, mouth, arm, hand, knee, leg, toe, hair, shoulder, ear, elbow, finger, foot. **Celebrations- Celebração**. • Thanksgiving Day! Dia de ação de graças. • Chirtmas Day! Natal.

4º ANO		
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
• Saúde e educação em direitos humanos • Educação ambiental • Educação para o consumo, educação alimentar e nutricional e educação ambiental	• Proporcionar ao aluno a aquisição de vocabulário básico e temático, articulado às estruturas básicas da língua inglesa, a partir de palavras relacionadas à sua realidade imediata e ao tema. • Reconhecer a língua inglesa como idioma utilizado na comunicação entre diferentes povos de um mundo globalizado. • Identificar e respeitar a diversidade de costumes e de valores de outros povos e culturas, reconhecendo e valorizando a contribuição que as diferenças culturais podem trazer para a formação do cidadão • Promover a prática da língua de forma contextualizada e comunicativa, próxima à realidade e à faixa etária dos alunos. • Estimular a produção oral do aluno por meio de atividades da seção Listening and Oral Practice, jogos e dramatizações, enfatizando especialmente a pronúncia. • Contribuir para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e motoras e competências do aluno, por meio de jogos e atividades que estimulem a memória, o raciocínio lógico, a agilidade mental, a observação e a ação, tornando a aprendizagem mais significativa. • Praticar funções comunicativas básicas com temas de interesse da faixa etária dos alunos e refletir sobre os temas socioculturais relacionados aos conteúdos. • Desenvolver atividades interativas entre alunos e professor de forma cooperativa.	**What About Gardening? A jardinagem?** • Artigos indefinidos (a/an) • Números de 0 até 50 • Garden - Jardim: bee, butterfly, ladybug, firefly, ant, beetle, daisy, grass, rose, tree. • Days of the week. Dias da Semana: Sunday, Monday, Tuesday, Wednesday, Thursday, Friday, Saturday. • Mouths of the year – Meses do ano. January, February, March, April, May, June, July, August, September, October, November, December. **At Home With Friends / Em casa com os amigos**. • Membros da família: mother, sister, brother, father. • At home: garage, kitchen, bedroom, living room, dining room, bathroom, laundry room, yard. • Adjetivos: cute, lovely, cool, modern. • Verbo to be (presente - forma afirmativa). I am, You are, he is, she is, it is, we are, they are. **Celebrations – comemorações**. • Happy Valentine's Day! Dia dos namorados • Happy Easter! Feliz páscoa **What's for Lunch? O que tem para o almoço?** • Alimentos e bebidas: chicken, fish, salad, toast, cereal, pineapple, grapes, hot dog, French fries, hamburger, pizza, soda, snacks, orange juice, milk, yogurt, iced tea, coconut juice. • Healthy food- comidas saudáveis. • Junk food – comidas não saudáveis. • Verbo to be na forma afirmativa e forma contraída.

		How Can We Get There? Como podemos ir até lá? • Meios de transporte: motorcycle, subway, car, train, bus, ship, plane, truck. • Locais na cidade: arcade, bookstore, fast food place, pet shop, toy shop, surf shop. • Adjetivos: tall/short, big/small, ugly/beautiful, thin/fat, new/old, hot/cold, good/bad. • Verbo there to be (forma afirmativa). **Celebration – Comemoração**. • Happy Mother's Day! Feliz dia das Mães. **It's Time to Wake Up! É hora de levanter!** • Horas • Verbo to be na forma interrogativa. • Routina diária – Daily Routine- wake up, have breakfast, go to school, have lunch, play with friends, study, have dinner, go to sleep; brush the teeth, do homework, take a shower, play games on the tablet, feed the dog, watch TV, go to bed. **Talking About Jobs/ Falando sobre profissões**. • Verbo to be na forma negativa e contraída. • Profissões- Jobs. Actor, musician, scientist, athlete, firefighter, detective, astronaut, pilot, veterinarian, teacher, dentist, lawyer, bus driver, doctor, engineer, police officer, mailman, baker, mechanic. • Nouns / pronouns **Celebration- Comemoração**. Happy Father's Day! Feliz dia dos Pais. **Save the Endangered Animals- Salve os animais ameaçados.** • Verbo can (presente: formas afirmativa e negativa).

		• Animais em estinção. Whale, golden lion tamarin, manatee, gorilla, marine turtle, African elephant, panda bear, North American eagle, jaguar, charcoal monkey, red-billed curassow, leatherback sea turtle, yellow-faced woodpecker, marsh deer, blue-bellied parrot (macaw). **Have a Nice Trip! Tenha uma ótima viagem**. • Possessivos: my, your. • Why...? / Because... • Estações do ano: spring, summer, fall/autumn, winter. • Wearing - roupas e calçados: sneakers, T-shirt, skirt, cap, coat, dress, jeans pants, shirt, sweater, shoes, socks, shorts. • Celebrations: Christmas, school holidays, Carnival, Back to school, Easter, Mother's Day, June's Feasts, Winter holidays, Father's Day, Independence Day, Children's Day, School tests. **Celebrations- Celebração**. • Christmas Day! Natal • Thanksgiving Day! Dia de ação de graças.
5º ANO		
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
• Saúde e educação em direitos humanos • Educação ambiental • Educação para o consumo, educação alimentar e nutricional e educação ambiental	• Proporcionar ao aluno a aquisição de vocabulário básico e temático, articulado às estruturas básicas da língua inglesa, a partir de palavras relacionadas à sua realidade imediata e ao tema. • Reconhecer a língua inglesa como idioma utilizado na comunicação entre diferentes povos de um mundo globalizado. • Identificar e respeitar a diversidade de costumes e de valores de outros povos e culturas, reconhecendo e	**What's Your Favorite Subject? Qual sua matéria favorite?** • Disciplinas escolares: History, Math, Art, English, Social Studies, Geography, Science, Physical Education (P.E.) • Lugares na escola: Art room, auditorium, cafeteria, classroom, computer lab, library, Music room, Science Lab, gym. • Números de 1 a 1000

	valorizando a contribuição que as diferenças culturais podem trazer para a formação do cidadão • Promover a prática da língua de forma contextualizada e comunicativa, próxima à realidade e à faixa etária dos alunos. • Estimular a produção oral do aluno por meio de atividades da seção Listening and Oral Practice, jogos e dramatizações, enfatizando especialmente a pronúncia. • Contribuir para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e motoras e competências do aluno, por meio de jogos e atividades que estimulem a memória, o raciocínio lógico, a agilidade mental, a observação e a ação, tornando a aprendizagem mais significativa. • Praticar funções comunicativas básicas com temas de interesse da faixa etária dos alunos e refletir sobre os temas socioculturais relacionados aos conteúdos. • Desenvolver atividades interativas entre alunos e professor de forma cooperativa.	• Dias da semana: Sunday, Monday, Tuesday, Wednesday, Thursday, Friday, Saturday. **Are You Ready? Você está pronto?** • Ações rotineiras em casa: get up, take a shower, get dressed, comb the hair, brush the teeth, have breakfast/lunch/dinner, go to school, do homework. • Ações na escola: open the book, close the book, sit down, stand up, be. • Períodos do dia: morning, afternoon, evening, night, midday (noon), midnight. • Imperativos • Hora **Celebrations – Comemorações**. • Happy Valentine's Day! Dia dos namorados • Happy Easter! Feliz páscoa **Can You Play the Drums? Você toca bateria?** • Can (formas: afirmativa, negativa e interrogativa) • Adjetivos: sad, happy, angry, tired, bored. • Opposites: happy/sad, old/new, short/tall, fat/thin, big/small, ugly/beautiful, long/short. • Vocabulário: draw, paint, play the bass, act, dance, play the drums, sing, play the guitar, sculpt. Hobbies: writing, photography, playing tennis, reading books, playing soccer, playing an instrument, Listening to music, cooking, painting, watching movies, swimming, gardening. **The E-Generation – A geração Eletrônica**. • To be (Presente - formas: afirmativa, negativa e interrogativa) • Vocabulário: Life stages: baby, child, preteen, teen, grown-up, elderly / Actions: sleep, draw, cry, play vídeo

		game, chat on the Internet, go to parties, listen to music, work, pay bills, drive a car, do the homework, talk on the cell phone. **Celebration – Comemoração**. • Happy Mother's Day! Feliz dia das Mães. **Nature and Picnic = Natureza e piquenique,** • Verbo have (Presente – forma afirmativa) • Pronomes Demonstrativos: this/these; that/those. • Estações do ano: spring, summer, fall, winter. • Vocabulário de alimentos e bebidas: cake, cookies, grapes, orange juice, spinach pie, tuna sandwich, watermelon, wraps. Objetos para levar no piquenique: fork, glass, knife, napkins, picnic basket, picnic tablecloth, plate, spoon. **A Birthday Party – A festa de aniversário**. • Números ordinais de 1 a 31 • Meses do ano: January, February, March, April, May, June, July, August, September, October, November, December. • Datas em inglês: The first day of January / January 1st • Funções comunicativas: Would you like to...? / When is your birthday? / It's next Sunday, April 25th. / What time is the party? / What is your address? / Where is the party? / At home – 24 Ford Street. / What time is it? / It starts at... / What day is it today? • Vocabulário de festa de aniversário: balloons, birthday hat, blow out candles, cake, sandwiches, sweets. Ações que acontecem em festa de aniversário: dance, greet guests, open gifts, play games, sing Happy Birthday, talk with friends **Celebration- Comemoração.**

		• Happy Father's Day! Feliz dia dos Pais. **A Cultural Fair – Uma feira cultural.** • Pronomes interrogativos: What? / Where?. • Preposições de lugar: in, on, next to, under, behind, between. • Vocabulário: Países: Australia, Brazil, Canada, China, England, India, Japan, New Zealand, Portugal, Russia, South Africa, The United States of America. Nacionalidades: Australian, Brazilian, Canadian, Chinese, English, Indian, Japanese, New Zealander, Portuguese, Russian, South African, American.

Quadro 59 - Organizador Curricular: Educação Física – 1º a 5º anos

ANOS INICIAIS – 1º e 2º anos			
UNIDADES TEMÁTICAS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
Brincadeiras e jogos	• Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	• Aspectos gerais: o brincar e jogar como patrimônio histórico da humanidade e sua inserção nas diferentes culturas; o brincar e jogar como parte da cultura infantil; discussão sobre bullying (jogos e brincadeiras como alternativas para sociabilização, respeitando as diferenças, individualidades e dificuldades); estimular o envolvimento dos familiares por meio de jogos e brincadeiras realizadas no contraturno que envolvam os pais e responsáveis. • Jogos populares da cultura brasileira: amarelinha, pular corda, bola de gude, pernas	• Experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional, reconhecendo e respeitando as diferenças individuais de desempenho dos colegas. • Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e os jogos populares do contexto comunitário e regional, reconhecendo e valorizando a importância desses jogos e brincadeiras para suas culturas de origem. • Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, com base no

		de pau, petecas, bilboquê, pé-de-lata, cinco marias, pipa, cabo de guerra etc. • Jogos sensoriais: jogos de identificação de objetos por meio do tato, olfato, audição e paladar (explorar possibilidades, como cabra-cega, gato-mia etc.). • Jogos simbólicos: estimulam o faz-de-conta e a imaginação por meio de histórias. • Jogos cooperativos: jogos que estimulam o trabalho em grupo/inclusão, ex. pega-corrente, estafetas etc. • Brincadeiras de roda: gato e rato, chicote queimado, ciranda etc. • Brinquedos cantados: escravos de Jó, lagusta laguê etc. • Jogos de salão, de mesa e tabuleiro: xadrez, dama, tênis de mesa, cartas, dominó etc. • Brincadeira de pegar e esconder: pega-congela, pega-rabo, esconde-esconde, caça ao tesouro etc.	reconhecimento das características dessas práticas. • Colaborar na proposição e na produção de alternativas para a prática, em outros momentos e espaços, de brincadeiras e jogos e demais práticas corporais tematizadas na escola, produzindo textos (orais, escritos, audiovisuais) para divulgá-las na escola e na comunidade.
Esportes	• Esportes de marca	• Aspectos gerais: características e exploração das habilidades e fundamentos básicos dos esportes de marca. • Possibilidades de exploração: corridas, saltos horizontais (distância) saltos verticais (altura), lançamento e arremesso de objetos etc.	• Experimentar e fruir, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, a prática de esportes de marca e de precisão, identificando os elementos comuns a esses esportes. • Discutir a importância da observação das normas e das regras dos esportes de marca e de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.
	• Esportes de precisão	• Aspectos gerais: características e exploração das habilidades e dos fundamentos básicos dos esportes de precisão. • Possibilidades de exploração: confecção e exploração de material: arco e flecha, boliche	

		e bocha; elementos técnicos: controle de força, precisão, direção, coordenação (corpo e material).	
Ginásticas	• Ginástica de demonstração	• Aspectos gerais: caracterização da ginástica para todos como principal representante das ginásticas de demonstração; discussão sobre inclusão de diferentes corpos e desempenho. • Elementos corporais: equilibrar, balancear, trepar, impulsionar, girar, saltitar, saltar, andar, correr, circundar, ondular, rastejar, estender, rolar e outros. • Elementos acrobáticos: rolamento, vela, movimentos em quadrupedia e com inversão do eixo longitudinal. • Manipulação/exploração de aparelhos tradicionais/não tradicionais e espaço escolar: corda, arco, bolas de tamanhos variados, barangandam, tecidos, lençol, tolha de banho, bastões, caixas, elástico, engradados, cadeiras, bancos, pneus, trave de equilíbrio, galhos de árvores, vigas de madeira, bancos, corrimãos, escadas, muros, parede, gramado, quadra. • Ginástica e sua interação com as atividades circenses: • conhecimentos históricos e culturais das atividades circenses; palhaços: diferentes técnicas e estilos; manipulações de objetos: malabares com bolas, lenços, panos, saquinhos e balões.	• Experimentar, fruir e identificar diferentes elementos básicos da ginástica (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais) e da ginástica geral, de forma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança. • Planejar e utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos básicos da ginástica e da ginástica geral. • Participar da ginástica geral, identificando as potencialidades e os limites do corpo, e respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal. • Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as características dos elementos básicos da ginástica e da ginástica geral, identificando a presença desses elementos em distintas práticas corporais.

Dança	• Dança criativa/ Dança educativa	• Atividades rítmicas e expressivas: variação de ritmos musicais, brinquedos e brincadeiras cantadas, cantiga de roda, expressão corporal, imitação, mímica, identificação dos ritmos corporais e do mundo externo, atividades criativas, percussão corporal, exploração de diferentes sons (músicas e produção de sons).	• Experimentar e fruir diferentes danças do contexto comunitário e regional (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas), e recriá-las, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal. • Identificar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças do contexto comunitário e regional, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes culturas.
	• Dança da cultura popular/folclórica	• Aspectos gerais: conhecimentos sobre pluralidade cultural por meio da dança. • Danças do contexto comunitário e regional: quadrilha, dança do pezinho, ciranda, gauchesca, caranguejo, forró etc.	

Indicações metodológicas

As habilidades serão desenvolvidas utilizando como recursos diferentes estratégias para o desenvolvimento da prática pedagógica, visando a oferta ampla de possibilidades para o processo ensino-aprendizagem. Vale o destaque sobre a exploração de diferentes espaços escolares, adaptações dos conteúdos de acordo com as possibilidades de cada escola (sem deixar de atendê-los), construção e reconstrução de materiais e vivência da diversidade cultural, reconhecendo, respeitando e valorizando as diferenças individuais e coletivas.

ANOS INICIAIS – 3º a 5º anos

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	CONTEÚDOS
Brincadeiras e Jogos	• Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo	• Aspectos gerais: as brincadeiras e jogos como forma de linguagem, convívio e coabitação; estimular o envolvimento dos familiares por meio de jogos e brincadeiras. • Jogos populares da cultura brasileira: amarelinha, pular corda, bola de gude, pernas de pau, petecas, bilboquê, pé-de-lata, cinco marias, pipa, cabo de guerra, tiro da zarabatana etc.	• Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural. • Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana.

		• Jogos africanos e afro-brasileiros: labirinto, matakuna, my god, mancala, cacuriá. • Jogos simbólicos: estimulam o faz-de-conta e a imaginação por meio de estórias. • Jogos cooperativos: pega-corrente, estafetas etc.). • Brincadeiras de roda: gato e rato, chicote queimado, etc. • Iniciação a jogos de competição: estafetas, pique-bandeira, queimada etc. • Brinquedos cantados: se utilizam de música, implementos e ritmo, ex. escravos de Jó, lagusta laguê etc. • Jogos de salão, de mesa e tabuleiro: xadrez, dama, ping-pong, cartas, dominó etc. • Brincadeira de pegar e esconder: pega-congela, pega-rabo, esconde-esconde, caça ao tesouro etc.	• Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação das diferentes culturas. • Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e demais práticas corporais tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis.
	• Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana	• Aspectos gerais: conhecimentos sobre pluralidade cultural por meio das brincadeiras e jogos. • Brincadeiras e Jogos: matriz Indígena: peteca, cabo de guerra, perna de pau; xikunahity (futebol de cabeça), tiro com arco, zarabatana etc.; matriz Africana: terra mar Moçambique, escravos de Jó, labirinto de Moçambique, matacuzana etc.	
Esportes	• Esportes de campo e taco	• Aspectos gerais: características, habilidades e fundamentos dos esportes de campo e taco. • Campo e taco: brincadeiras, grandes jogos e jogos pré-desportivos que envolvam	• Experimentar e fruir diversos tipos de esportes de campo e taco, rede/parede e invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas

		habilidades e fundamentos relacionados ao: baseball, cricket, softball, tacobol (bete ombro) etc.	básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo. • Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/ lazer).
	• Esportes com rede divisória e parede de rebote	• Aspectos gerais: características, habilidades e fundamentos dos esportes com rede divisória e parede de rebote; discussão sobre a influência dos padrões de desempenho, saúde e estética corporal. • Vôlei e vôlei de praia: jogos pré-desportivos e fundamentos básicos (postura corporal, toque, manchete, saque adaptado). • Tênis de mesa: jogos pré-desportivos e fundamentos básicos (postura corporal, empunhadura, rebatida, saque adaptado). • Tênis de campo: jogos pré-desportivos e fundamentos básicos (postura corporal, empunhadura, rebatida, saque adaptado). • Badminton: jogos pré-desportivos e fundamentos básicos (postura corporal, empunhadura, rebatida, saque adaptado). • Peteca: fundamentos básicos (saque, defesa, ataque). • Punhobol: fundamentos básicos (saque, defesa/passe, levantamento, batida/ataque). • Noções sobre: pelota basca, raquetebol, squash etc.	
	• Esportes de invasão	• Aspectos gerais: características dos esportes de invasão; discussão sobre valores do esporte e a violência nos esportes de contato; atividades que estimulem a interação social e	

		a criação de estratégias para solucionar situações problemas. • Especificidades: jogos pré-desportivos do basquetebol, futebol, futsal, handebol; ultimate frisbee. • *Futsal: jogos pré-desportivos, fundamentos básicos (domínio, passe, condução, finalização), jogos adaptados. • *Basquetebol: jogos pré-desportivos, fundamentos básicos (domínio, recepção, passes, arremessos), jogos adaptados. • *Handebol: jogos pré-desportivos, fundamentos básicos, (recepção, manueseio da bola, passe, arremesso), jogos adaptados.	
	• Atletismo	• *Aspectos gerais: características, fundamentos, habilidades do atletismo em suas diferentes provas. • *Saltos: iniciação, jogos pré-desportivos e fundamentos básicos (impulsão, força, noção de espaço). • *Lançamentos e arremessos: iniciação, jogos pré desportivos e fundamentos básicos (empunhadura, movimento, técnica do arremesso/lançamento). • *Corridas: tipos de corridas (longas, revezamento, curtas, com barreira e/ou obstáculos), iniciação, pré-desportivos e fundamentos básicos das provas. Exercícios de velocidade e agilidade.	
Ginásticas	• Ginástica de competição	• Aspectos gerais: características fundantes das ginásticas rítmica, artísticas e acrobática;	• Experimentar e fruir, de forma coletiva, combinações de diferentes elementos da

		promoção de vivências que primam pela segurança na execução. • Ginástica rítmica: elementos corporais: formas de andar, formas de correr, formas de girar, saltitos (1º saltito, galope, chassê), saltos (grupado, vertical, tesoura, passo pulo, corza, cossaco), equilíbrio (passê, prancha facial, perna à frente, de joelhos com a perna lateral, frontal ou dorsal), pivots (no passê, com sustentações das pernas à frente), ondas: lateral, ondas antero-posterior, postero-anterior e lateral, onda de peito no chão); exploração dos aparelhos: corda, arco, bola, maças e fita; música: elaboração de composições coreográficas a mãos livres e com aparelhos. • Ginástica artística: elementos de solo: rolamentos para frente e para trás grupado, parada de mãos, parada de cabeça, roda, rodante, reversão; exploração dos aparelhos: trave de equilíbrio, barra fixa, mesa de salto, paralelas simétricas (podem ser utilizados aparelhos alternativos como bancos, mesas, plintos, galhos etc.). • Ginástica acrobática: fundamentos: exercícios de equilíbrio corporal (equilíbrio dinâmico e estático em duplas e trios), exercícios individuais de solo, exercícios de pegas e quedas; figuras de equilíbrio em duplas: contrapeso, posições básicas da base e do volante sem inversão do eixo longitudinal;	ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais), propondo coreografias com diferentes temas do cotidiano. • Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica geral, reconhecendo as potencialidades e os limites do corpo e adotando procedimentos de segurança.

		figuras de equilíbrio em trios: posições básicas da base, do intermediário e do volante sem inversão do eixo longitudinal.	
Danças	• Dança educativa/Dança criativa	• Aspectos gerais: percepção e expressão corporal por meio de danças que possibilitem trabalhar com a diversidade dos corpos por meio da linguagem corporal; características das diferentes manifestações (movimento, espaço e tempo, instrumentos musicais e vestimentas). • Manifestações possíveis: danças coletivas, danças de improvisação (individual, dupla, trios, grupos). • Atividades rítmicas e expressivas: construção rítmica (utilização de diferentes contagens musicais); construção musical (percussão corporal e exploração de instrumentos não tradicionais - latas, panelas, tambores etc.).	• Experimentar, recriar e fruir danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem. • Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana. • Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares do Brasil e do mundo, e das danças de matriz indígena e africana. • Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais e discutir alternativas para superá-las.
	• Dança da cultura popular/folclórica	• Aspetos gerais: discutir as desigualdades sociais, a criação, reprodução e consumo da dança nos diferentes contextos. • Danças de matriz indígena: guachiré (dança da alegria); guahú etc. • Danças de matriz africana: samba de roda, jongo, maracatu, maculelê etc. • Danças do Brasil e do mundo: frevo, baião, boi de mamão, xaxado, pau de fita, samba de roda, fandango, vaneirão, quadrilha, polca etc.	
Lutas	• Lutas de distância mista	• Lutas de matriz africana: Capoeira e Maculelê: conhecimentos históricos e culturais,	

		movimentos corporais básicos (ginga e esquivas), movimentos acrobáticos elementares, a música e as cantigas, a dinâmica da roda de capoeira.	• Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas presentes no contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana. • Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana experimentadas, respeitando o colega como oponente e as normas de segurança. • Identificar as características das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana, reconhecendo as diferenças entre lutas e brigas e entre lutas e as demais práticas corporais.
	• Lutas de curta distância	• Lutas de matriz indígena: huka-huka, luta marajoara, derruba toco, briga de galo: conhecimentos históricos e culturais, movimentos corporais básicos, posicionamentos, equilíbrio, desequilíbrio, agarramentos e regras.	
Indicações metodológicas As habilidades serão desenvolvidas utilizando como estratégias a valorização do patrimônio histórico cultural, por meio de uma prática segura e que possibilite a compreensão e desenvolvimento das múltiplas linguagens. Vale ressaltar que o trato pedagógico pode variar em suas adaptações para garantir o acesso ao conhecimento, bem como a discussão sobre a diversidade pautada no respeito e na inclusão.			

Fonte: Adaptado pelos autores de Brasil (2017).

Quadro 60 - Organizador Curricular: Informática – 1º a 5º ano

1º ANO		
EIXOS	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
Cultura digital	• Compreender o conceito de interface para reconhecer diferentes formas de interagir com o computador	• O mundo digital • Interface • Interação • Tecnologia, informática e computação • Jogos online ou outras formas de experimentação da interface de forma que o educando reconheça o significado de interface.

	• Reconhecer o que é tecnologia e explorar tecnologias digitais e sua utilização para resolução de problemas ou tarefas no cotidiano.	• Tecnologia • Tecnologia digital • Tecnologias da informação e comunicação • Diferentes tecnologias e uso no dia a dia; • Importância dessas tecnologias; • Como são utilizadas na escola e em casa? • Tecnologia na escola. • Objetos de tecnologia feitos com sucata; • Características do objeto tecnológico; • Reconhecer elementos tecnológicos nas sucatas; • Criatividade, • Coordenação motora;
	• Explorar as diferenças entre o mundo digital e real para compreender os suportes físicos (com por exemplo o papel) e digitais.	• Diferenças entre o mundo digital e real. • Físico x digiral. • Experimentação de diferentes atividades que podem ser realizadas no papel quanto de forma digital e realizar análises posteriores sobre o processo realizado. • Objetos de tecnologia feitos com sucata. • Características do objeto tecnológico. • Reconhecer elementos tecnológicos nas sucatas. • Criatividade.
	• Reconhecer as indicações de faixa etária no meio digital para aprender a proteger sua identidade.	• Coordenação motora. • Indicar o que poder ser ou não acessado na internet na sua idade. • Segurança na web. • Acesso à internet para crianças.
	• Digitar pequenas frases ou palavras, experimentar jogos online, realizar breves pesquisas sobre assuntos relativos aos conteúdos estudados para aproximar o estudante da informática educativa, utilizando-a de forma consciente para aprender e resolver problemas.	• Digitação • Jogos online • Desenhos no computador • Breves pesquisas sobre temas estudados

Tecnologia digital	• Compreender o conceito de computador e identificar dispositivos que sao computadores, identificando hardware e software.	• O computador • Características do computador • Hardware e software – importante utilizar vídeos que demonstrem o funcionamento dos hardwares e softwares e fazer comparações com situações do cotidiano • Finalidades de um computador • Diferentes tipos de computadores • Tarefas que podem ser realizadas com uso de computadores • Utilizar programas através dos quais o estudante possa ter contato e interagir com o computador, reconhecendo melhor suas características, entre outros. • Produção de objetos, maquetes. para exemplificação.
	• Compreender o conceito de internet e entender a transmissão de dados e infromações entre máquinas distintas.	• Internet • Processo de transmissão de dados em rede, características essenciais, explicitando para o estudante a diferença entre um computador isolado sem acesso a internet e um computador com acesso. • Possibilitar ao estudante experiências que permitam reconhecer as atividades e perceber a mudança destas quando conectadas ou não à internet
	• Utilizar a internet para obter informações, identificando informações relevantes e irrelevantes, fontes confiáveis e não confiáveis, entre outros.	• Acesso a internet; • Como pesquisar na internet? • Links de pesquisa; • Jogos educativos; • Histórias infantis; • Possibilidades de uso da internet para extração de informações; • Oportunizar experiências de acesso à internet através do qual possam diferenciar informações relevantes e

		irrelevantes, fato e fake, informação confiável e não confiável.
	• Conhecer outros dispositivos digitais, além dos computadores, que podem ser usados no contexto social ou escolar e reconhecer suas finalidades/utilidades.	• Dispositivos digitais • Diferença entre computador, tablet, celular, entre outros; • Características, finalidades, possibilidades de uso dos diferentes dispositivos • Possibilitar a troca de ideias entre as crianças por meio das quais elas possam relatar seu contato diário com os diferentes dispositivos e suas características e finalidades.
	• Identificar, classificar e agrupar objetos que contém códigos utilizando diferentes critérios.	• Códigos de barras; • O que são códigos de barras; • Quem criou o código de barras; • Para que servem os códigos de barras; • Códigos de barras e numerais; • Ferramentas online que produzem códigos de barras; • Desenvolver atividades em que os estudantes podem identificar diferentes tipos de códigos, sejam eles físicos ou digitais, agrupando, separando, ordenando por códigos, e posteriormente fazer relações sobre os códigos digitais e suas leituras por equipamentos tecnológicos.
Pensamento computacional	• Compreender que os computadores não tem inteligência e apenas realizam o que é programado.	• Programação de um computador; • O que é programar um computador; • A importaância do progaramador – o papel do ser humano na relação com os computadores e demais dispositivos; • Noções básicas e gerais de como programar um computador.

2º ANO		
EIXOS	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
Cultura Digital	• Interagir com as diferentes mídias utilzando e explorando recursos como foto, vídeo, texto.	• O que são mídias? • Para que servem? • Diferentes tipos de mídias; • Utilizando difrentes recursos (foto, vídeo, texto).
	• Produzir textos curtos em meio digital para comunicar-se na vida cotidiana em diferentes situações comunicativas.	• Produção de textos curtos digitais; • Jogo de perguntas e respostas; online; • Como criar um jogo online? • Ferramnentas para criar um quiz online; • Interação com as ferrramentas; • Produção do quiz de perguntas e respostas utilizando uma ferramenta online.
	• Reconhecer e analisar a apropriação da tecnologia pela família e pelos alunos nos usos do dia a dia.	• Tecnologias utilizadas em casa; • Influencia da tecnologia na realização de tarefas do cotidiano; • Levantamento de dados com uso de tecnologias; • Discussão e análise dos dados; • Benefícios e malefícios das tecnologias.
	• Realizar pesquisas na internet com temas que estão sendo abordados no cotidiano escolar.	• Como pesquisar na internet – ensinar a criança como deve ser feita uma pesquisa; • Segurança na internet; • Sites para acesso infantil; • Linguagem acessível a idade; • Ferramentas de pesquisa (google, bing, maps);
Tecnologia digital	• Construir um sistema de representação de informações, utilizando diferentes códigos em situações físicas da sala de aula, relacionando aos códigos utilizados no computador ou na informática.	• Sistema para representação de dados; • O que é uma representação de dados; • Como criar uma representação de dados; • Representação numérica; • Códigos secretos;

		• Usar códigos para representar informações.
	• Compreender o conceito de periférico como dispositivo de hardware.	• O que são componentes periféricos de hardware; • Representação dos componentes; • Identificar os componentes periféricos; • Funcionalidade dos componentes; • Diferenciar hardware de software.
	• Compreender o conceito de aplicativos como diferentes tipos de software, reconhecendo-os como possibilidades de uso cotidiano na resolução de problemas ou para realizar e facilitar tarefas.	• Definição de aplicativo; • Função dos aplicativos; • Aplicativo digital; • Aplicativos de celular; • Editores de texto e desenho.
	• Compreender o funcionamento de um mecanismo de busca da internet, utilizando recursos que qualificam a pesquisa.	• Internet e pesquisa; • Como funciona a internet; • Mecanismos de busca; • Como funciona a pesquisa Google; • Recursos para qualificação das pesquisas; • Acesssar páginas indicadas; • Observar o buscador com o que foi pesquisado; • Critérios para a ordenação dos resulatdos • Relevância dos resultados pesquisados.
Pensamento Computacional	• Reconhecer diferentes tipos de dados e representá-los através do uso da informática educativa.	• Tabelas e gráficos; • Para que serve a tabela? • Para que serve o gráfico? • Diferenças entre tabelas e gráficos.
	• Identificar a função das partes e sensores encontrados em dispositivos digitais.	• O que é um sensor digital; • Quais sensores possui um dispositivo mobile; • O que são sensores no celular; • Como funcionam os sensores.

	• Identificar, entender e explicar em que situações o computador pode ou não ser utilizado para solucionar um problema.	• O uso do computador nas tarefas do cotidiano.
3º ANO		
EIXOS	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
Cultura Digital	• Investigar novos formatos da leitura da realidade, desenvolvendo a capacidade de leitura sobre o mundo em meio digital.	• Pesquisa na internet sobre fatos, dados, que possam permitir que o estudante realize leitura da realidade, através de artigos, imagens, reportagens, entre outros, e possa posicionar-se mediante os mesmos.
	• Pesquisar, acessar e reter informações de diferentes fontes digitais para a autoria de documentos.	• Softwares; • O que são softwares; • Programas de edição de textos; • Google docs, word; • Download de imagens; • Produção de materiais com base nas informações obtidas nas diferentes fontes.
	• Usar sotwares educacionais abertos e identificar que é um recurso de aprendizagem.	• Sofwares educacionais e recursos educacionais abertos; • Definição de software educacional; • Exemplos de softwares que envolvam coordenação, raciocínio, sons e imagens. • Acesso a um recurso educacional;
	• Apresentar julgamento apropriado, reconhecendo o que evitar na internet e os perigos da rede.	• Perigos e vulnerabilidade na Web; • Sites que oferecem perigo; • Jogos inapropriados; • Vírus; • Golpes na internet; • Roubo de dados; • Históricos de acesso;

	• Relacionar o uso das tecnologias com as questões socioeconomicas locais e regionais.	• Tecnologia para a resolução de problemas e possibilidade de incremento em questões socioeconomicas da comunidade ou mesmo da família, percebendo que com uso das mesmas muitas situações do cotidiano podem ser otimizadas e gerar benefícios (como por exemplo a celeridade nas comunicações, compras, entre outros) com uso da tecnologia.
Tecnologia digital	• Caracterizar diferentes formatos de informação: número, texto, imagem, vídeos, utilizando como recurso educativo	• Diferentes formatos de informação; • Produção de pequenos vídeos educativos; • Captação de imagens por meios tecnológicos e uso das mesmas em trabalhos do cotidiano escolar • Arquivamente de dados; • Diferenciação de arquivamente de dados em formatos físicos e digitais; • Diferentes formatos de arquivos e suas extensões utilizadas; • Aprender a salvar (guardar) informações em diferentes dispositivos.
	• Compreender o conceito de arquivo para armazenar as informações nos dispositivos digitais.	• Arquivamente de dados; • Diferenciação de arquivamente de dados em formatos físicos e digitais; • Diferentes formatos de arquivos e suas extensões utilizadas; • Aprender a salvar (guardar) informações em diferentes dispositivos.
	• Identificar componentes de dispositivos como entrada, processamento, saída para compreender como os dados são inseridos, processados e como podemos obter os resultados do trabalho realizado.	• Dispositivos de entrada, processamento, saída; • Possibilitar ao educando que compreenda que todos os dados existentes nos computadores devem ser inseridos de alguma forma, e depois disto, processados, e a saída como resultado da inserção e processamento;

		• Diferentes meios de realizar entrada, processamentos e saída de informações.
	• Compreender o que significa memória (capacidade) dos dispositivos relacionando-a a quantificações físicas em situações do cotidiano.	• Memória – capacidade dos dispositivos; • Relacionar a memória dos dispositivos com questões de quantificações em situações do cotidiano; • Relacionar o estudo da memória dos dispositivos com os conteúdos da matemática.
	• Compreender a diferença entre redes sem fio e cabeados relacionado-a ao tráfego de informações.	• Tráfego de informações nos dispositivos digitais. • Relacionar a questão da informação e seu tráfego com conteúdos e habilidades da língua portuguesa, da arte, ao trabalhar a comunicação sua necessidade, viabilidade e possibilidades; • O uso da comunicação digital nas comunicações diárias.
Pensamento Computacional	• Criar diagramas, fluxogramas, representações para expressar solução de um problema ou facilitar sua compreensão.	• Diagramas; • Fluxogramas; • Representações gráficas. • Utilizar as metodologias apresentadas para vincular com os estudos do cotidiano, em diferentes componentes curriculares (Ex.: ciclo da água, circuitos de atividades físicas, organização de processos históricos, entre outros), para realização de tarefas sobre conteúdos estudados. Possibilitar ao educando a realização destas experiências de forma física e posteriormente com uso de recursos digitais.
	• Prever o resultado de estatísticas, realizar coleta de dados com uso de dispositivios, identificar padrões nos resultados coletados.	• Estatísticas; • Coleta de dados – conceito e formas de realização (física e digital); • Estabelecimento de padrões para selecionar e organizar os dados coletados;

		• Utilizar as habilidades e conteúdos de diferentes componentes curriculares para realizar coleta de dados, identificar padrões para as respostas e organizar as estatísticas. Lembrar que essa tarefa com uso da informática pode abranger e envolver quaisquer conteúdo ou tema dos componentes curriculares.
4º ANO		
EIXOS	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
Cultura Digital	• Produzir conteúdo digital para interagir socialmente e socializar aprendizagens, publicando-o.	• Conteúdo digital; • Mídias sociais; • Meios de socialização de aprendizagens; • Realizar a produção de conteúdos digitais, com base em coletas de dados realizados em diferentes componentes curriculares, bem como, dados coletados por meios digitais para incremento da aprendizagem.
	• Experimentar a apresentação em meios digitais, usando editores de apresentações para projetos e atividades escolares.	• Editores digitais; • Utilizar os editores digitais como formas de preparação, organização e socialização de conteúdos e temas estudados.
	• Realizar a contrução coletiva por meio de documentos compartilhados, para identificar possibilidades de interação e produção coletiva.	• Compartilhamento de documentos; • Produção coletiva; • Drive; • Realizar experiências que permitam a construção coletiva de conhecimento, utilizando os temas abordados em diferentes componentes, bem como, utilizar a lingua portuguesa e a arte como formas de aperfeiçoamento desta habilidade, no que tange a expressão e comunicação.
	• Utilizar recursos midiáticos para agrupar informações para apresentações.	• Recursos midiáticos (power point, prezi, apresentações do google) entre outros

		• Explorar outros recursos midiáticos além dos recursos de apresentações, como recursos de voz, entre outros; • Relacionar com apresentações de projetos ou atividades da escola.
	• Usar simuladores digitais e educacionais para compreender temas abordados nos componentes curriculares	• Simuladores (vôo, gravidade, entre outros) • Os simuladores são ferramentas que podem auxiliar na representação de temas ou conteúdos pelos professores. Nesse caso, faz-se necessário a interrelação entre a informática educativa com os demais componentes para explorar as possibilidades.
	• Demonstrar postura adequada e apropriada nas atividades de coleta, transferência, guarda e uso de dados.	• Atividades de coleta, trasnferência, guarda e uso de dados; • Plágio – considerações gerais; • Ética no uso da tecnologia; • Referências dos materiais, dados, utilizados; • Autoria de dados e informações.
	• Visualizar, utilizar, selecionar e editar vídeos da internet para complementar aprendizagens desenvolvidas no cotidiano escolar.	• Vídeos na internet; • Uso de vídeos da internet; • Edição de vídeos.
	• Expressar-se usandos as tecnologias digitais para socializar as aprendizagens.	• Tecnologias digitais; • Expressão – meios físicos e digitais; • Produção de materiais digitais para expressão de conhecimentos e saberes cosntruídos; • Tecnologias interativas; • Socializar aprendizagens de diferentes componentes curriculares, envolvendo metodologias ativas e a produção tecnológica com uso da informática para expressar o resultado do processo ensino aprendizagem de qualquer componente curricular.

Tecnologia digital	• Compreender o conceito de bit e byte para entender as unidades de medida da informação.	• Bit e byte; • Unidades de medida; • Caracteres; • Relacionar este conteúdo com unidades de medida estudadas em matemática, comparando com unidades físicas e quantificações • Relacionar caracteres com os conteúdos e temas da língua portuguesa.
	• Compreender que na tecnologia digital e na informática o tráfego de informações tem relação com largura de banda.	• Tráfego de informações – compreender como as informações ciruclam na rede ou mesmo num dispositivo desconectado da rede; • Compreender largura de banda pela qual trafegam as informações; • Tempo de carregamento - velocidade e capacidade de armazenamento (relacionar com conteúdos das ciências e da matemática).
Pensamento Computacional	• Compreender que dados podem ser organizados em tabelas para torná-los mais úteis e fáceis de manipular.	• Tabelas; • Criar tabelas; • Diferentes formatos de tabelas; • Utilizar tabelas para tarefas do cotidiano social e escolar.
	• Classificar dispositivos digitais de acordo com suas características, usos e funcionalidades, identificando quais podem ser mais utilizados em quais atividades escolares.	• Dispositivos digitais; • Características, usos e funcionalidades dos dispositivos digitais; • Uso de dispositivos em atividades escolares – relacionar com possibilidades apresentadas pelos componentes curriculares regulares.
5º ANO		
EIXOS	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**

Cultura Digital	• Explorar tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares nos processos de criação artística.	• Tecnologias e recursos digitais • Criação artística • Utilizar os diferentes meios, tecnologias, recursos digitais para realizar processos de criançao artística, relacionando ao componente curricular de arte e educação física, principalmente.
	• Experimentar as mídias digitais e suas convergências para realizar de tarefas e construção de aprendizagens significativas.	• Mídias digitais e suas convergências; • Produção de texto, planilhas, apresentações (ex.: produção de livros digitais sobre diferentes assuntos).
	• Distinguir informações verdadeiras e falsas, conteúdos bons dos prejudiciais, conteúdos confiáveis ou não.	• Informações na internet; • Conteúdo das informações; • Valores e atitudes responsáveis; • Fake news; • Guia da internet segura.
	• Citar as fontes e materiais utilizados, levando em consideração o respeito à privacidade dos usuários e as restrições pertinentes.	• Referências; • Bibliografia; • Privacidade; • Citações; • Trabalhar com os estudantes (mesmo que estes possam ainda não compreender a ABNT na íntegra, as noções básicas sobre o uso de dados e informações, bem como, formas gerais de se referir às mesmas, quando utilizados materiais que não são da própria autoria.
	• Expressar-se crítica e criativamente na compreensão das mudanças tecnológicas no mundo cotidiano e na evolução da sociedade.	• Criatividade • Criticidade; • Mudanças tecnológicas • Tecnologia, informática e evolução da sociedade; • Desafiar o educando a reconhecer, compreender e propor soluções tecnológicas diante da evolução natural e social da sociedade, relacionando com questões

		históricas e geográficas, bem como, com as relações humanas, éticas e das ciências.
Tecnologia digital	• Conhecer sistemas operacionais identificando possibilidades de uso e afinidades com as necessidades educacionais.	• Sistemas operacionais; • Sistema operacional – software; • Diferentes sistemas operacionais; • Sistemas operacionais de diferentes dispositivos.
	• Realizar pesquisas avançadas na internet para construção de conhecimentos em diferentes componentes curriculares e resolução de problemas.	• Pesquisas na internet; • Formas e possibilidades de pesquisa; • Instrumentos de pesquisa; • Tipos de pesquisa; • Critérios de pesquisa; • Como conseguir melhores resultados em pesquisas.
	• Compreender os critérios de ordenação de resultados de buscadores da internet.	• Pesquisa na internet; • Organização dos resultados de pesquisas; • Buscadores da internet; • Resultados patrocinados e como estes afetam a ordenação.
Pensamento Computacional	• Conhecer representações concretas para listas, filas, pilhas para utilizar e estabelecer conexões entre cidades, mapas temáticos ou representações gráficas, por exemplo.	• Listas, pilhas e filas; • Conceitos do mundo digital que possam ser represtados por listas, filas e pilhas; • Relacionar o conteúdo com estruturas hierárquicas e reconhecer situações presentes no cotidiano que são representáveis analogamente por fila, lista e pilha; • Situações em que, no contexto computacional, a identificação é realizada por fila, lista, pilha.
	• Entender que nem todos os problemas podem ser resolvidos por computadores ou com uso da informática, redimencionando a ação humana neste contexto.	• Possibilidades e limites de um computador; • Usos e limites da informática – riscos e limites do avanço da computação e da informática; • Relação mundo físico x digital;

		• Importância da ação humana na produção de tecnologia, sua programação e mesmo o uso da informática. • Limites éticos da ação humana na produção tecnológica.

Quadro 61 - Organizador Curricular: Produção e Interpretação – 1º a 5º ano

1º ANO		
EIXOS	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
Imagens, palavras e frases	• Reconhecer imagens relacionadas ao cotidiano e de uso frequente, identificando-as com palavras que as exprimam.	• Imagens; • Leitura de imagens; • Relação imagem/escrita; • Formulação de palavras • Palavras simples relacionadas ao cotidiano do estudante.
	• Redigir palavras, juntando-as quando necessário, para formular frases breves referentes a comandos diários ou a situações inerentes ao dia a dia.	• Palavras; • Frases; • Comandos diários; • Situações do dia a dia: cumprimentos, regras de convivência, clima, entre outros.
Textos e Gêneros textuais	• Copiar textos curtos, identificando a junção de frases, compreendendo as características gerais de um texto, tais como: espaçamento entre as palavras, escrita das palavras, pontuação, parágrafos.	• Frases; • Textos; • Características de um texto; • Espaçamento entre palavras; • Parágrafos; • Pontuação.
	• Compreender a existência de diferentes gêneros textuais, tais como: listas, agendas, calendários, avisos, bilhetes, convites, receitas, instruções de montagem, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, estabelecendo relação com a sua finalidade.	• Gêneros textuais: elementos, estrutura, finalidade. • Listas, agendas, calendários, avisos, bilhetes, convites, receitas, instruções de montagem, dentre outros.

Produção textual e Interpretação	• Produzir diferentes tipos de listas, em colaboração com os colegas, relacionadas a elementos presentes na vida escolar e posteriormente à vida cotidiana, tais como: listas de alunos, materiais escolares, componentes curriculares, objetos da sala, características dos estudantes, entre outros, bem como, listas de compras, afazeres diários, etc.	• Gênero textual: lista; • Características/elementos da lista; • Organização escrita do texto.
	• Elaborar convites simples para eventos relacionados à vida do estudante percebendo o significado da mensagem.	• Gênero textual: convite; • Características/elementos do convite; • Linguagem formal e informal; • Normas gramaticais e ortográficas; • Fatores de textualidade: coerência, coesão, intencionalidade. • Pontuação.
	• Redigir pequenos avisos e bilhetes expressando mensagens breves e objetivas, para uso em diferentes situações do cotidiano, compreendendo o contexto da situação anunciada no texto.	• Gêneros textuais: aviso e bilhete; • Características e diferenças entre aviso e bilhete • Linguagem formal e informal (expressões regionais) • Objetividade na comunicação; • Pontuação.
	• Produzir agendas em diferentes formatos e relacionar com o calendário, estabelecendo integração entre ambos, no sentido de organizar as práticas cotidianas.	• Gêneros textuais: agenda e calendário; • Características de cada gênero; • Relações entre agendas e calendários; • Objetividade na comunicação; • Organização do cotidiano.
	• Escrever textos instrucionais curtos, de diferentes naturezas, utilizando linguagens e tecnologias variadas, para solucionar problemas do cotidiano, conscientemente.	• Gênero textual: instruções; • Características do gênero e suas finalidades; • Diferentes tipos de textos instrucionais: montagens, modos de fazer/manuais/receitas, locomoção/guias, modos de usar/jogar/orientações, entre outros. • Objetividade na comunicação.

	• Elaborar diferentes receitas, a partir da compreensão sobre listas e textos instrucionais, refletindo sobre alimentos não prejudiciais ao ser humano.	• Gênero textual: receita; • Características do gênero e suas finalidades; • Listas e textos instrucionais; • Objetividade na comunicação.
2º ANO		
EIXOS	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
Imagens, palavras e frases	• Criar slogans inspirados em marcas e/ou objetos criados pelos educandos, produzindo sua descrição oral e posteriormente escrita, refletindo sobre a imagen que o mesmo possa passar ao leitor. • Desenvolver campanhas publicitárias, utilizando diferentes linguagens, produzindo conteúdo e informações, acerca de temas de interesse do estudante e/ou inerentes ao seu contexto.	• Gêneros textuais: slogan e anúncios publicitários; • Características de cada gênero; • Diferentes formatos de cada um desses gêneros (Spot, anúncios de texto/imagem, anúncios em vídeo, etc); • Elementos verbais e não verbais; • Objetividade na linguagem e poder de convencimento.
	• Confeccionar cartazes, avisos, folhetos com temas diversificados, abordando situações da vida escolar do estudante, possibilitando a circulação destes pela comunidade escolar.	• Gêneros textuais: cartaz, aviso, folheto; • Caracteríisticas de cada gênero; • Objetividade nas linguagens apelativas e informativas (transmitir uma mensagem concisa e breve); • Imagens, cores, títulos, letras em diferentes formatos, diagramas fáceis de entender; • Comunicação direta ou indireta.
	• Ouvir, registrar, interpretar e produzir notícias, reportagens com temas que sejam assunto nos meios de comunicação.	• Gêneros textuais: jornalísticos (notícias, reportagens); • Características e estruturas de cada Gênero; • Lide/Lead e sua função no jornalismo; • Linguagem oral e escrita (clara e simples); • Observar as circunstâncias comunicativas (emissores e receptores).
	• Elaborar, criar e recriar fotolegendas a partir de imagens ou fotos, com temas diversificados.	• Gênero Textual: Fotolegenda; • Caraterísticas do Gênero; • Linguagem escrita e oral;

		• Recursos tecnológicos; • Comunicação objetiva.
	• Organizar um esquema, através de atividades diárias envolvendo questões da vida pessoal e/ou do cotiano escolar do estudante, interpretando as atividades desenvolvidas diariamente e ordenando-as conforme sua prioridade na vida pessoal.	• Gênero textual: Esquema; • Caractrísticas do gênero; • Tipos de esquema (linear, piramidal, sistemático) • Linguagem clara, concisa e objetiva; • Recursos tecnológicos, símbolos, letras, números, setas, círculos, entre outros.
Textos colaborativos **Produção textual e interpretação**	• Elaboarar e executar entrevistas sobre temas/fatos diversos, ordenando perguntas e respostas (estruturando-a) com apoio de diferentes meios a escolha do educando.	• Gênero Textual: Entrevista; • Características e função do Gênero; • Estrutura de uma entrevista; • Tipos de entrevista; • Elementos indispensáveis em uma entrevista; • Entrevistador e entrevistado; • Linguagem corporal e oral; • Recursos tecnológicos.
Produção textual	• Compor, redigir, recriar e recitar poesias e/ou poemas com temas diversificados, envolvendo eventos ou situações significativas para o contexto escolar ou pessoal.	• Gênero textual: Poema e Poesia; • Caracterísicas e finalidades de cada gênero; • Tipos de Poemas (lírico, épico e dramático) • Tipos de poesia (lírica, épica e dramática); • Linguagem comunicativa e figurada (oral e escrita); • Linguagens artísticas que inspiram a composição de poesias e poemas (musical e corporal/eu lírico, pinturas fotografias).
	• Desenvolver a audição de histórias e posteriormente praticar a contação (e/ou a escrita), seja da história narrada e ainda, realizando a modificação da história com base na imaginação.	• Gênero Textual: Contação de Histórа • Caracaterísticas do Gênero; • Definição de Conto; • Elementos de um conto; • Linguagem oral, musical e escrita; • Recursos orais e tecnológicos.

	• Desenvolver a motivação para a construção de textos a partir de elementos que despertem interesse ou curiosidade, relacionando as mensagens contidas nos mesmos e a eficiência na interpretação destes pelos colegas. • Relembrar e praticar a formação de frases e a construção de um texto curto, considerando suas diferentes partes (introdução, desenvolvimento e conclusão) relacionando-as, a princípio, com a ideia de início, meio e fim, identificando tema e título do texto como elementos diferenciados.	• Textos curtos diversos; • Organização das ideias num texto (conforme o Gênero abordado); • Finalidade de um texto; • Ordenação de frases; • Partes de um texto: Início, meio, fim estabelecendo uma relação com a finalidade de uma introdução, desenvolvimento e conclusão; • Tema e título para um texto.
3º ANO		
EIXOS	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
Compreensão e Interpretação Textual	• Ler textos curtos, silenciosamente, em voz alta, inividual e coletivamente, e identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global. • Reconhecer e retirar informações implícitas e explícitas nos textos lidos, contando e recontando sobre elas aos colegas, construíndo seu próprio discurso ordenado e coerente.	• Ideia central do texto • Assunto; • Informações implícitas e explícitas; • Linguagem oral, escrita (concisa e direta); • Informações em sequência lógica; • Recursos digitais ou impressos.
Produção Textual	• Elaborar um diário de sua vida ou sobre algo, em que reconheçam e destaquem o assunto principal e outras informações importantes, como sentimentos, opiniões	• Gênero textual: diário; • Características do texto diário; • Tipos de diários; • Como fazer um texto do gênero diário; • Linguagem informal; • Recursos tecnológicos.
	• Produzir um texto sobre algum assunto que esteja sendo trabalhado nos componentes curriculares regulares, narrando-o, utilizando personagens, local, contexto, tempo, e demais elementos, considerando a	• Gênero textual: texto narrativo; • Características do Gênero; • Estrutura do gênero narrativo; • Definição Personagens (principais/secundários);

	necessidade de título, partes de um texto, parágrafos e pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações).	• Narrador ou foco narrativo? • Definição de história /enredo; • Tema do texto; • Linguagem oral e escrita; • Pontuação.
	• Redigir uma carta aos governantes locais, com tema relacionado ao cotidiano ou problemas da cidade, apontando o assunto e solicitando encaminhamentos ou soluções.	• Gênero textual: Carta; • Características do Gênero Carta; • Estrutura de uma Carta; • Tipos de cartas (pessoal, do leitor e aberta); • Definição do assunto; • Linguagem escrita e oral (formal/informal).
	• Utilizar a tecnologia digital para compreender o contexto do email, escrever e destinar a algum familiar ou conhecido, estabelecendo relações com a carta.	• Gênero textual: Email; • Características do gênero e-mail; • Estrutura de um e-mail; • Finalidade de um e-mail; • Linguagem digital e escrita (formal/informal) • Definiçâo do assunto; • Recursos tecnológicos.
	• Participar de conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, produzindo um discurso a ser utilizado.	• Gêneros jornalísticos (telejornal, jornal falado, entrevista, discurso); • Conversações; • Elementos básicos dos gêneros jornalísticos; • Objetivos de um telejornal/entrevista ou discurso; • Roteiro de um telejornal, entrevista ou discurso; • Linguagem oral, escrita (formal/informal); • Recursos tecnológico.
Imagens, Palavras e Frases	• Organizar gráficos e tabelas com participação de temas desenvolvidos em outros componentes curriculares, desenvolvendo descrições dos dados apresentados nos mesmos, fazendo relações.	• Gênero textual: Gráficos e Tabelas; • Características dos gêneros; • Função do gráfico e da tabela; • Diferença entre gráfico e tabela;

		• Elementos do gráfico (títulos, eixos, legendas, rótulos e linhas); • Elementos essencias de uma tabela: título, cabeçalho e corpo (células, colunas e linhas); • Organização de dados em gráficos e tabelas; • Linguagem escrita e artística; • Recursos gráficos e tecnológicos; • Interpretação de dados.
Produção Textual	• Ouvir, ler, criar e recriar diferentes fábulas, utilizando diferentes temas e comparações que falam de comportamentos e sentimentos humanos.	• Gênero Textual: Fábulas; • O que é e origem de uma fábula? • Objetivo das fábulas; • Caracteríscas do gênero (Narrador, personagens, tempo e espaço, moral); • Tipos de fábulas; • Estrutura de uma fábula; • Função social da fábula; • Linguagem oral, escrita (verso e prosa); • Recursos áudiovisuais e tecnológicos;
	• Ler, ouvir, reconhecer um texto dramático, produzindo encenações baseadas em algum tipo de texto dramático, incluindo um tema da atualidade e interpretar as interrelações deste tema com a vida cotidiana.	• Texto dramático; • O que é um texto dramático; • Funções do texto dramático; • Tipos de textos dramáticos (tragédia, comédia, tragicomédia e farsa); • Organização do texto (diálogos e personagens); • Partes que compõem o texto dramático (prólogo, atos, cenas, epílogo, rubricas); • Linguagens do texto dramático; • Recursos artísticos e tecnológicos.
	• Ler e escrever textos através de diferentes propostas, relacionados a temas diversos trabalhados durante o ano letivo no componente curricular.	• Textos coletivos e individuias; • Estrutura de um texto; • Normas gráficas;

		• Características do gênero utilizado; • Linguagem escrita; • Recursos visuais, impressos, digitais;
4º ANO		
EIXOS	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
Produção Textual	• Realizar produção textual de qualquer gênero já estudado em anos anteriores (dos mais simples aos mais complextos), com uso de pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, explorando formas de tratamento à diferentes pessoas.	• Gêneros textuais diversos; • Grafia de palavras; • Normas gramaticais e ortográficas; • Classe de palavras: pronomes e respectivas funções. • Pronomes pessoais, possessivos, demonstrativos e de tratamento; • Linguagem formal. • Coerência e coesão.
Compreensão e Interpretação Textual **Linguagem e Expressão**	• Ouvir, assistir, compreender, analisar falas expositivas relacionadas a temas polêmicos do cotidiano, para posicionar-se criticamente diante destas. • Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, expressando-se com utilização de diferentes liguagens, como elaboração de disucrso oral, manifestos, debates, panfletagem, entre outros, observando a estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	• Gênero textual: Palestra/Seminário – Texto expositivo; • Características do gênero; • Temas polêmicos da escola ou comunidade; • Estrutura da Argumentação; • Textos verbais e não verbais (multimodais). • Linguagem formal ou informal; • Estratégias comunicativas; • Recursos técnológicos; • Recursos discursivos e linguísticos, organização, unidade, clareza, objetividade.
Produção Textual **Imagens, Palavras e Frases**	• Escrever, de forma individual ou em grupos, histórias ou cartas enigmáticas (textos com mistura de escrita, figuras e imagens) para serem decifradas, desenvolvendo raciocínio, integração, interpretação e leitura.	• Gêneros textuais: História ou carta enigmática; • Características e elementos que compõe o Gênero; • Relação texto/imagem; • Linguagem verbal e não-verbal. • Intertextualidade.

Produção e Interpretação Textual	• Compreender a composição, formato e intencionalidade de uma fatura, boleto e/ou carnê, para relacionar com a vida cotidiana desenvolvendo capacidade para elaborar, de forma simples, esse gênero textual.	• Gênero textual: Fatura, boleto, carnê; • Características dos gêneros; • Finalidade de cada gênero; • Diferenças entre os gêneros; • Linguagem, oral, escrita, impressa; • Interpretação e relação.
Produção e Interpretação Textual **Linguagem e Expressão Corporal**	• Ouvir, escrever, reescrever e interpretar textos teatrais (escritos para serem encenados), organizados por meio de diálogos entre personagens, representados por cenas, desenvolvendo assim, a parte intuitiva e racional através das expressões e emoções. • 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.	• Gênero textual: Peça Teatral; • Características do gênero; • Estrutura de um texto teatral; • Elementos de uma peça teatral; • Objetivo de uma peça teatral; • Drama e Comédia; • Diálogos, Personagens e Cenas; • Encenação/Interpretação; • Cenários, figurinos; • Linguagem escrital, oral e corporal; • Socialização e ludicidade.
Imagens, Palavras e Frases **Produção Textual**	• Analisar criticamente alguma pessoa, situação ou fato, desenvolvendo uma charge a respeito, compreendendo sua finalidade.	• Gênero textual: Charge; • Caractarísticas do gênero; • Estrutura de uma charge; • O que é charge? • Diferença entre charge e cartum; • Humor X crítica; • Linguagem verbal e não verbal; • Elementos gráficos e visuais; • Recursos tecnológicos.
	• Planejar e Desenvolver história em quadrinhos (ou realizar a releitura de histórias já existentes) sobre determinado assunto, individual ou coletivamente, explorando uma situação real.	• Gênero textual: História em Quadrinhos (HQ); • Origem e características do Gênero; • Finalidade da história em quadrinhos; • Tipos de histórias em quadrinhos; • Influências das HQ na sociedade;

		• Elementos mais comuns nas historias em quadrinhos; • Elementos básicos para construção de uma HQ; • Diferença de tirinha e história em quadrinhos; • Narrativa Visual; • Elementos gráficos e visuais; • Recursos artísticos variados.
Produção e Interpretação Textual **Linguagem e Expressão Corporal**	• Produzir e declamarpoemas e/ou poesias, com entonação, postura e interpretação adequadas, utilizando recursos como ritmo, rima e figuras de linguagem como metáfora, entre outros.	• Gênero textual: poema e poesia; • Características e elementos do poema e poesia; • Diferença entre poema e poesia; • Leitura e oratória. • Pontuação e entonação. • Sonoridade, rima, ritmo; • Figuras de linguagem.
	• Ouvir, ler e conhecer letras de músicas variadas, para escrever e interpretar (cantar) com os colegas e professores (com auxílio de instrumentos musicais quando possível), realizando apresentações em eventos escolares.	• Gênero textual: Letra de mùsica; • Características do gênero; • Tipos de canções (músicas variadas); • Ritmos musicais; • Diferenças entre canções e cantigas; • Elementos da música (Melodia, harmonia e ritmo); • Linguagem musical, oral e escrita.
5º ANO		
EIXOS	**HABILIDADES**	**CONTEÚDOS**
Imagens, Palavras e Frases	• Produção de diferentes formatos de tirinhas, envolvendo a criatividade e criticidade, abordando humor e críticas sociais.	• Gênero Textual: Tirinhas; • Características do gênero; • Origens das tirinhas; • Estrutura de uma tirinha; • Finalidade do gênero tirinha; • Interpretação e criticidade;

		• Linguagem oral e escrita; • Recursos tecnológicos, gráficos e impressos.
Compreensão e Interpretação Textual	• Ler, analisar, fazer anotações, e construir um resumo e uma resenha de textos ou obras definidas previamente.	• Gênero textual: Resumo/Resenha. • Características dos gêneros; • Origem e definição de resumo e resenha; • Função de reusmo e resenha; • Principais tipos de resumo e resenha; • Resenha X Resumo; • Passo a passo de resumo e resenha; • Linguagem oral e escrita. • Objetividade no texto.
Linguagem e Expressão	• Posicionar-se criticamente, opinando e defendendo pontos de vista sobre temas vivenciados na escola e na sociedade, através da apresentação de argumentação baseada e fundamentada em dados reais.	• Gênero textual:Debate; • Características do gênero; • Função de um debate; • Elementos essenciais do gênero debate; • Importância do debate para sociedade; • Debate criativo ou brainstorm; • Estrutura e organização de um debate; • Importância do argumento no debate; • Linguagem oral e corporal; • Investigação e coleta de dados acerca do tema desenvolvido.
Produção Textual	• Compreender e exercitar as partes de um texto, de forma a demonstrar apropriação destes na escrita dos textos.	• Estrutura textual: etapas básicas para produção de texto • Características comuns que os textos apresentam em relação à linguagem e ao conteúdo; • Introdução; • Desenvolvimento; • Conclusão.

	• Conhecer dicas que contribuem para a escrita de um bom texto, utilizando-as na escrita de forma a qualificar os textos escritos.	• O hábito da leitura e da escrita; • Regras gramaticais; • Grafia, pontuação, parágrafos e concordâncias; • Criatividade e spontâneísmo; • Não utilização de palavras de baixo calão, palavrões; • Linguagem coloquial, informal (evitar) • Opinião e críticas próprias; • Relação lógica das ideias (coerência); • Tema e do tipo de texto proposto; • Importância do rascunho para evitar rasuras; • Repetições de palavras e ideias; • Utilização de palavras ou expressões que não conheça; • Uso do dicionário; • Clareza e concisão.
	• Redigir artigo de opinião, curto, expondo sua visão acerca de determinado assunto sobre o qual tenha desenvolvido conhecimento suficiente para posicionar-se, fazendo-o circular no ambiente esducativo, de forma a suscitar outras opiniões sobre o assunto, podendo discutí-lo com os demais	• Gênero Textual: Artigo de opinião; • O que é um artigo de opinião? • Características de um artigo de opinião; • Estrutura de um artigo de opinião; • Objetivo de um artigo de opinião; • Como se faz um artigo de opinião? • Linguagem utilizada no artigo de opinião; • Desenvolvimento da criticidade; • Elementos digitais.
	• Elaborar um texto narrativo acerca de algum acontecimento inerente à todos, exercitando a leitura coletiva e os ajustes necessários mediante as narrações dos demais, complementando-o e qualificando-o.	• Gênero textual: Narração; • Características do gênero; • Tipos de textos narrativos: • Romance • Novela • Crônica • Contos de Fada • Fábula

		• Lendas.
	• Elaborar um texto descritivo acerca de algo inerente à todos, exercitando a leitura coletiva e os ajustes necessários mediante as descrições dos demais, complementando-o e qualificando-o.	• Gênero textual: Descrição; • Características do Gênero; • Tipos de textos descritivos: • Diário • Relatos (viagens, históricos, etc.) • Biografia e autobiografia • Notícia • Currículo • Lista de compras • Cardápio • Anúncios de classificados.
	• Redigir dissertações, individual ou coletivamente, por meio de diferentes recursos e estratégias, identificando elementos esenciais e temas diversos para essa construção.	• Gênero textual: Dissertação/Redação; • Características do gênero; • Estrutura de uma dissertação; • Tipos de dissertação; • Elementos de um texto dissertativo; • Como se faz uma dissertação; • Rascunho estrutural; • Linguagem oral e escrita. • Tipos de dissertação: • Editorial Jornalístico • Carta de opinião • Resenha • Artigo • Ensaio • Monografia, dissertação de mestrado e tese de doutorado.

3.10 Avaliação do Processo Ensino Aprendizagem no Ensino Fundamental

3.10.1 A Avaliação no Ensino Fundamental

A avaliação é um processo dialógico, interativo, que visa contribuir com a formação de um indivíduo crítico, criativo, autônomo, participativo, de modo que possa, com base nas aprendizagens desenvolvidas interagir conscientemente na sociedade em que vive. Desta forma, a avaliação deve consistir em ações transformadoras, para que a partir da análise sobre a prática possa desencadear um processo de promoção social e de humanização.

Neste sentido, a avaliação reveste-se de um caráter qualitativo e formativo, conforme prevê a Resolução CNE/CEB nº 07/2010, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 09 Anos,

> Art. 32 A avaliação dos alunos, a ser realizada pelos professores e pela escola como parte integrante da proposta curricular e da implementação do currículo, é redimensionadora da ação pedagógica e deve: I – assumir um caráter processual, formativo e participativo, ser contínua, cumulativa e diagnóstica, com vistas a: a) identificar potencialidades e dificuldades de aprendizagem e detectar problemas de ensino; b) subsidiar decisões sobre a utilização de estratégias e abordagens de acordo com as necessidades dos alunos, criar condições de intervir de modo imediato e a mais longo prazo para sanar dificuldades e redirecionar o trabalho docente; c) manter a família informada sobre o desempenho dos alunos; d) reconhecer o direito do aluno e da família de discutir os resultados de avaliação, inclusive em instâncias superiores à escola, revendo procedimentos sempre que as reivindicações forem procedentes.

Assim a avaliação da aprendizagem deve considerar o estudante enquanto centralidade do processo. Por isso é importante que, escolas e educadores se questionem, a serviço de que e de quem está a avaliação. Desta forma, na mediação do processo ensino aprendizagem, deve ocorrer a interação entre docentes e discentes através da socialização de diferentes saberes e conhecimentos, prevalecendo o aspecto qualitativo do processo. Nessa interpretação, também a avaliação da aprendizagem se converte em exercício crítico de reflexão e de pesquisa, que desenvolve e aperfeiçoa todos os envolvidos.

Para compreender a importância do aspecto qualitativo e formativo, podemos trazer a contribuição de Hadji (2001), que discorre que avaliação formativa é aquela que se situa no centro da ação de formação. É a avaliação que proporciona o levantamento de informações úteis à regulação do processo ensino – aprendizagem, contribuindo para a efetivação da atividade de ensino.

Diante disso, Cardinet (1986, p. 14) aborda a avaliação formativa como sendo aquela que:

> [...] visa orientar o aluno quanto ao trabalho escolar, procurando localizar as suas dificuldades para o ajudar a descobrir os processos que lhe permitirão progredir na sua aprendizagem. A avaliação formativa opõe-se à avaliação somativa que constitui um balanço parcial ou total de um conjunto de aprendizagens. A avaliação formativa se distingue ainda da avaliação de diagnóstico por uma conotação menos patológica, não considerando o aluno como um caso a tratar, considera os erros como normais e característicos de um determinado nível de desenvolvimento na aprendizagem.

Com base no exposto a avaliação formativa está relacionada com o aspecto qualitativo do processo ensino aprendizagem**,** em que o enfoque não é tanto no quanto foi produzido, mas na situação subjetiva e todos os recursos que a circundam, em que se avalia o desenvolvimento de cada estudante por meio de habilidades e competências propostas para a educação básica.

Assim como todo processo de ensino aprendizagem a avaliação deve refletir a mediação e a socialização de conhecimentos, é um processo de trocas, que deve levar em consideração as aprendizagens desenvolvidas, aquelas a desenvolver, as possibilidades de aprofundamento e as necessidades de replanejamento.

A avaliação deve estar articulada com o projeto político-pedagógico da escola e com as legislações pertinentes, e com a formação permanente do professor de forma que o mesmo tenha condições de refletir sobre suas ações, aprimorar seu conhecimento e qualificar sua ação docente.

Em relação ao aspecto legal, partimos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - 9394/96, que em seu artigo 24, inciso V afirma que:

> A verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:
> a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;
> b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
> c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
> d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
> e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos;

Para corroborar com o disposto na lei maior na Resolução CNE/CEB nº 04/2010 que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica afirma que “A avaliação no ambiente educacional compreende 3 (três) dimensões básicas: I - avaliação da aprendizagem; II - avaliação institucional interna e externa; III -

avaliação de redes de Educação Básica". A mesma Resolução em seu Artigo nº 47 define que:

> A avaliação da aprendizagem baseia-se na concepção de educação que norteia a relação professor-estudante-conhecimento-vida em movimento, devendo ser um ato reflexo de reconstrução da prática pedagógica avaliativa, premissa básica e fundamental para se questionar o educar, transformando a mudança em ato, acima de tudo, político.

Neste sentido, cabe enfatizar o disposto sobre a avaliação da aprendizagem, que é uma dimensão utilizada para avaliar a evolução dos estudantes ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Essa dimensão vai além de aplicar testes e conceder notas aleatórias, mas exige um acompanhamento do estudante em diferentes momentos do processo educativo.

Em consonância, a Resolução CNE/CEB nº 07/2010, que Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, no artigo 32 destaca:

> II – Utilizar vários instrumentos e procedimentos, tais como a observação, o registro descritivo e reflexivo, os trabalhos individuais e coletivos, os portfólios, exercícios, provas, questionários, dentre outros, tendo em conta a sua adequação à faixa etária e às características de desenvolvimento do educando;
> III – Fazer prevalecer os aspectos qualitativos da aprendizagem do aluno sobre os quantitativos, bem como os resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais, tal como determina a alínea "a" do inciso V do art. 24 da Lei nº 9.394/96;
> IV – Assegurar tempos e espaços diversos para que os alunos com menor rendimento tenham condições de ser devidamente atendidos ao longo do ano letivo;
> V – Prover, obrigatoriamente, períodos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, como determina a Lei nº 9.394/96;
> VI – assegurar tempos e espaços de reposição dos conteúdos curriculares, ao longo do ano letivo, aos alunos com frequência insuficiente, evitando, sempre que possível, a retenção por faltas;
> VII – possibilitar a aceleração de estudos para os alunos com defasagem idade-série.

No âmbito do Estado de Santa Catarina o Conselho Estadual de Educação, através da Resolução CEE/SC 183/2013, reafirma a necessidade da avaliação da aprendizagem quanto aos aspectos qualitativos quando expõe que

> Art. 2º A avaliação do processo ensino aprendizagem considerará, no seu exercício, os seguintes princípios: I - Aperfeiçoamento do processo ensino aprendizagem. II - Aferição do desempenho do aluno quanto à apropriação de conhecimentos em cada área de estudos e o desenvolvimento de competências. Art. 3º A avaliação do rendimento do aluno será contínua e cumulativa, mediante verificação de aprendizagem de conhecimentos e do desenvolvimento de competências em atividades de classe e extraclasse, incluídos os procedimentos próprios de recuperação paralela.

Neste sentido, cabe enfatizar que a rede municipal de ensino ainda caminha no sentido de Aprovar, a nível de Conselho Municipal de Educação a Resolução Nº 001/COMED-MODELO/2022, que estabelece diretrizes para a avaliação do processo ensino e aprendizagem, nos estabelecimentos do sistema municipal de ensino de Modelo/SC, adequando assim a legislação municipal à legislação do CEE/SC e também ao novo modelo de planejamento e trabalho na educação básica, a luz da BNCC, em que, há a necessidade de se avaliar com base nas habilidades e competências envoltas nos processos de ensino aprendizagem.

Por fim, cada estabelecimento de ensino do ensino fundamental da rede municipal deverá, em seu Projeto Político Pedagógico, adotar os preceitos conceituais sobre avaliação expressos nesta Proposta Curricular, bem como, detalhar suas estratégias, procedimentos, métodos e formas avaliativas e de registro.

4 TEXTOS FINAIS

4.1 Temas Contemporâneos Transversais

Na educação contemporânea percebemos que os conteúdos curriculares historicamente definidos para a construção de aprendizagens na escola, não são suficientes para a formação de um indivíduo crítico e reflexivo que seja capaz de lidar com os desafios da vida coletiva cotidiana. De acordo com o Guia de Propostas e Práticas de Implantação dos TCTs, disponibilizado pelo Ministério da Educação no site da BNCC,

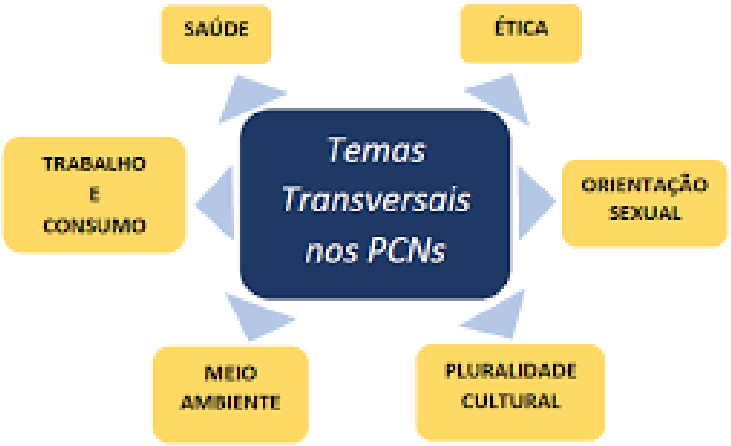
> [...] o maior objetivo dessa abordagem é que o estudante conclua a sua educação formal reconhecendo e aprendendo sobre os temas que são relevantes para sua atuação na sociedade. Assim, espera-se que a abordagem dos Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) permita ao estudante compreender questões diversas, tais como cuidar do planeta, a partir do território em que vive; administrar o seu dinheiro; cuidar de sua saúde; usar as novas tecnologias digitais; entender e respeitar aqueles que são diferentes e quais são seus direitos e deveres como cidadão, contribuindo para a formação integral do estudante como ser humano.

Assim, além de repensar a forma pela qual se dá o processo ensino aprendizagem, tecendo-o por meio do desenvolvimento de habilidades e competências, torna-se necessário também permear o percurso formativo com temas ou temáticas que vão além daqueles conhecimentos e saberes inerentes às especificidades das áreas e dos componentes curriculares, atentando desta forma para as finalidades da educação nacional no que concerne ao pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Desta forma os Temas Contemporâneos Transversais (TCT's), perpassam todo o currículo escolar por se constituírem enquanto temáticas relevantes que devem ser abordadas por todos os agentes que compõe a comunidade escolar. O trabalho com os referidos temas não deve acontecer de forma isolada ou mesmo em épocas ou datas específicas, mas perpassar o percurso formativo de forma transversal, no sentido de estar constantemente criando e recriando formas de pensar, agir e se relacionar.

Os TCT's não são, portanto, novos no contexto educacional. Sua presença na educação básica brasileira remonta à 1996, quando são abordados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's). Inicialmente os PCN's, a título de recomendação, contemplavam seis Temas Transversais, conforme a imagem abaixo:

Imagem 18 - Temas Transversais nos PCNS



Fonte: BNCC (2017).

Mais tarde em 2013, as Diretrizes Curriculares Nacionais reforçam, também a título de recomendação, a ideia dos trabalhos com os temas transversais quando trazem em seu conjunto de resoluções, Diretrizes acerca da Educação e Direitos Humanos, Educação Ambiental e Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Com o advento da BNCC o assunto novamente entra em discussão, apresentando os TCT's, a título de determinação, organizados em temas e subtemas.

Imagem 19 - Temas Contemporâneos Tranversais BNCC

Fonte: BNCC (2017).

> [...] enquanto os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) abordavam seis Temáticas, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aponta seis macroáreas temáticas (Cidadania e Civismo, Ciência e Tecnologia, Economia, Meio Ambiente, Multiculturalismo e Saúde) englobando 15 Temas Contemporâneos 'que afetam a vida humana em escala local, regional e global'. (BRASIL, 2017, p. 19).

Na Rede Municipal de Ensino de Modelo/SC todas as escolas devem garantir no seu Projeto Político Pedagógico o desenvolvimento desses temas conforme preconizados na BNCC.

Na Educação Infantil, os Temas Contemporâneos Transversais em geral, são desenvolvidos por meio de projetos ou sequências didáticas, perpassando os diferentes campos de experiência.

Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, os temas contemporâneos transversais podem ser abordados nos componentes curriculares, por meio de conteúdos e habilidades ou por meio de projetos institucionais, conforme decisão coletiva a ser constada no Projeto Político Pedagógico.

4.2 Formação Continuada de Professores

Formação é um processo que se dá ao longo da vida, em diferentes ambientes e contextos e abrange diversos aspectos do desenvolvimento do indivíduo, seja cultural, cognitivo, social, relacional entre outros, de forma a constituir os sujeitos enquanto agentes construtores e condutores da sua própria história. Assim, constitui-se enquanto um caminho a ser percorrido durante toda a existência, em que, ao tempo em que acontece o próprio desenvolvimento, acarreta também em transformações no meio em que se vive e interage, recriando-o constantemente.

Conforme Alvarado-Prada, Freitas e Freitas (2010, p. 369),

> Formar-se é um processo de toda a vida; enquanto seres humanos, temos a possibilidade de aprender e, portanto, nos humanizamos permanentemente, mediante as relações e interações que acontecem nos diversos ambientes culturais nos quais temos relações'.

No aspecto profissional o docente necessita desenvolver dois processos de formação, sendo a inicial e a continuada. Conforme a LDB 9394/96, Art. 62,

> A formação do docente para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal. (BRASIL, 1996).

Quanto à formação de professores, em seu estágio inicial, a Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), estabelece 10 competência gerais docentes, as quais os profissionais devem estar aptos ao exercício de sua prática no ambiente escolar, conforme a seguir:

> 1. Compreender e utilizar os conhecimentos historicamente construídos para poder ensinar a realidade com engajamento na aprendizagem do estudante e na sua própria aprendizagem colaborando para a construção de uma sociedade livre, justa, democrática e inclusiva.
> 2. Pesquisar, investigar, refletir, realizar a análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas para selecionar, organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas.
> 3. Valorizar e incentivar as diversas manifestações artísticas e culturais, tanto locais quanto mundiais, e a participação em práticas diversificadas da produção artístico-cultural para que o estudante possa ampliar seu repertório cultural.
> 4. Utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo.
> 5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens.
> 6. Valorizar a formação permanente para o exercício profissional, buscar atualização na sua área e afins, apropriar-se de novos conhecimentos e experiências que lhe possibilitem aperfeiçoamento profissional e eficácia e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania, ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
> 7. Desenvolver argumentos com base em fatos, dados e informações científicas para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental, o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
> 8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas, desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado nos estudantes.
> 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem.
> 10. Agir e incentivar, pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores. (BRASIL, 2019).

Embora previsto na referida Resolução, há, contudo, que se considerar que podem permanecer lacunas no desenvolvimento destas competências no processo de formação inicial do docente. Lacunas estas que podem ser decorrentes de dissociação entre a teoria e a prática, tempo de duração destes cursos, forma de estruturação e organização dos mesmos, falta de vinculação com o contexto, entre outros, necessitando assim, que o estudante/acadêmico busque complementar essa formação além daquilo que é oferecido nas Escolas ou Universidades, buscando agregar conhecimentos com base na formação continuada, seja durante a formação inicial ou mesmo no decorrer de toda sua vida profissional. Para atender esta necessidade de constante aperfeiçoamento do docente, a LDB 9394/96, Art. 62, parágrafo único aborda que:

> Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo curso de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação. (BRASIL, 1996).

Diante do exposto, tal formação deve contribuir para que estes profissionais possam exercer a docência com autonomia e competência, afim de atender as demandas mencionadas. Esta afirmativa vem ao encontro do que preconiza a Resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020 que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada):

> Art. 4º A Formação Continuada de Professores da Educação Básica é entendida como componente essencial da sua profissionalização, na condição de agentes formativos de conhecimentos e culturas, bem como orientadores de seus educandos nas trilhas da aprendizagem, para a constituição de competências, visando o complexo desempenho da sua prática social e da qualificação para o trabalho. (BRASIL, 2020).

Abordar a formação continuada é compreender que vivemos em um mundo que se transforma e se renova rapidamente em termos de conhecimento e informações. Sobretudo, os últimos anos, novas metodologias de ensino, outras possibilidades de práticas pedagógicas e tecnologias educacionais surgiram e começaram a se consolidar. Portanto, para que essas mudanças tragam benefícios aos estudantes, é indispensável que as instituições de ensino e equipes de educação se apropriem dessas novidades para proporcionar uma educação mais qualificada e completa aos alunos, promovendo impactos positivos em toda a comunidade escolar. Neste sentido,

deve-se desenvolver ações que consigam transpor as escolas para esta realidade, com investimentos em aquisições e consequentemente em formação docente para lidar com as novas possibilidades que se apresentam.

Para que isto ocorra de maneira satisfatória, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada), é fundamental que

> Art. 12 A Formação Continuada em Serviço deve ser estruturada mediante ações diversificadas destinadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas ao longo da vida profissional, e contextualizada com as práticas docentes efetivamente desenvolvidas.
> Art. 13 A Formação Continuada em Serviço deve oferecer aos docentes a oportunidade de aprender, junto com seus colegas de trabalho, com suporte de um formador experiente (mentoria ou tutoria), compartilhando aprendizagens já desenvolvidas, atendendo ao disposto no Parágrafo único do artigo 61 da LDB. (BRASIL, 2020).

No entanto, a formação de professores que prioriza a parte teórica em detrimento da prática pode se deparar com profissionais cujos discursos sejam carregados de um fazer subjetivo em relação a um fazer prático da atividade docente. Ainda, de acordo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada) em seu Art. 14 “a programação da Formação Continuada em Serviço deve ser articulada com programas e cursos flexíveis e modulados, que permitam a complementação, atualização ou aperfeiçoamento de seu processo de desenvolvimento profissional”.

Conforme consta na Lei Municipal complementar nº 2390/2018 de 11 de dezembro de 2018 do Plano de Carreira e Remuneração para os profissionais em educação do magistério público do município de Modelo/SC (ver se o texto realmente está na lei),

> [...] o Departamento Municipal de Educação tem o compromisso de fornecer 40 horas de curso de capacitação anual. A formação continuada se dá em serviço, isto é, os professores são chamados a realizarem, com orientação, encontros chamados Dias de Estudo, em que são abordados temas relevantes, discutidos em grupos. (MODELO, 2018).

Quanto ao Município de Modelo/SC é indispensável que a formação continuada seja planejada de forma colaborativa, com a participação dos profissionais da educação, buscando assim, alinhar os interesses e necessidades dos trabalhadores em educação com os desafios da contemporaneidade que se impõe para a escola atual. Sugere-se, desta forma, que seja criado um grupo colegiado, composto por profissionais das diferentes etapas e funções da educação municipal, para definir o

planejamento das formações. Além disto, é importante que as formações continuadas sejam vinculadas à pratica da escola e da sala de aula, aos conhecimentos gerais da área educacional, mas, sobretudo, com conhecimentos específicos das diversas áreas do conhecimento e dos diversos componentes curriculares.

4.3 Projeto Político Pedagógico

O Projeto Político Pedagógico, ou PPP, constitui-se enquanto documento norteador de uma unidade escolar, significando assim e explicitando em seu teor o planejamento curricular da Instituição. Neste viés, o documento visa garantir a autonomia para as instituições de ensino em relação à proposta de orientação de suas práticas educacionais. Assim, conforme a contribuição de Libâneo (2001, p. 223),

> [...] o plano é um guia de orientação, pois nele são estabelecidas as diretrizes e os meios de realização do trabalho docente. Como sua função é orientar a prática, partindo das exigências da própria prática, ele não pode ser um documento rígido e absoluto, pois uma das características do processo de ensino é que está sempre em movimento, está sempre sofrendo modificações face as condições reais.

Desta forma, o documento deve ser completo de forma que nele estejam respaldadas todas as práticas institucionais, bem como, as concepções e teorias que as fundamentam. Da mesma forma, deve ser flexível nas possibilidades de readequação do caminho a ser percorrido durante seu período de vigência, uma vez que, conforme citado pelo autor, em razão de condições reais pode se tornar necessário replanejar o planejamento curricular da escola.

Em relação à sua formulação e atualização é necessário compreender que desde a LDB vigente todas as unidades escolares devem produzir seu documento. No entanto, por se tratar de um documento que expressa a vivência escolar como um todo, o mesmo necessita de constantes reflexões e atualizações, de modo que, possa garantir um processo ensino aprendizagem sempre conectado com as reais necessidades do contexto educativo. Ainda, deve-se mencionar que o período de vigência do PPP deve ser monitorado por cada unidade escolar e seus integrantes, de forma que, percebam a vinculação da teoria constada no documento com seu devido respaldo na prática cotidiana, de forma que seja viável e possível de ser executado.

Como frisado, esse documento tem elaboração obrigatória exigida pela legislação, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN

9.394/96). O documento serve como guia para as atividades escolares que ocorrem durante todo o ano letivo. Ainda, de acordo com a mesma legislação, em seu Art. 14,

> [...] os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:
> [...]
> Inciso I a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola. (BRASIL, 1996).

Nesta mesma direção, é importante considerar que o PPP não é um documento estanque, mas que deve estar em constante discussão, reconfigurando-se conforme as demandas educacionais impostas pela sociedade, bem como, pelos desafios contemporâneos que adentram o espaço escolar.

> [...] todas as instituições de ensino de Educação Básica brasileira, para que possam funcionar, devem ter um Projeto Político Pedagógico. Além do mais, com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular, essa obrigatoriedade foi reforçada, ampliando ainda o entendimento de que esse documento, o PPP, precisa estar de acordo com os conceitos e com as novas nomenclaturas que constam na BNCC. (ISAIA, 2019).

No Brasil, atualmente, podemos nomear o documento como Projeto Político Pedagógico (PPP) ou somente como Projeto Pedagógico (PP). Na rede municipal de ensino de Modelo/SC considera-se o mesmo enquanto PPP, pois:

- Projeto: representa o conceito de algo a ser finalizado que ainda está em construção, como por exemplo, o processo para cumprir uma meta de curto, médio ou longo prazo. Assim também a escola está constantemente em processo de sua própria construção, sendo, portanto, um projeto que engloba em si, outros projetos, como por exemplo ainda, o projeto de sociedade, o projeto de vida dos envolvidos, entre outros.
- Político: envolve a ideia de que os estudantes, professores e comunidade estão em constante relação de discussão e aperfeiçoamento, onde coadunam diferentes visões, projetos, intenções, e trocas, considerando a função social da escola no contexto em que se insere.
- Pedagógico: porque define a organização de todo processo ensino aprendizagem que tem como fio condutor o aspecto pedagógico, que abarca os métodos educacionais, atividades, projetos realizados, entre outros, essenciais para a aprendizagem dos envolvidos.

Ao juntar as três dimensões, o PPP torna-se um norteador que indica a direção a seguir, não apenas para gestores e professores, mas também para funcionários, alunos e famílias, demonstrando a intencionalidade da prática educacional da instituição e os meios necessários para tanto.

É importante considerar que a Resolução CNE/CEB n. 04/2010 que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica consideram que

> Art. 43. O projeto político-pedagógico, interdependentemente da autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira da instituição educacional, representa mais do que um documento, sendo um dos meios de viabilizar a escola democrática para todos e de qualidade social.
> § 1º A autonomia da instituição educacional baseia-se na busca de sua identidade, que se expressa na construção de seu projeto pedagógico e do seu regimento escolar, enquanto manifestação de seu ideal de educação e que permite uma nova e democrática ordenação pedagógica das relações escolares.
> § 2º Cabe à escola, considerada a sua identidade e a de seus sujeitos, articular a formulação do projeto político-pedagógico com os planos de educação – nacional, estadual, municipal –, o contexto em que a escola se situa e as necessidades locais e de seus estudantes. (BRASIL, 2010).

O ideal é que o Projeto Político Pedagógico seja criado por meio de coleta de informações junto à comunidade escolar (equipe gestora, professores, funcionários, pais e alunos) e ao público externo à escola (parceiros, vizinhos e fornecedores, entre outros). Ao mesmo tempo, em que é formal, o PPP precisa também ser de fácil acesso para todos os membros da comunidade em que a escola está inserida, sendo que o mesmo deve ser revisado e adequado anualmente, com a devida consolidação e aprovação pela comunidade escolar.

É um documento que envolve diversas etapas do processo escolar, como o planejamento de atividades, execução de tudo aquilo que foi previsto, avaliação e também a reavaliação das possíveis mudanças. O PPP estipula as principais metas da instituição de ensino e como deve ser feito. Pois cada escola tem suas especificidades a serem observadas, desenvolvidas e cumpridas.

Para que esse documento tenha êxito, é necessário bastante cuidado com o planejamento, definições de metas, escolha de alternativas envolvendo os estudantes, e principalmente a união de pais, escola e comunidade para assim ser uma ação articulada em conjunto.

É fundamental que estes se sensibilizem com as especificidades, as potencialidades os saberes, os limites, as possibilidades dos estudantes diante do desafio de uma formação voltada para a cidadania, a autonomia e a liberdade responsável de aprender e transformar a realidade de maneira positiva. Com isso é

necessário envolver as famílias no processo ensino aprendizagem, garantindo ao estudante a alfabetização no sentido amplo e permanente, buscando formas de garantir a frequência, permanência, participação, o direito a inclusão e a integração dos mesmos nas atividades escolares proporcionando diversas formas de adquirir o saber, o acesso a informação e ao conhecimento, desenvolvendo habilidades, assumindo atitudes e valores. Tais propósitos somente serão alcancados se a unidade escolar tiver um planejamento curricular (PPP) sólido e construído coletivamente, em que, as responsabilidades também sejam de todos.

O que se espera da construção do projeto político pedagógico é que haja autonomia da escola, que a mesma seja capaz de traçar suas metas e construir sua identidade. Isto quer dizer que se deve resgatar a escola como um bem de todos, lugar de discussão, do diálogo, sempre focando no aspecto coletivo. A escola é responsável pela promoção do desenvolvimento do cidadão cabendo a ela, auxiliar o ser humano de forma consciente, capazes de compreender e criticar a realidade, atuando na busca da superação das desigualdades e do respeito.

Na rede municipal de ensino, em observância a LDB, cada escola da rede deve ter seu PPP, devendo discutí-lo democraticamente e avaliá-lo periodicamente, estando assim, alinhado as diretrizes oficiais e às orientações do CEE/SC.

4.4 Educação Inclusiva

Na maioria das vezes, quando se pensa em educação inclusiva, lembra-se apenas das pessoas com alguma deficiência. Porém, devemos ir além desse pré conceito, uma vez que no contexto social vigente, não existe apenas este grupo que é excluído dos espaços escolares e sociais.

Segundo Bragança e Oliveira (2005, p. 2019):

> Pode-se dizer que educação inclusiva é um processo que busca recolocar na rede de ensino, em todos os seus graus, as pessoas excluídas (portadoras de necessidades especiais, de distúrbios de aprendizagem ou de deficiência, excluídas por gênero, cor ou outros motivos). A educação inclusiva diz respeito ao direito à educação e, conforme Monteiro (2004), deve basear-se em princípios tais como: a preservação da dignidade humana, a busca de identidade e o exercício da cidadania.

Dessa forma, deve-se considerar que a inclusão não se restringe apenas às pessoas com deficiência, e sim, direcionada para um fator de diversidade, que abrange várias noções e estados de ser e viver, de perceber o mundo. Algumas dessas noções podem ser exemplificadas como identidades constitutivas do ser

humano ou a forma que é organizada uma sociedade, em aspectos sociais, de gênero, etnia, nacionalidades, orientação sexual, religião, dentre outras (SANTA CATARINA, 2014). Sobre uma educação voltada para esse fim, as Diretrizes Nacionais Gerais para Educação Básica salientam

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

Nesse sentido, a escola deve repensar seu papel enquanto instituição e na maneira como oferta a educação, uma vez que a educação é caracterizada como um direito de todos os brasileiros e brasileiras (BRASIL, 1988), levando em consideração todos os aspectos identitários e de diversidades citados anteriormente.

Repensar as ações enquanto escola, com base em uma educação inclusiva, contribui para a superação de discriminação e preconceitos, e superando esses preconceitos, pode-se garantir uma sociedade com maiores índices de inclusão igualitária. A escola, como instituição formadora, deve assumir esse compromisso, uma vez que, as diversidades existem e são uma demanda social. Inicialmente, a escola deverá atentar identificando quais são as demandas de inclusão em seu contexto, buscando desenvolver uma postura político-pedagógica inclusiva com ações que garantam a afirmação da diversidade e o suporte necessário para todos aqueles que estão à margem de algum direito que lhes é garantido por lei. Neste sentido, não cabe à escola a omissão mediante incidências de exclusão que afetem seu público-alvo, pois, conforme orientam as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, através da Resolução CNE/CEB n. 04/2010, Art. 8º a garantia do padrão de qualidade se dará por meio do pleno acesso, permanência, inclusão e conclusão com sucesso de todos os estudantes.

De acordo com as documentações nacionais, a exemplo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/1996) e a Proposta Curricular de Santa Catarina (2014), torna-se obrigatório ensinar nas escolas os conteúdos históricos que constituem uma sociedade, ou da qual ela é formada (2014). Fazem parte desses conteúdos, discussões sobre:

> […] educação para as relações de gênero; a educação para a diversidade sexual (orientação sexual e identidade de gênero); a educação e prevenção; a educação ambiental formal; a educação das relações étnico-raciais; e as modalidades de ensino; a educação especial; a educação escolar indígena; a educação do campo e a educação escolar quilombola. (BRASIL, 2014).

Percebe-se então que a educação inclusiva vai além da ideia de uma educação que visa apenas a inclusão de pessoas com deficiência, e sim, englobando todo um espectro de diversidades e, dentro de cada uma delas, suas próprias demandas. Uma vez que pensamos em uma escola que trabalha todas essas questões multiculturais, com atenção na extinção dos preconceitos e, em contrapartida, a promoção de igualdade, tem-se uma visão de uma sociedade mais justa, digna e inclusiva.

Na trajetória de construção de uma educação inclusiva, a escola não precisa, e nem deve trabalhar sozinha. As demandas de cada modalidade de diversidade, de cada grupo social, são peculiares e vão além da esfera escolar, atingindo outros espaços e instituições públicas e privadas, com suas ofertas de serviços específicos. Essa prática que vai além do espaço escolar pode ser entendida como relações intersetoriais ou intersetorialidade. Segundo Silva (2018, p. 88):

> Intersetorialidade pode ser definida como um trabalho em regime de colaboração realizado por equipes áreas afins, como educação, saúde (psicologia, fonoaudiologia, terapia ocupacional, fisioterapia, entre outras), assistência social e judicial, que visam a melhoria do ensino para todos.

Em relação às diversidades que se apresentam no contexto da rede municipal de ensino de Modelo/SC, percebe-se que em relação a educação inclusiva a demanda mais expressiva gira em torno da inclusão de pessoas com deficiência. “A educação especial configura-se como uma modalidade de ensino e de atuação atrelada a perspectiva da educação inclusiva” (SANTA CATARINA, 2014). Neste sentido, cabe salientar que é fundamental prestar atenção a todas as adaptações, adequações e flexibilizações que se fazem necessárias, seja de cunho estrutural ou pedagógico, conforme os casos que se apresentarem.

Essas adequações devem estar previstas no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, para uma melhor garantia de suas aplicações e vigências. Este documento salienta o seguinte:

> No Art. 41 da Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, o projeto político pedagógico da escola e o regimento escolar, amparados na legislação vigente, deverão contemplar a melhoria das condições de acesso e de permanência dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades nas classes comuns do ensino regular, intensificando o processo de inclusão nas escolas públicas e privadas e buscando a universalização do atendimento. Os recursos de acessibilidades

> são aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência e mobilidade reduzida, por meio da utilização de materiais didáticos, dos espaços, mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e outros serviços (MODELO, 2010).

O município de Modelo/SC, através do Sistema Municipal de Ensino, possui a Resolução COMED 001/2014 e a Lei Municipal Nº 2167/2014, que fixam normas para a educação especial a serem aplicadas no ensino, definindo regras de atendimento para alunos com deficiência.

No âmbito geral do Sistema Municipal de Ensino do município de Modelo/SC, esses atendimentos podem ocorrem a partir das seguintes etapas: 1º – o professor detectando as dificuldades existentes no estudante, poderá redigir um relatório ou comunicar a direção, para que seja possível uma conversa com os responsáveis pelo educando; 2º – a partir do momento em que os responsáveis recebem esse relatório, é indicado que os mesmos procurem um atendimento educacional especializado, como por exemplo, os Centros de Atendimento Educacional Especializado (CAESP) e/ou profissionais clínicos como neurologista, psicólogo, fonoaudiólogo, ortopedista, dentre outros. Vale ressaltar que, ambos os processos podem ocorrer de formas distintas no contexto da educação infantil para com o ensino fundamental e vice-versa, bem como, cada caso seguirá um roteiro diferente, ou seja, poderá ser adaptado de acordo com as necessidades.

Com base nas necessidades apresentadas, as unidades escolares através de seus professores e gestores, deverão providenciar os atendimentos conforme o que expressa a legislação vigente e orienta a rede de ensino, de forma que, nenhuma criança fique desassistida em suas necessidades educativas, buscando assim o pleno desenvolvimento e a formação humana integral de todos os sujeitos da educação básica do município.

4.5 A Atuação da Psicologia nas Políticas Públicas no Município de Modelo-SC

Leticia Scatolin
Sthefane Viviane Rodrigues Zanin

As discussões acerca da educação como direito fundamental vem sendo referida ao decorrer de muito tempo, diante de disputas na sociedade brasileira. É a partir desse contexto, com a organização de grandes eixos de políticas públicas, que

a Psicologia passou a ganhar espaço e a ser requerida nas esferas da educação, da saúde e da assistência social (MORAES et al., 2019, p.232).

Segundo Zibetti, Pacífico e Tamboril (2018 apud MORAES, Et al, 2019, p.231)

> Dessa forma, as políticas educacionais resultam da necessidade de garantir aos cidadãos o direito à educação e a capacidade de lutar por maior qualidade de vida e condições reais de desenvolvimento humano; as políticas educacionais instituem as práticas educativas e interferem diretamente no desenvolvimento dos indivíduos e das atividades dentro do sistema educacional.

A psicologia como ciência e profissão, vem gradativamente inserindo-se no contexto escolar, desde o século XIX, a psicologia e seus estudos demonstram a preocupação com a aprendizagem da criança na escola, sendo que, em muitos estudos a atenção se voltava para o “desenvolvimento de instrumentos psicométricos capazes de avaliar a inteligência humana” (BARBOSA; MARINHO-ARAÚJO, 2010, p. 394 apud LIMACHI; ZUCOLOTTO, 2019, p.118).

Neste sentido, conforme Patto (1984 apud LIMACHI; ZUCOLOTTO, 2019, p. 118-119)

> Isto significa que o(a) psicólogo(a) no contexto escolar deve contribuir, por meio de suas intervenções, para a formação de pessoas (desde crianças na Educação Infantil) não inscientes, mas, comprometidas com a sociedade como um todo. A escola pode ser um dos meios importantes para garantir a construção da cidadania dos sujeitos em que nela estão inseridos e, neste espaço, o(a) psicólogo(a) escolar pode ser um dos agentes que busca remover os obstáculos que impedem o desenvolvimento de um pensamento crítico.

A criança vem sendo compreendida através de reflexões como ser, singular social e histórico, capaz de construir seu conhecimento através das interações que estabelece com os outros como, por exemplo, escola, família e amigos. Os profissionais da psicologia dentro do ambiente escolar devem possibilitar o desenvolvimento integral das mesmas, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social. (LIMACHI; ZUCOLOTTO, 2019, p.121). A Psicologia tem importantes contribuições na superação de análises individualizantes e medicalizantes, pautando reflexões acerca da complexidade das relações sociais que incidem nos processos de aprendizagem (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2019, p. 9).

4.5.1 O Papel do Psicólogo no Contexto da Educação Básica

No sentido de buscar possibilitar a atuação do psicólogo no ambiente escolar, de acordo com a lei, pautado na lei nº 13.935 de 11 de dezembro de 2019, a qual dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Desta forma, criou-se o cargo de Psicólogo para compor o quadro efetivo de servidores no município de Modelo-SC. Está lei estabelece que esses profissionais busquem atender as prioridades definidas pelas políticas de educação, por meio de equipes multiprofissionais, que deverão desenvolver ações para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, com a participação da comunidade escolar, atuando na mediação das relações sociais e institucionais, respeitando o projeto político-pedagógico das redes públicas de educação básica e dos seus estabelecimentos de ensino.

O papel destes profissionais no contexto escolar e educacional é contribuir com o processo de ensino aprendizagem e com o conhecimento a respeito do desenvolvimento humano, por meio de diferentes competências, elaborando e aplicando técnicas e saberes, promovendo orientações, diagnósticos e intervenção psicológica, garantindo os direitos da criança e do adolescente nas escolas. Fazer encaminhamentos dos alunos com dificuldades de aprendizagem e/ou escolares; orientar pais; realizar orientação profissional; elaborar e executar projetos educativos sobre violência, uso de drogas, bullying, saúde mental, além de contribuir com a proposta pedagógica, seja na construção, acompanhamento e/ou avaliação; atuar com a equipe pedagógica.

No entanto, a atuação do psicólogo no ambiente educacional será pautada em intervenções coletivas e individuais interdisciplinares visando um trabalho coletivo entre escola e comunidade, contribuindo no fortalecimento de todos os sujeitos que estão envolvidos no processo de ensino- aprendizagem.

4.6 O Nutricionista no Contexto Escolar

Antonio J. Nunes

4.6.1 A Nutrição na Esfera da Atenção Básica

No Brasil a transição nutricional é caracterizada pela redução na prevalência dos déficits nutricionais e ocorrência mais expressiva de sobrepeso e obesidade não só na população adulta, mas também em crianças e adolescentes (BRASIL, 2014).

Ações de nutrição na saúde pública com foco na intervenção, principalmente em relação às doenças não transmissíveis, no crescimento e desenvolvimento na infância, destacam que a promoção de práticas alimentares saudáveis contribui com a saúde dos indivíduos, garantindo melhor qualidade em todas as demais fases (BRASIL, 2013).

4.6.2 Ações do Nutricionista no Âmbito do PNAE Conforme Resolução CD/FNDE nº 26, de 17 de junho de 2013

- Abrangem a avaliação do estado nutricional dos estudantes atendidos pelo Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE);
- Identificação de indivíduos com necessidades nutricionais específicas;
- Realização de ações de educação alimentar e nutricional para a comunidade escolar, articuladas com a coordenação pedagógica da escola;
- Planejamento e a coordenação da aplicação do teste de aceitabilidade; a elaboração, implantação do Manual de Boas Práticas de acordo com a realidade de cada unidade escolar, incluindo treinamento com manipuladores de alimentos;
- Interação com os agricultores familiares e empreendedores familiares rurais de forma a conhecer a produção local, inserindo estes produtos na alimentação escolar;
- Planejamento e acompanhamento dos cardápios da alimentação escolar
- Diálogo com o Conselho de Alimentação Escolar (CAE).

4.6.3 Papel do Nutricionista no PNAE Conforme Resolução CD/FNDE nº 26, de 17 de junho de 2013

Ao nutricionista compete a responsabilidade técnica em assumir as atividades de planejamento, coordenação, direção, supervisão e avaliação de todas as ações de alimentação e nutrição no âmbito da alimentação escolar.

O cardápio da alimentação escolar é um instrumento que visa assegurar a oferta de uma alimentação saudável e adequada, que garanta o atendimento das necessidades nutricionais dos alunos durante o período letivo e atue como um elemento pedagógico, caracterizando uma importante ação de educação alimentar e nutricional.

4.6.4 Atividades Educativas em Nutrição na Escola

O Programa Nacional de Alimentação Escolar, é dentre as diversas situações nas quais as atividades educativas podem ocorrer, visando construir novos conhecimentos.

O PNAE pode ser considerado um instrumento pedagógico, não por fornecer apenas os nutrientes que o escolar necessita, mas também por construir um espaço educativo melhor explorado, quando por exemplo estimula a integração de temas relativos a nutrição ao currículo escolar (BRASIL, 2013).

As atividades educativas promotoras de saúde na escola representam importantes ferramentas se considerarmos que pessoas bem informadas tem mais possibilidades de participar ativamente na promoção do seu bem-estar.

Desta forma, como objetivo primordial, o PNAE promove a educação, a saúde e a melhor qualidade de vida dos nossos alunos.

REFERÊNCIAS

ABAURRE, M. B. M. A relação entre escrita espontânea e representações linguísticas subjacentes. **Verba Volant**, v. 2, no 1. Pelotas: UFPel, 2011. Disponível em: <http://letras.ufpel.edu.br/verbavolant/segundo/abaurre2.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2023.

ÁLVAREZ MÉNDEZ, J. M. **Avaliar para conhecer**: examinar para excluir. Porto Alegre: ArtMed, 2002.

ANTUNES, I. **Análise de textos**: fundamentos e práticas. São Paulo: Parábola, 2010.

BAGNO, M. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. 9. ed. São Paulo: Loyola, 2001.

BAGNO, M.; CORREA, D. A.; SALEH, P. B. O. **Práticas de letramento no ensino**: leitura, escrita e discurso. São Paulo: Parábola; Ponta Grossa: UEPG, 2007. (Coleção Na ponta da língua, 19).

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BARBOSA, M. C. S.; FOCHI, P. S. Os bebes no berçário: ideias-chave. In: ALBUQUERQUE, S. S.; FLORES, M. L. R. (Orgs.). **Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul**: perspectivas políticas e pedagógicas. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015.

BARROS, M. de. O menino que carregava água na peneira. In: _____. **Exercícios de ser criança**. São Paulo: Salamandra, 1999.

BENTO, A.L. Avaliação formativa, registros reflexivos e produção de textos. In.: GARCEZ, L. H. do C.; CORREA, V.R. (org.) **Textos dissertativo-argumentativos**: subsídios para a qualificação de avaliadores. Brasília: INEP, 2017.

BENTO, D. **A produção do material didático para EaD**. São Paulo: Cengage, 2017.

BRAGANÇA, M.G.V; OLIVERA, Z.M.F. Educação Inclusiva: significado e realidade. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 11, n. 21, p. 217-227, jul./dez. 2005.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União.** Brasília-DF, Seção 1, p. 6377, 12 ago. 1971.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília-DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 12 maio 2023.

BRASIL. Lei n. 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial da União**. Brasília-DF, Seção 1, n. 27, p. 1-2, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: MEC/SEB,

2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf. Acesso em: 23 abr. 2023.

BRASIL. Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2009. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: CNE, Câmara de Educação Básica, 2009.

BRASIL. Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, 2010a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6704-rceb004-10-1&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 12 mar 2023.

BRASIL. Resolução n. 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, 2010b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em: 12 maio 2019.

BRASIL. Resolução CFN n. 465. Dispõe sobre as atribuições do Nutricionista, estabelece parâmetros numéricos mínimos de referência no âmbito do Programa de Alimentação Escolar (PAE) e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília-DF, 25 ago. 2010, seção 1, p. 118-119, 2010c.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Resolução CD/FNDE n. 26, de 17 de junho de 2013. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE. **Diário Oficial da União.** Brasília-DF, 18 jun. 2013. Seção 1. 2013a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013b.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Guia alimentar para a população brasileira**. 2. ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília-DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRITTO, L. P. L. **A sombra do caos**: ensino de língua x tradição gramatical. Campinas: ALB: Mercado de Letras, 1997.

CARDOSO, A. L. S.; FARIA, M. A. A contação de histórias no desenvolvimento da educação infantil. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, v. 7, n. 1, 2016.

CIEB. Referências para a Construção do seu Currículo em Tecnologia e Computação da Educação e da Educação Básica. 2018. Disponível em: <https://curriculo.cieb.net.br/>. Acesso em: 01 mar. 2023.

CLAUDINO, S. et al. (Orgs.). **Geografia, Educação e Cidadania**. Centro de Estudos Geográficos, Instituto de Geografia e Ordenamento do Território da Universidade de Lisboa. Lisboa: ZOE, 2019.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Referências Técnicas para atuação de psicólogas (os) na educação básica. Brasília-DF: CFP, 2019. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2019/08/EducacaoBASICA_web.pdf >. Acesso em: 23 mar. 2022.

DEMO, P. Teoria e prática da avaliação qualitativa. **Perspectivas Online**, v. 1, n. 1, 2007-2011.

DIAS-DA-SILVA, M. H. G. F. **Passagem sem rito**: as 5ªs séries e seus professores. Campinas-SP. Papirus, 1997. (Série Pedagógica)

EDITORA DO BRASIL. **Temas Contemporâneos Transversais e o PNLD 2021**. ago. 2021. Disponível em: <https://www.editoradobrasil.net.br/temas-contemporaneos-transversais-e-o-pnld-2021/>. Acesso em: 23 mar. 2023.

FAIS, R. M. Diferença entre Computação e Informática. 2010. Disponível em: <https://www.rmfais.com/rmfais/artigos/table.php?_codigo=25>. Acesso em: 01 set. 2022.

FERNANDES, V. L. O Desenvolvimento da Criança na Educação Infantil. 20--. Disponível em: <https://www.objetivo.br/conteudo.asp?ref=cont&id=852>. Acesso em: 23 mar 2022.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1984.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra,1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento**. 2. ed. São Carlos: Pedro & João, 2015.

GERALDI, J. W. **Ancoragens**: estudos bakhtinianos. São Carlos: Pedro & João, 2010.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. (Coleção Texto e linguagem).

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GOMES, N. L. (Org.) **Indagações sobre currículo**: diversidade e currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

GONÇALVES, T. F. Avaliação em arte. In: GONÇALVES, T. F.; DIAS, A. R. (orgs.). **Entre linhas, formas e cores**: arte na escola. Campinas: Papirus, 2010. p. 133-140.

HERNÁNDEZ, F. Cultura **visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Tradução Jussara H. Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

HOFFMANN, J. **Avaliar respeitar primeiro avaliar depois**. Porto Alegre: Mediação, 2013.

INSTITUTO FAZENDO HISTÓRIA. **O acolhimento de bebês**: práticas e reflexões compartilhadas. São Paulo, 2011. Disponível em: <http://primeirainfancia.org.br/wp-content/uploads/2015/03/acolhimento-de-bebes.pdf>. Acesso em: 23 mar 2022

ISAIA. T. P. **Projeto Político Pedagógico (ou Proposta Pedagógica)**: o que deve conter no documento? jul.2019. Disponível em: <https://www.impare.com.br/post/projeto-pol%C3%ADtico-pedag%C3%B3gico-ou-proposta-pedag%C3%B3gica-o-que-deve-conter-no-documento>. Acesso em: 23 mar. 2023.

JÄGER, J. J. et al. **Oficinas de produção textual**: pesquisa e ensino nos anos iniciais. São Leopoldo: Oikos, 2018.

KOCH, I. G. V.; TRAVAGLIA, L. C. **A coerência textual**. 18. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

KRAMER, S. A infância e sua singularidade. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: MEC/SEB, 2007. p. 13-23.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2008.

LIMACHI, E.K.U; ZUCOLOTTO, M.P.D.R. A atuação do(a) psicólogo(a) escolar diante das políticas públicas de educação infantil. **Rev. Exitus**, Santarém/PA, v. 9, n. 3, p.116-140, jul./set 2019. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/932/492>. Acesso em: 23 mar. 2022.

MANTOAN, M.T.E. **Inclusão Escolar**. O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Ed. Moderna, 2003.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. (Educação linguística, 2).

MARTINS, L. Educação e escolarização: confusão entre conceitos atrapalha aprendizado. In: GAZETA DO POVO, 2018. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/educacao-e-escolarizacao-confusao-entre-conceitos-atrapalha-aprendizado-70zrdbytg1wibx3vnzm378zen/>. Acesso em: 03 fev. 2022.

MELLO, S. A.; FARIAS, M. A. A escola como lugar da cultura mais elaborada. **Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 53-68, jan./abr. 2010.

MENEZES, E. T. Verbete gestão democrática do ensino. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/gestao-democratica-do-ensino/>. Acesso em: 23 mar. 2022.

MODELO. Diretrizes curriculares municipal para ensino fundamental. Modelo-SC: Secretária da Educação, 2019.

MODELO. Resolução nº 001/COMED-MODELO/2022. Estabelece diretrizes para a avaliação do processo ensino e aprendizagem, nos estabelecimentos do sistema municipal de ensino de Modelo-SC. Modelo, 2022.

MÖDINGER, C. R. et al. **Artes visuais, dança, música e teatro**: práticas pedagógicas e colaborações docentes. Erechim: Edelbra, 2012.

MORAES, C. M. et al. Políticas educacionais e Psicologia: uma revisão da literatura. **Psicologia**: Teoria e Prática, n. 21, v. 3, p. 228-254, 2019. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ptp/v21n3/pt_v21n3a07.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2022.

MORAIS, A. G. **O aprendizado da ortografia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MORAIS, A. G. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012. (Como eu ensino).

OLIVEIRA, D. L.; ELLIOT, L. G. O Portfólio como Instrumento de Avaliação da Aprendizagem. **Revista Meta**: Avaliação, Rio de Janeiro, v. 4, n. 10, p. 28-55, jan./abr. 2012.

OLIVEIRA, I. C.; MENEZES, I. V. Revisão de literatura: o conceito de gestão escolar. In: Cadernos de Pesquisa, v. 48, n.169, p.876-900, jul./set. 2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 23 mar. 2022.

PERRENOUD, P. Escola e cidadania. O papel da escola na formação para a democracia. Porto Alegre: Artmed, 2005.

PIRES, S.M. As TIC no currículo escolar. **EduSer**, v. 1, n. 1, 2009.

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: ALB: Mercado de Letras, 1996. (Leituras no Brasil).

RAABE, A. L. A.; BRACKMANN, C. P.; CAMPOS, F. R. **Currículo de referência em tecnologia e computação**: da educação infantil ao ensino fundamental. São Paulo: CIEB, 2018.

REBELATTO, D. M. B.; NARDI, E.L.N. Gestão Democrática do Ensino Público: uma leitura das opções político-institucionais nos sistemas municipais de ensino do oeste catarinense. In: ANPED SUL – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 9., Caxias do Sul, 2012.

ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SACRISTAN, J. G. Currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise da prática? In: Sacristan, J. G.; GOMES, P. A. I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998, p. 119-148.

SANTA CATARINA. Decreto n. 3882, de 28 de dezembro de 2005. Regulamenta o ensino religioso nas escolas de Ensino Fundamental da Rede Pública Estadual. Florianópolis, 2005. Disponível em: http://leisestaduais.com.br/sc/decreto-n-3882-2005-santa-catarinaregulamenta-o-ensino-religioso-nas-escolas-de-ensino-fundamental-da-rede-publicaestadual?q=Decreto%20N%C2%BA%203882/2005. Acesso em: 12 mar 2023.

SANTA CATARINA. Lei Complementar n. 170, de 7 de agosto de 1998. Dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação. Florianópolis, 1998. Disponível em: http://leisestaduais.com.br/sc/leicomplementar-n-170-1998-santa-catarina-dispoe-sobre-o-sistema-estadual-de-educacao. Acesso em: 12 mar 2023.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. **Proposta curricular Santa Catarina. Eixos norteadores**. Florianópolis: COGEN, 2019.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. **Proposta curricular Santa Catarina. Eixos norteadores**. Florianópolis: COGEN, 1998.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense**. Florianópolis: SED, 2019.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular de Santa Catarina**: formação integral da Educação Básica. Florianopólis: Secretaria de Estado da Educação, 2014.

SANTOS, L. L. C. P.; MOREIRA, A. F. Currículo: questões de seleção e de organização do conhecimento. **Currículo, conhecimento e sociedade**. São Paulo: FDE, Série Ideias, n. 26, 1995.

SEIDLHOFER, B. Closing a conceptual gap: the case for a description of English as a lingua franca. **International Journal of Applied Linguistics**, Oslo, v. 11, n. 2, p. 133-158, 2001.

SIGNIFICADOS. O que é uma Sociedade. 20--. Disponível em: <https://www.significados.com.br/sociedade/>. Acesso em: 23 mar. 2022.

SILVA, A. M. S. **Gestão Escolar**: a consolidação de uma escola inclusiva mediante a intersetorialidade. 201 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de São Paulo. Presidente Prudente-SP, 2018.

SOARES, M. **Alfabetização**: A questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2017.

SOARES, M. B. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOARES, M. B. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 1986.

TEIXEIRA, A.; POSSER, C. V. Mulheres que aprendem informática: Um estudo de gênero na área de TI. In: Workshop de Informática na Escola. **Anais**... 2016. p. 707-716.

VASCONCELLOS, C.S. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Liberdad, 2000.

VASCONCELLOS, C.S. **Para onde vai o professor? Resgate do professor como sujeito de transformação**. São Paulo: Libertad, 1995.

VYGOTSKI, L. S. Escogidas II: pensamiento y linguaje. In: Conferencias sobre Psciología. Madrid: Machado Libros, 2014.

VYGOTSKY, L. S. A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo, Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZUCCOLI, F. As indicações nacionais italianas: campos de experiência e artes. In: FINCO, D.; BARBOSA, M. C.; FARIA, A. L. G. (Orgs.). **Campos de experiências na escola da infância**: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015.