DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA

ENSINO FUNDAMENTAL

ANOS INICIAIS

SANTA CATARINA

PERITIBA

2019

ÍNDICE

APRESENTAÇÃO

PARTE I - PRINCÍPIOS E FUNDAMENTOS

As concepções de criança, infância e educação

O ensino fundamental e seus marcos legais

Aprendizagem e desenvolvimento

Os direitos de aprendizagem e desenvolvimento

Diversidade, inclusão e equidade

Alfabetização e letramento

Caminhos metodológicos para aprendizagens significativas

Os tempos e os espaços

O corpo e suas expressões

Os jogos e as brincadeiras

As tecnologias educacionais

A Educação integral

Os profissionais do ensino fundamental

A escola e a interação com a família e a comunidade

A articulação do ensino fundamental anos iniciais com a educação infantil e os anos finais

O planejamento e a avaliação: práticas permanentes

PARTE II - ORGANIZAÇÃO CURRICULAR: FUNDAMENTOS DAS ÁREAS DO CONHECIMENTO

Língua Portuguesa: Fundamentos, Competências, Campos de atuação, Práticas de Linguagem, Objetos de Conhecimento, Habilidades

Arte: Fundamentos, Competências, Unidades Temáticas, Objetos de Conhecimento, Habilidades

Educação Física: Fundamentos, Competências, Práticas corporais, Objetos de Conhecimento, Habilidades

Matemática: Fundamentos, Competências, Unidades Temáticas, Objetos de Conhecimento, Habilidades

Ciências: Fundamentos, Competências, Unidades Temáticas, Objetos de Conhecimento, Habilidades

Geografia: Fundamentos, Competências, Unidades Temáticas, Objetos de Conhecimento, Habilidades

História: Fundamentos, Competências, Unidades Temáticas, Objetos de Conhecimento, Habilidades

Ensino Religioso: Fundamentos, Competências, Unidades Temáticas, Objetos de Conhecimento, Habilidades

Língua Inglesa: Fundamentos, Competências, Eixos, Unidades Temáticas, Objetos de Conhecimento, Habilidades

Xadrez: Fundamentos, Competências, Unidades Temáticas, Objetos de Conhecimento, Habilidades

PARTE III – ORGANIZAÇÃO CURRICULAR: ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS

1º ano: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História, Ensino Religioso

2º ano: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História, Ensino Religioso

3º ano: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História, Ensino Religioso

4º ano: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História, Ensino Religioso

5º ano: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História, Ensino Religioso

1º ao 5º ano: Arte

1º ao 5º ano: Educação Física

1º ao 5º ano: Língua Inglesa

1º ao 5º ano: Xadrez

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA

ENSINO FUNDAMENTAL

ANOS INICIAIS

PREFEITA MUNICIPAL

Neusa Klein Maraschini

VICE-PREFEITO

Jonas Simon

PRESIDENTE DA CÂMARA DE VEREADORES

Gilberto Maciel

SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA, ESPORTE E TURISMO

Luana Carolina Schardong

CONSULTORA

Claudia Maria Da Cruz

GESTORAS

Cristiane Salete Hoffmann da Costa – Diretora de Escola

Luciana Nilson - Diretora de Escola

Mariluci Sordi Klein – Coordenadora Pedagógica

PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS

APRESENTAÇÃO

A educação é o alicerce e condição primeira para o exercício pleno da cidadania e o acesso aos direitos sociais, econômicos, civis e políticos. Por isso a escola deve proporcionar o desenvolvimento humano na sua plenitude, em condições de liberdade e dignidade, com apropriação do patrimônio científico, tecnológico, cultural, artístico, ambiental, respeitando e valorizando as diferenças.

Para que a tarefa da política pública da educação, e em consequência da escola, possam ser efetivadas, um dos elementos que se apresenta como imprescindível é a elaboração de Diretrizes Curriculares, que possam garantir o aprofundamento teórico e a organização curricular, constituindo-se referência no pensar-planejar-fazer-avaliar cotidianos de professores, gestores e alunos.

Nesta publicação, estão reunidas as Diretrizes Curriculares do Município de Peritiba, direcionadas para o Ensino Fundamental - Anos Iniciais.

São estas Diretrizes que estabelecem a Base Municipal Comum Curricular, responsável por orientar a organização, a articulação, o desenvolvimento e a avaliação do currículo do município, bem como da proposta pedagógica da rede municipal de ensino.

A necessidade da elaboração das Diretrizes surgiu da constatação de que nos últimos anos ocorreram muitas mudanças na política nacional, ampliando consideravelmente o direito à educação das crianças e adolescentes e impulsionando uma revisão profunda da função da escola.

Diante dessa nova realidade e em busca de subsídios para a formulação de novas Diretrizes Curriculares, a Amauc (Associação dos Municípios do Alto Uruguai Catarinense), a exemplo de outras associações regionais, promoveu de fevereiro de 2018 a junho de 2019, encontros mensais de estudos, diálogos, discussões, encaminhamento de propostas, tendo por referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Currículo Base do Território Catarinense.

A Secretaria Municipal de Educação de Peritiba, de 2016 a 2019, possibilitou várias paradas para formação continuada com os professores da rede para conhecer a trajetória da BNCC até a sua aprovação, bem como para se apropriar da organização curricular e dos fundamentos das áreas do conhecimento e seus componentes curriculares visando a implementação das diretrizes curriculares do ensino fundamental - anos iniciais no município.

Posteriormente a esse trabalho de estudo na rede (30 horas) e a construção das Diretrizes Curriculares Regionais do Ensino Fundamental - anos iniciais, o município de Peritiba fez a adesão às regionais. Para tanto, foi organizado mais 4 encontros para estudos, discussões e propostas, durante o mês de novembro de 2019. Participaram desses estudos os gestores e professores dos anos iniciais do ensino fundamental, que tiveram oportunidade de ler, discutir e propor complementações, alterações e inclusões, compondo assim o Currículo Municipal dos anos iniciais do ensino fundamental.

As Diretrizes Curriculares do Ensino Fundamental - anos iniciais, reunidas nesta publicação buscam prover o sistema de ensino do município de Peritiba com instrumentos para sua organização, de forma a garantir que crianças e adolescentes possam se desenvolver plenamente, recebendo uma formação de qualidade correspondente à sua idade e nível de aprendizagem, respeitando suas diferentes condições sociais, culturais, emocionais, físicas e étnicas.

O objetivo é que esta publicação se torne um instrumento efetivo para a reinvenção da educação municipal e a construção de uma realidade cada vez mais justa, solidária e capaz de desenvolver os sujeitos e todas as suas inúmeras potencialidades.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA

ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS

PARTE I – PRINCÍPIOS E FUNDAMENTOS

As concepções de criança, infância e educação

> "Porque nós estamos na educação formando o sujeito capaz de ter história própria, e não história copiada, reproduzida, na sombra dos outros, parasitária".
>
> Pedro Demo

Construir um documento norteador da prática pedagógica é tarefa desafiadora e ao mesmo tempo instigante e necessária, primeiro porque a ação de educar/ensinar pressupõe tomada de decisão acerca do que realmente importa na formação das novas gerações, e segundo porque vivemos num tempo histórico e social impulsionado pelo avanço tecnológico, onde o pensamento, a produção do conhecimento e as formas de organização social são constantemente ressignificados.

Por isso não há como prescindir, na tarefa educativa, de uma reflexão constante acerca das concepções de criança, infância e educação que interferem consciente ou inconscientemente no nosso fazer cotidiano, seja na escola, seja em outros meios sociais.

Fazendo um estudo histórico/antropológico da ideia de infância e criança, veremos que isso data de pouco mais de um século. Até a Idade Média a criança não tinha um tratamento específico e o mundo adulto misturava-se ao mundo infantil, pois não havia uma compreensão da infância como um momento singular da vida humana.

As crianças estiveram sempre presentes na cultura humana, porém foi necessária uma longa trajetória histórica para que chegássemos enquanto humanidade, a assumir a infância como uma categoria social e a iniciar a construção de uma concepção que colocasse as crianças na condição de sujeitos históricos, sociais e de direitos, e isso não significa que já conseguimos realizar essa tarefa, pois se formos analisar dados recentes de organismos internacionais por exemplo, ainda veremos índices inaceitáveis pelo mundo de pobreza, fome, violência, abandono e não acesso aos bens culturais e educacionais.

De fato, quando pensamos na perspectiva de uma história da infância, é fundamental a conquista que tivemos, no sentido de que já podemos defender o lugar de sujeito, materializado na consideração da autonomia e do potencial das crianças tanto nos discursos pedagógicos, como nas práticas educacionais, nas famílias e na elaboração e implementação de políticas para a infância.

Porém um desafio do presente tem sido de um lado a possibilidade de compreender a autonomia da criança, mas de outro lado a ausência do adulto, enquanto aquele que na relação trás as referências, media, instiga, impulsiona suas aprendizagens e desenvolvimento. É claro perceber nas relações sociais, familiares e até mesmo educacionais, ora crianças autônomas e sem referência adulta e ora crianças vivendo uma superproteção dos adultos que as impedem de viver suas experiências e construir sua autonomia.

Nesse sentido consideramos essencial o re(estabelecimento) de um diálogo cotidiano da criança com o adulto (pais, professores, etc)., deixando emergir a diferença entre o mundo adulto e o mundo infantil no seu caráter extensivo de “alteridade” e de abertura para “acordos intersubjetivos”.

Nesse sentido estudos e teorias de caráter humanista nos ajudam a compreender o equilíbrio que deve existir na relação adulto-criança quando afirmam que “a criança é um sujeito histórico e social, que se constitui nas muitas interações provocadas pela cultura que vivencia desde o seu nascimento”. Vygotsky (1998). Portanto, os processos de vida e de educação são constitutivos do seu próprio processo de humanização, o que nos leva a defender uma concepção de educação que possibilite e provoque o desenvolvimento máximo das capacidades especificamente humanas das crianças, necessitando para essa tarefa, ter um caráter intencional do adulto (professor), na perspectiva de formar e desenvolver as forças motrizes capazes de levar a criança a tal aprendizagem, desenvolvimento e consequente humanização.

O professor nesse contexto tem função maior de apresentar à criança o rico universo da cultura, permitindo-lhe a apropriação dos códigos sociais, dos símbolos, da linguagem e do pensamento abstrato e crítico, dentre outras capacidades humanas, em situações em que elas criem, experimentem, elaborem hipóteses, se apropriem do conhecimento e desenvolvam suas capacidades. Para isso, ele deve reconhecer a diversidade cultural e étnica, de hábitos, crenças, valores, costumes que a nossa criança vive, assim como considerar e reconhecer a importância de planejar, organizar e problematizar uma diversidade de situações significativas de aprendizagens sociais e culturais integrando as dimensões afetiva, cognitiva, motora, social, psicológica da criança.

O lugar da criança é um lugar social, e ela tem um papel político a exercer na escola e na vida, um lugar que a legitime enquanto sujeito em construção. Seja ela de qualquer classe econômica, seus direitos devem estar assegurados. A escola almejada para nossas crianças, não deve ser uma escola que engessa, segrega, divide, onde se transmite um conhecimento restrito, pré-concebido, na qual a criança só venha para completar, mas sim uma escola onde a criança venha para complementar, que o seu processo educativo seja uma ponte entre o que ela já sabe, pelas suas experiências e vivências e aquilo que ela vai se apropriar do patrimônio cultural, científico, artístico, tecnológico, etc.

A Educação Básica é direito universal e alicerce indispensável para a capacidade de exercer em plenitude o direto à cidadania. É no tempo, no espaço e no contexto em que o sujeito aprende a constituir e reconstituir a sua identidade, em meio a transformações corporais, afetivo emocionais, sócio emocionais, cognitivas e socioculturais, respeitando e valorizando as diferenças. Liberdade e pluralidade tornam-se, portanto, exigências do projeto educacional.

Cabe, nesse sentido, às escolas desempenhar o seu papel fundamentadas no pressuposto do respeito e da valorização das diferenças, entre outras, de condição física, sensorial e sócio emocional, origem, etnia, gênero, classe social, contexto sociocultural, que dão sentido às ações educativas, enriquecendo-as, visando à superação das desigualdades de natureza sociocultural e socioeconômica.

Para Mello (2000) as concepções que temos são essenciais na definição do modo como atuamos e, parece que temos aí uma forte razão para refletir sobre como nós, educadores, percebemos a criança, como entendemos suas possibilidades e capacidades e a forma como pensamos que ela aprende. Tais concepções: a concepção de criança, de processo de conhecimento, a maneira como entendemos a relação aprendizagem-desenvolvimento e a relação aprendizagem-ensino orientam nossa atitude ao organizar a prática pedagógica que desenvolvemos. Uma análise do que estamos fazendo verdadeiramente pode começar, então, por aí: perguntando-nos que conceito de criança tem orientado nossa prática ou orienta as práticas de um modo geral?

O ensino fundamental e seus marcos legais

> "...mire, veja: o mais importante e bonito do mundo é isto; que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas, mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam. Verdade maior. É o que a vida me ensinou."
>
> João Guimarães Rosa

O ensino fundamental é etapa que integra a educação básica, juntamente com a educação infantil e o ensino médio. É um nível de ensino gratuito e obrigatório nas escolas públicas, responsável pela educação escolar de crianças e adolescentes de seis a quatorze anos, sendo que sua estrutura e funcionamento são regulamentados pelos órgãos superiores, dentre eles o Ministério da Educação (MEC), as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, os Conselhos Nacional, Estadual e Municipais de Educação (CNE-CEE-CME).

As duas maiores legislações nacionais do Ensino Fundamental, assim como de outras etapas, são as Constituição Federal de 88 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96.

A Constituição de 88 no seu art. 205 estabelece que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família e será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho e em seu art. 206 estabelece que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade.

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.

O objetivo do Ensino Fundamental Brasileiro é a formação básica do cidadão. Para isso, segundo o artigo 32 da LDB 9.394/96, é necessário:

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

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

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

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

Desde 2006, a duração do Ensino Fundamental, que até então era de 8 anos, passou a ser de 9 anos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação foi alterada em seus artigos 29, 30, 32 e 87, através da Lei Ordinária 11.274/2006, e ampliou a duração do Ensino Fundamental para 9 anos.

O Ensino Fundamental passou então a ser dividido da seguinte forma:

- Anos Iniciais – compreende do 1º ao 5º ano, sendo que a criança ingressa no 1º ano aos 6 anos de idade (foco dessas Diretrizes Curriculares);
- Anos Finais – compreende do 6º ao 9º ano.

Os sistemas de ensino têm autonomia para desdobrar o Ensino Fundamental em ciclos, desde que respeitem a carga horária mínima anual de 800 horas, distribuídos em, no mínimo, 200 dias letivos efetivos.

O currículo para o Ensino Fundamental Brasileiro tem uma Base Nacional Comum, que está sendo complementada por cada sistema de ensino, de acordo com as características regionais e sociais.

Além da Constituição Federal de 1988 e da LDB, o Ensino Fundamental é regido por outras legislações e documentos como:

- o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA);
- os Planos Nacional, Estaduais e Municipais de Educação;
- as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica;
- as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental;
- as Diretrizes Operacionais e Complementares para a Educação Básica nas Escolas do Campo;
- as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana;
- a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**;**
- as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial;
- a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**;**
- as Diretrizes para o estabelecimento do atendimento educacional especializado no sistema regular de ensino (escolas públicas ou privadas).
- as Diretrizes para o atendimento de Educação Escolar para populações em situação de itinerância;
- as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica;
- as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos;
- as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental;
- as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica;
- a Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina;
- a Base Nacional Comum Curricular, além das legislações de cada sistema de ensino;
- O Currículo Base do Território Catarinense.

Toda legislação em prol dos direitos humanos e sociais em nosso país como educação, saúde, segurança, etc., sempre foram conquistas marcadas por grande mobilização social e lutas e com o ensino fundamental não foi diferente. Foi e continua sendo necessário compreender os avanços e

desafios que tivemos e ainda temos na garantia desse direito fundamental das crianças e adolescentes.

Se o histórico desafio da exclusão “da” escola foi praticamente superado pela universalização do acesso, resta ainda grandes esforços para a superação da exclusão “na” escola, que passa necessariamente pela melhoria da qualidade. Não se pode perder de vista que o direito ao ensino fundamental não se refere apenas à matrícula, mas ao ensino de qualidade, até a conclusão. Deste modo, a universalização do atendimento ao ensino fundamental, considerando o princípio da indissociabilidade entre acesso, permanência e qualidade, configura-se atualmente como o grande impasse a ser superado pela nossa política educacional.

Ainda que se considere a expansão das vagas como condição fundamental para a garantia do direito à educação, é no âmbito das práticas pedagógicas que a instituição educativa se torna ela mesma expressão ou não desse direito.

Para que esse direito se cumpra, portanto, e para que se configure como promotor de novos direitos, o acesso das crianças às instituições educativas e sua permanência nelas devem consolidar-se como direito ao conhecimento, à formação integral do ser humano e à participação no processo de construção de novos conhecimentos.

A concretização dessa prática comprometida com o direito ao pleno desenvolvimento humano implica um conjunto de desafios a serem superados tanto do ponto de vista das próprias crianças quanto daqueles responsáveis pela sua efetivação: professores e demais profissionais da educação, gestores dos sistemas e das escolas, pesquisadores, família, comunidade, etc. Tais desafios vão desde a adequação de espaços físicos, garantia de materialidade adequada, da construção de currículos, das normatizações, da formação inicial e continuada e da valorização dos professores e gestores; mas, também se relacionam à perspectiva pedagógica, às concepções de criança, infância e educação que tratamos na temática anterior, porque também as concepções de cada um podem encurtar a distância entre a legislação e a realidade.

A Construção das Diretrizes Curriculares tem o objetivo principal de reafirmar conquistas legais e de contribuir na estruturação do ensino fundamental - anos iniciais, entendendo que toda mudança e melhoria passa necessariamente pelo protagonismo dos professores, gestores, famílias, comunidade e as crianças, por isso a relevância da construção desse documento, porque partiu do princípio da construção coletiva.

Aprendizagem e desenvolvimento

> “Conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer”.
>
> Paulo Freire

Muitas são as ciências que nos ajudam a compreender melhor as crianças e adolescentes, no sentido de que essa compreensão nos guie para uma prática pedagógica mais significativa e com resultados mais promissores na aprendizagem e no seu consequente desenvolvimento.

Um dos grandes referenciais da mudança educacional das últimas décadas, está pautado nos avanços neurocientíficos, representados pela Neurociência, que conforme Herculano-Houzel (2004), ainda é uma ciência nova, mas que a partir da década de 90 alcançou um maior auge e vem proporcionando mudanças significativas na forma de perceber o funcionamento cerebral.

Estes avanços ocorreram devido a neuroimagem, ou seja, o imageamento do cérebro. As contribuições provindas da Neurociência despertaram interesse de vários seguimentos, entre estes a Educação, no sentido da maior compreensão de como se processa a aprendizagem em cada indivíduo.

A Neurociência da aprendizagem, ou a Neuroeducação em termos gerais, é o estudo de como o cérebro aprende e quais são as implicações no campo educacional. É o entendimento de como as redes neurais são estabelecidas no momento da aprendizagem, bem como de que maneira os estímulos chegam ao cérebro, da forma como as memórias se consolidam e de como temos acesso a essas informações armazenadas.

Para esta ciência cada período de desenvolvimento humano é marcado por mudanças no cérebro e por aquisições biológico-sociais-culturais específicas e possíveis graças à configuração físico-química do cérebro naquele determinado período de vida.

Fischer & Rose (1998) afirmam que o cérebro é moldável, plástico e os estímulos do ambiente levam os neurônios a formar novas sinapses. Assim, a aprendizagem é o processo pelo qual o cérebro reage aos estímulos do ambiente, ativando sinapses, tornando-as mais intensas. Como consequência estas constituem-se em circuitos que processam as informações, com capacidade de armazenamento molecular como reforçam Shepherd (1994); Mussak (1999) e Koizumi (2004).

De acordo com a Neurociência, o aprendizado acontece em quatro estágios: primeiro temos uma experiência concreta, depois desenvolvemos uma observação reflexiva e conexões, criamos hipóteses abstratas e, finalmente, testamos ativamente estas hipóteses até obter uma nova experiência concreta.

Em outras palavras, obtemos uma informação e damos algum significado para ela, depois criamos novas ideias a partir deste significado e as colocamos em prática. Durante este processo são utilizadas diversas áreas diferentes do córtex cerebral, cada uma apresentando uma finalidade única, porém criando diferentes conexões entre elas. Por isso, quando passamos pelos quatro estágios, ampliamos ou geramos uma nova conexão cerebral e essa é a maneira natural do cérebro de aprender.

A partir desses pressupostos, para a Neurociência, um processo de ensino bem mediado de ensino poderá provocar alteração na taxa de conexão sináptica, afetando a função cerebral e a aprendizagem, o que se configura nesta perspectiva em possibilitar a criação de novas memórias, ampliando e transformando as redes neuronais que guardam conteúdos já apropriados anteriormente.

Nesse processo entram tanto as informações organizadas em conteúdo de memória como a apropriação de metodologias que são recursos para formação e/ou ampliação de memórias, que irão depender e muito da natureza do currículo, da capacidade de mediação do professor, dos métodos de ensino, do contexto da sala de aula, da significância do conteúdo, da relação do conteúdo com as experiências de vida, da família e da comunidade. Todos estes fatores interagem com as características do cérebro.

As Contribuições neurocientíficas são imprescindíveis para rever nosso entendimento sobre a aprendizagem e o desenvolvimento, pois por muito tempo o foco da educação esteve voltado para ensino mecânico e direcionado a um grupo homogêneo de alunos, sem dar a devida atenção à especificidade, a individualidade e a forma com que cada um aprende.

As informações eram “transmitidas” pelo docente e os alunos as recebiam e aceitavam sem questionamento. O problema é que essas informações eram perdidas, sem serem assimiladas, uma vez que os alunos não conseguiam relacioná-las as vivências ou conhecimentos anteriores.

A escola tem a função de ensinar, mas não pode, nunca, ser confundida com produção em massa. Afinal o “produto da escola” é o mais valioso de todos: o ser humano, com ideias, opiniões e sentimentos.

Neste caso o termo ensinar acaba tendo uma conotação bem diferente do que antes, pois hoje sabemos que a escola tem um papel que vai além de ensinar conteúdos. Ela precisa também auxiliar o aluno a perceber sua individualidade, tornando-o também responsável pelo ato de

aprender, proporcionar a otimização de suas habilidades, mediar o processo de aprendizagem e criar condições para tal. Ensinar a criança, o adolescente a ter autoria de pensamento. Esse é um dos grandes desafios da escola de hoje.

É importante ressaltar que o que a Neurociência defende sobre o processo de aprendizagem se confirma ao que os teóricos de diferentes épocas mostravam por diferentes caminhos. O avanço das metodologias de pesquisa e da tecnologia permitiu que novos estudos se tornassem possíveis. Até o século passado, apenas se intuía como o cérebro funcionava e mesmo assim teóricos como Piaget, Vygotsky, Wallon, Paulo Freire entre outros desenvolveram teorias e métodos que revolucionaram o campo educacional.

Revisitar essas teorias tem sido relevante para confirmar que elas e seus autores estavam certos quando afirmavam que o entendimento profundo de como acontece a aprendizagem e o desenvolvimento pode fornecer subsídios e caminhos enriquecedores a professores e escolas, no sentido tornar esse processo mais intenso e qualitativo possível.

Emoção, atenção, motivação, memória e interação social foram objetos de estudos desses teóricos, por isso consideramos importante relacioná-los, no sentido de ampliar nossa concepção acerca da aprendizagem e do desenvolvimento:

- **Emoção:**

Vygotsky (1978) afirmava que para compreender o funcionamento cognitivo (razão ou inteligência), é preciso entender o aspecto emocional. Os dois processos são uma unidade: o afeto interfere na cognição, e vice-versa. Para ele a própria motivação para aprender está associada a uma base afetiva.

Wallon (1998) defendia que a pessoa é resultado da integração entre afetividade, cognição e movimento. O que é conquistado em um desses conjuntos interfere nos demais. O afetivo, por meio de emoções, sentimentos e paixões, sinaliza como o mundo interno e externo nos afeta. Para Wallon, que estudou a afetividade geneticamente, os acontecimentos à nossa volta estimulam tanto os movimentos do corpo quanto a atividade mental, interferindo no desenvolvimento.

Para Freire (1987) a relação pedagógica quando perpassada pela afetividade, pela amorosidade e pela dialogicidade, oportuniza o desenvolvimento da educação como prática de liberdade e de humanização. Tais dimensões humanas aparecem interligadas, uma vez que não é possível exercer a docência, de forma autêntica e comprometida, sem vivenciar o afeto pelos educandos e pelo mundo, sem dialogar com os outros indivíduos (alunos, pais, colegas professores, enfim, com todos) e oportunizar a preservação do legado cultural da humanidade, por meio do acesso ao saber.

- **Motivação:**

Para Vygotsky (1978) a cognição tem origem na motivação. Mas ela não brota espontaneamente, como se existissem algumas crianças com vontade - e naturalmente motivadas - e outras sem. Esse impulso para agir em direção a algo é potencializado através da mediação e atuação do professor.

Para Piaget (1977) a motivação é a procura por respostas quando a pessoa está diante de uma situação que ainda não consegue resolver. A aprendizagem ocorre na relação entre o que ela sabe e o que o meio físico e social oferece. Sem desafios, não há por que buscar soluções. Por outro lado, se a questão for distante do que se sabe, não são possíveis novas sínteses.

Para Freire (2006) a motivação faz parte da ação. É um momento da própria ação. Isto é, você se motiva à medida que está atuando, e não antes de atuar. Assim, a motivação tem que estar dentro

do próprio ato de estudar, dentro do reconhecimento, pelo estudante, da importância que o conhecimento tem para ele.

- **Atenção:**

Pra Vygotsky (1978) no decorrer do processo de desenvolvimento, a atenção passa de automática para dirigida, sendo orientada de forma intencional e estreitamente relacionada com o pensamento. Ou seja, ela sofre influência dos símbolos de um meio cultural, que acaba por orientá-la. Atenção e memória se desenvolvem de modo interdependente, num processo de progressiva intelectualização.

Para Piaget (1977) prestamos atenção porque entendemos, ou seja, porque o que está sendo apresentado tem significado e representa uma novidade. Se há um desafio e se for possível estabelecer uma relação entre esse elemento novo e o que já se sabe, a atenção é despertada.

- **Memória:**

Vygotsky (1978) afirmava que uma criança pequena constrói memórias por imagens, associando uma a outra. No decorrer do desenvolvimento, ela passa a fazer essa relação conceitualmente, pela influência e pelo domínio da linguagem - o componente cultural mais importante. Com isso, passa de uma memória mais apoiada nos sentidos para outra mais ancorada na linguagem. Portanto, a memória relacionada às aprendizagens escolares é uma função psicológica que vai se definindo durante o desenvolvimento.

Para Wallon (1975) somos seres integrados: afetividade, cognição e movimento. Portanto, informações e acontecimentos que nos afetam e fazem sentido para nós ficam retidos na memória com mais facilidade. Como a construção de sentido passa pela afetividade, é difícil reter algo novo quando ele não nos afeta.

- **Interação social:**

Para Vygotsky (1978) a cognição se constitui pelas experiências sociais, e a importância do ambiente é fundamental. À medida que aprende, a criança - e seu cérebro - se desenvolve. A ideia é oposta à da maturação, de acordo com a qual se deve aguardar que ela atinja uma prontidão para poder ensiná-la.

Para Wallon (1975) a relação complementar e recíproca entre os fatores orgânicos e socioculturais é intensa, contínua e permanente. Para ele, a criança nasce com um equipamento biológico, mas vai se constituir no meio social, que tanto pode favorecer seu desenvolvimento, como tolhê-lo.

Para Freire (1989) é na interação, nas relações sociais que os sujeitos se constituem e produzem conhecimento. Para reconhecer a si mesmo, o sujeito precisou, antes, estabelecer relações com outros.

Além dessas grandes referências levantadas acima, existem teóricos menos conhecidos no campo educacional, mas que tem um contribuição importante para pensar a aprendizagem e o desenvolvimento. Um deles é George Snyders, filósofo e pedagogo francês que publicou entre tantos livros: Pedagogia Progressista, Para Onde Vão as Pedagogias Não-Diretivas?, Alegria na Escola e Alunos Felizes.

Snyders (1982) insiste que os alunos querem ser considerados em sua singularidade, reclamam mais exercícios de criatividade e que mesmo parecendo um sonho há alegria na escola e que ela vem primeiramente dos colegas e pode vir do professor também, mas quando além disso ela vem da relação com o saber e a cultura, de bases puramente humanas, há uma potencialidade transformadora.

Outra importante contribuição é a do filósofo e educador austríaco Martim Buber. Em suas publicações filosóficas entre elas o livro Eu e Tu, Buber deu ênfase a sua ideia de que não há existência sem comunicação e diálogo. As palavras-princípio, Eu-Tu (relação), Eu-Isso (experiência), demonstram as duas dimensões da filosofia do diálogo que, segundo Buber, dizem respeito à própria existência.

Para Buber (1923) o homem nasce com a capacidade de interrelacionamento com seu semelhante, ou seja, a intersubjetividade. O relacionamento, segundo Buber, acontece entre o Eu e o Tu. No Eu-Tu o mundo é concretizado em três esferas: a vida com a natureza, a vida com os homens e a vida com os seres espirituais e envolve o diálogo, o encontro e a responsabilidade entre dois sujeitos.

Neste período pós-moderno onde as relações cada vez mais coisificadas, dando espaço à indiferença, ao individualismo e a racionalidade excessiva, onde o interpessoal é perdido por intermédio do esgotante exagero de conteúdos, da falta de tempo, da intolerância, do desencontro, da insatisfação, do desinteresse, do descaso, da indisciplina, do desânimo, da ausência de reconhecimento e da falta de diálogo; descaracterizando, em primeiro lugar a escola enquanto ambiente de interações vívidas e, em segundo lugar, os seus participantes como seres humanos.

Nesse sentido Buber se torna importante referência reforçando em seus inscritos a necessidade do aluno vivenciar relações educativas que o possibilitem ajuizar, escolher e deliberar adequadamente para que ele possa consolidar, de modo autêntico, não somente a aprendizagem dos conteúdos escolares, mas também a sua liberdade moral e intelectual (a autonomia), a sua liberdade de ação (a emancipação) e a sua existência como ser humano (a humanização). O que pode ser possível pela disponibilidade do professor no diálogo genuíno com o aluno.

Entendemos que a prática pedagógica que for planejada e executada sem levar em consideração os processos internos mentais e sem estudar e refletir importantes teorias da educação, terá grande possibilidade de conduzir a criança e o adolescente a uma situação de não aprendizagem. Os conhecimentos sobre o cérebro, a aprendizagem e o desenvolvimento precisam constantemente ser buscados por professores e gestores no sentido de alicerçar as práticas pedagógicas. Cabe se alimentar das informações que surgem, buscando fontes seguras, e não acreditar, é claro, em fórmulas para a sala de aula criadas sem embasamento teórico-científico.

Para Nóvoa (2014) responder à essa questão da aprendizagem e do desenvolvimento é o grande desafio do século XXI. Para ele a estrutura educacional de hoje foi criada no fim do século XIX. É preciso então fazer um esforço para trazer ao campo pedagógico as inovações e conclusões mais importantes dos últimos 20 anos na área da ciência e da sociedade e o professor precisa se perceber como formador, sujeito de relações e mediador entre o aluno e o conhecimento, muito mais do que apenas como transmissor de informações.

Mais do que apresentar fundamentos, princípios, teorias e apontar caminhos para a aprendizagem e o desenvolvimento, convidamos a todos a repensar os sentidos acerca da escola, do processo de escolarização, do currículo, da relação com as crianças e adolescentes, da relação com as famílias e a comunidade.

De acordo com Laclau (2011) toda prática é um discurso, assim como todo discurso é uma prática. Então fica a pergunta: Que sentidos tem nossos discursos e nossas práticas?

Os direitos de aprendizagem e desenvolvimento

"Criança tem que ter nome
Criança tem que ter lar
Ter saúde e não ter fome
Ter segurança e estudar.

Não é questão de querer
Nem questão de concordar
Os diretos das crianças
Todos tem de respeitar"

Ruth Rocha.

Como vimos anteriormente aprendizagem e desenvolvimento são processos contínuos que se referem a mudanças que se dão ao longo da vida, integrando aspectos físicos, emocionais, afetivos, sociais e cognitivos. Ao dar ênfase nos direitos de aprender e de se desenvolver, buscamos colocar em perspectiva essa aprendizagem e esse desenvolvimento, assim como os meios para garantir a formação comum, imprescindível ao exercício da cidadania.

Nesse sentido, no âmbito dessas Diretrizes, em consonância com referenciais nacionais, definimos os direitos fundamentais à aprendizagem e ao desenvolvimento com os quais o trabalho deve se realizar e se comprometer no ensino fundamental-anos iniciais.

Esses direitos se explicitam em relação aos princípios éticos, políticos e estéticos, tratados anteriormente, visando a formação humana integral, a construção de uma sociedade justa, na qual todas as formas de discriminação, preconceito e exclusão sejam combatidas. São eles:

Direitos à aprendizagem e ao desenvolvimento que se afirmam em relação a princípios éticos:

- ao respeito e ao acolhimento na sua diversidade, sem preconceitos de origem, etnia, gênero, orientação sexual, idade, convicção religiosa ou quaisquer outras formas de discriminação, bem como terem valorizados seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual devem se comprometer;
- à apropriação de conhecimentos referentes à área socioambiental que afetam a vida e a dignidade humanas em âmbito local, regional e global, de modo que possam assumir posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmos, dos outros e do planeta.

Direitos à aprendizagem e ao desenvolvimento que se afirmam em relação a princípios políticos:

- às oportunidades de se constituírem como indivíduos bem informados, capazes de exercitar o diálogo, analisar posições divergentes, respeitar decisões comuns para a solução de conflitos, fazer valer suas reivindicações, a fim de se inserirem plenamente nos processos decisórios que ocorrem nas diferentes esferas da vida pública.
- à apropriação de conhecimentos historicamente constituídos que lhes permitam realizar leitura crítica do mundo natural e social, por meio da investigação, reflexão, interpretação, elaboração de hipóteses e argumentação, com base em evidências, colaborando para a construção de uma sociedade solidária, na qual a liberdade, a autonomia e a responsabilidade sejam exercidas.
- à apropriação de conhecimentos e experiências que possibilitem o entendimento da centralidade do trabalho, no âmbito das relações sociais e econômicas, permitindo fazer escolhas autônomas, alinhadas ao seu projeto de vida pessoal, profissional e social.

Direitos à aprendizagem e ao desenvolvimento que se afirmam em relação a princípios estéticos:

- à participação em práticas e fruições de bens culturais diversificados, valorizando-os e reconhecendo-se como parte da cultura universal e local;
- ao desenvolvimento do potencial criativo para formular perguntas, resolver problemas, partilhar ideias e sentimentos, bem como expressar-se em contextos diversos daqueles de sua vivência imediata, a partir de múltiplas linguagens: científicas, tecnológicas, corporais, verbais, gestuais, gráficas e artísticas.

Diversidade, inclusão e equidade

> "Odeio os indiferentes. Como Friederich Hebbel acredito que "viver significa tomar partido". Não podem existir os apenas homens, estranhos à cidade. Quem verdadeiramente vive não pode deixar de ser cidadão, e partidário.
> Indiferença é abulia, parasitismo, covardia, não é vida. Por isso odeio os indiferentes".
>
> Antônio Gramsci

A educação, no Brasil, é um direito constitucional conforme o art. 205 da Constituição Federal (1988). Contudo, todas as pesquisas oficiais realizadas nos últimos anos apontam, apesar dos esforços legais, políticos históricos e sociais, como o campo educacional ainda tem produzido e reproduzido no seu interior um quadro de desigualdades.

Romper com modelos excludentes na escola tem sido um grande desafio, porque significa uma tomada de consciência sobre a existência de outros referenciais que constituem os saberes e valores sociais e culturais da sociedade, que não aqueles que foram se normalizando e nos distanciando de princípios imprescindíveis à igualdade e ao bem comum. Romper implica, portanto, em um revisar de princípios, pensamentos, ideias, conceitos, comportamentos.

A escola formal ocidental teve sua origem copiando modelos militar e fabril, pautados na autoridade, na ordem, no medo, na disciplina, na classificação, no automatismo, na verdade absoluta na transmissão dos conhecimentos e na linearidade e homogeneidade previsíveis nos processos de ensino e aprendizagem e essas são heranças que dificultam a construção de novas relações no espaço educativo.

É inadmissível hoje, em pleno século XXI, com as importantes lutas e reivindicações que há vários anos vêm sendo realizadas pelos grupos culturais, pelos movimentos sociais, com tudo que já produzimos acerca da função social da escola e de sua tarefa no processo de humanização, que não caminhemos na direção de rompimentos com modelos excludentes.

A história tem nos mostrado que valores sociais e culturais também são aprendidos e que a escola assim com a cultura, exercem uma função central na experiência formativa das crianças, de tal modo que enfrentemos o desafio de aprender com e na diferença, mediante o respeito e o reconhecimento do outro.

Nas últimas décadas, tem se firmado o direito à diferença, que 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.

MANTOAN (2003) reforça que: “as diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero, enfim, a diversidade humana está sendo cada vez mais desvelada e destacada e é condição imprescindível para se entender como aprendemos e como compreendemos o mundo e a nós mesmos”.

Trata-se, portanto, de compreender como as identidades e as diferenças são construídas e que mecanismos e instituições estão implicados na construção das identidades, determinando a valorização de uns e o desprestígio de outros. É nesse contexto que emerge a defesa de uma educação de qualidade que respeite os direitos de todos.

Cabe, pois, à escola, diante dessa sua natureza, assumir diferentes papéis, no exercício da sua missão essencial, que é a de construir uma cultura de direitos humanos.

A educação destina-se a múltiplos sujeitos e tem como objetivo a troca de saberes, a apropriação, a socialização e a renovação do conhecimento, exercidas por pessoas de diferentes condições físicas, sensoriais, intelectuais e emocionais, de classes sociais, de crenças, de etnias, de gêneros, de origens, de contextos socioculturais, da cidade, do campo e de aldeias, etc.

É preciso fazer da escola uma instituição acolhedora, inclusiva, pois essa é uma opção “transgressora” segundo Sposati (2002), porque rompe com a ilusão da homogeneidade e provoca, quase sempre, uma espécie de crise de identidade institucional, mas uma crise necessária à construção da equidade como possibilidade das diferenças serem manifestadas e respeitadas, sem discriminação, condição que favoreça o combate das práticas de subordinação, preconceito, extremismo, intolerância, homofobia, fascismo, xenofobia, misoginia, racismo, machismo, violência.

Essa nova forma de pensar a equidade é aquela que reconhece e investe na potência de sentir e agir das próprias crianças e jovens como o caminho para transformar a educação e construir uma sociedade mais justa para todos.

As escolas que acreditam que toda criança e jovem é um agente de transformação têm em comum o fato de investirem energia e esforços para criar e cultivar o espaço-tempo necessário para que as relações floresçam, se fortaleçam mutuamente e se multipliquem. Empatia, trabalho em equipe, criatividade, liderança compartilhada e protagonismo são modos de relação indispensáveis no fazer cotidiano da escola.

Em consonância com as ideias acima defendidas e tendo como referência várias práticas inclusivas e promotoras de diversidade e igualdade, elencamos alguns aspectos para nos ajudar a pensar e rever nosso fazer pedagógico com as crianças do Ensino Fundamental-anos iniciais:

- Compreender que a escola deve ser um espaço inclusivo, acolhedor, estimulante que reforce os pontos fortes, reconheça as dificuldades e se adapte às peculiaridades e potencialidades de cada criança e do grupo;
- Entender o currículo como uma construção dinâmica do conhecimento e das práticas educativas, em sua condição contextualizada.
- Conhecer as leis, a história da população negra, indígena, asiática, europeia, as suas lutas e reconhecer a herança desses e de outros povos e suas culturas na formação do Brasil;
- Conhecer as leis que impulsionaram o processo inclusivo das crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, superdotação e altas habilidades (disponíveis no link: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-

05122014&Itemid=30192), no sentido de compreender a verdadeira função social da escola, como espaço acolhedor, inclusivo, desafiador e humanizador.

- Reforçar a ideia de que as crianças com deficiência, independentemente de suas condições físicas, sensoriais, cognitivas ou emocionais, são crianças que têm as mesmas necessidades básicas de afeto, cuidado, proteção e desenvolvimento da autonomia, como também os mesmos desejos e sentimentos das outras crianças. Elas têm a possibilidade de conviver, participar, interagir, trocar, aprender, brincar e serem felizes, embora, algumas vezes, de forma diferente;
- Reconhecer que a inclusão em qualquer um dos seus aspectos significa transformação da prática pedagógica: relações interpessoais positivas, interação e sintonia professor-criança, criança-criança, família-professor, professor-comunidade e que no caso das crianças com necessidades educacionais especiais, depende da criação de rede de apoio e ajuda mútua entre escolas, pais e serviços especializados da comunidade;
- Elaborar e implantar projeto institucional, para conjugar ao mesmo tempo: informação, conhecimento, formação continuada e práticas pedagógicas de promoção da diversidade cultural, igualdade de raça, de gênero, de crença, sendo estas incorporadas paulatinamente à rotina da instituição;
- Museus físicos ou virtuais, espaços culturais, bibliotecas, escolas de samba, grupos de dança, capoeira, reservas indígenas, organismos nacionais e internacionais podem ser contatados para enriquecer o dia a dia das instituições educativas e ampliar o conhecimento das diferentes culturas;
- O projeto pedagógico deve garantir adaptações necessárias, apoio especializado e planejamento, considerando as necessidades de todas as crianças, e oferecendo equipamentos, brinquedos, jogos, materiais alternativos e recursos adaptados quando necessário;
- Ao organizar as salas dos grupos etários e demais ambientes das instituições é possível colocar à disposição das crianças “artefatos culturais”: brinquedos, livros, imagens etc., que remetam e valorizem as culturas africana, indígena e outras. Em geral, não há consciência de que esses objetos traduzem determinadas ideologias e concepções, mas é importante lembrar que os “artefatos culturais” presentes podem oferecer imagens distorcidas, muitas vezes preconceituosas e estereotipadas dos diferentes grupos sociais.
- Ao assumir um trabalho de acolhimento às diferentes expressões e manifestações das crianças e suas famílias, o professor valoriza e respeita também a diversidade. Cada família e suas crianças são portadoras de um vasto repertório que se constitui em material rico e farto para o exercício do diálogo da aprendizagem com a diferença, a não discriminação e as atitudes não preconceituosas.
- Ao adquirir e apresentar os materiais escritos para as crianças, além da qualidade do texto e das ilustrações, é importante analisar os portadores de texto do ponto de vista da igualdade, especialmente, os livros de literatura. Na hora da escolha, é preciso ficar atento para questões como: se há pessoas de diversas raças que ocupam diversas posições sociais e profissionais; se essas pessoas encontram-se em posição de destaque de um modo positivo e se a imagem dessas pessoas é apresentada de modo positivo e não pejorativo;
- Os tecidos com padronagens que remetam às diferentes culturas podem compor bonitos cenários para brincar ou decorar as paredes da instituição;
- As imagens de diferentes culturas, diferentes contextos econômicos, diferentes aspectos físicos, precisam compor o cenário da instituição no sentido de revelar à criança que a diferença nos constitui e enriquece;

- Os brinquedos, os instrumentos de efeito sonoro, os CDs, os DVDs são materiais bastante apreciados pelas crianças e muito adequados ao trabalho com a musicalidade, importante marca das diferentes culturas.
- O trabalho com fotos pode desencadear momentos que contribuem para a construção de uma autoimagem positiva das crianças. Nas fotos e imagens é importante destacar a delicadeza das relações entre as pessoas, etc.
- O trabalho com o corpo, o movimento e a brincadeira merecem atenção especial, porque é no corpo que o racismo ganha concretude e visibilidade. Em todas as ações cotidianas, mas principalmente nessas que tratam especificamente da autoimagem física, é importante observar como as crianças interagem com parceiros de diferentes atributos físicos. O professor precisa estar atento às falas depreciativas em relação aos colegas, às exclusões de brincadeiras e deve mediar conflitos surgidos entre elas que tenham como motivo questões físicas, intelectuais, raciais, etc;
- Apoiar boas experiências de relacionamento entre as crianças, fazendo com que reconheçam positivamente as diferenças, ajuda a combater preconceitos e discriminações, isso influenciará na construção de novos repertórios em relação à identidade das crianças e valorização do potencial de cada um;
- A organização do espaço, a eliminação das barreiras arquitetônicas (escadas, depressões, falta de contraste e iluminação inadequada), mobiliários, a seleção dos materiais se tornam condições essenciais e prioritárias;
- Mais importante que a caracterização da deficiência, das dificuldades ou limitações é necessário procurar compreender a singularidade da história de vida de cada criança, suas necessidades, seus interesses, como interage, como se relaciona com as pessoas, objetos e com o conhecimento;
- É importante que o professor esteja aberto e disposto a realizar a escuta e acolhida dos desejos, das intenções, interpretar as expressões, os sentimentos, as diferentes formas de ação e comunicação de cada criança. Para isso necessita do apoio e cooperação contínua da família para que juntos possam estabelecer estratégias que favoreçam o processo de desenvolvimento e aprendizagem dessas crianças;
- Independentemente do tipo de deficiência, as crianças sejam expostas a formas positivas de comunicação e interação, de ajudas e trocas sociais diferenciadas, a situações de aprendizagem desafiadoras: onde sejam instigadas a pensar, a resolver problemas, a expressar sentimentos, desejos e a formular escolhas e tomar iniciativas;
- As crianças necessitam da mediação do professor para a formação de conceitos, o desenvolvimento da autonomia e independência, incentivando-as a se comunicarem, interagirem e participarem de todas as experiências em grupo;
- A modificação na temporalidade também precisa ser considerada: cada criança tem um determinado tempo que lhe é peculiar. Algumas crianças com deficiência poderão necessitar de mais tempo para construção de vínculos afetivos, para se sentirem seguras e assim se adaptarem ao grupo e interagir com os colegas e professores;
- As brincadeiras transmitidas de geração em geração também constituem importante herança cultural. Algumas brincadeiras de outros tempos nem sempre continuam presentes hoje – esconde-esconde, cabra- cega, pula-sela, amarelinha, jogos com pião, bola, corda, os de pontaria, de adivinhação, brincadeiras de outras tradições culturais, etc;
- A dança, outra importante herança dos diferentes povos, fonte de prazer, autoconhecimento e sociabilidade, que enseja muitas possibilidades expressivas e o aperfeiçoamento dos gestos, merece lugar de destaque;

- É importante que o repertório de músicas apresentado às crianças seja amplo e diversificado, composto de músicas de origem europeia, africana, indígena, asiática, etc., cantadas ou instrumentais;
- Nas situações de conversa mediadas pelo professor, quando ele garante os direitos de fala e de escuta das crianças e também de outras formas de expressão, como as faciais, os gestos, etc., as auxilia a construir e afirmar sua identidade. Para que isso seja possível, é imprescindível que o professor abandone a visão de homogeneidade que acaba abafando as diferenças e ignorando as singularidades e tenha disposição para trabalhar com as diferenças;
- Quando lemos um livro de outra cultura, por exemplo, podemos aprender muitas coisas sobre o modo de viver em outro lugar, sobre hábitos e costumes, aprendemos a apreciar e a valorizar outras paisagens;
- Os recursos da internet, os filmes e visitas a exposições, museus e ONGs específicas pode abrir as portas aos mais variados conhecimentos sobre o mundo;
- A produção de desenhos e textos pelas crianças também podem ser enriquecidos pelo respeito às diferenças. É importante garantir o protagonismo das crianças nas suas produções, sendo que estas expressam suas visões de mundo, expressões, sentimentos e também seu nível de desenvolvimento.

Nessa direção, é possível indagar: Em que medida a realização do trabalho pedagógico voltado para a diversidade, a inclusão e a equidade contribui para o processo de aprendizagem? Essa questão nos desafia a lidar com a diversidade, a inclusão e a equidade também como princípios educativos, isto é, o entendimento de que o desenvolvimento da prática pedagógica envolve atores sociais e culturais com as marcas da diferença não como um problema, mas sim como um atributo somatório na construção das experiências, como nos afirma Boaventura de Sousa Santos (1994): “Temos o direito de ser igual quando a diferença nos inferioriza, temos o direito de ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza”.

O entendimento da diversidade, da inclusão e da equidade como princípio educativo nos instiga, portanto, à aprendizagem de valores sociais e culturais do outro, não de forma hierárquica, mas dialógica e relacional, permanecendo intimamente conectado com a tarefa de trabalhar e pensar a diferença em suas múltiplas manifestações, como nos ressalta Skliar (2003): "(...) sem o outro não seríamos nada (...) Porque o outro já não está aí, mas aqui e em todas as partes; inclusive onde nossa pétrea mesmidade não alcança ver".

Alfabetização e letramento

Durante as últimas décadas os termos alfabetização e letramento vem sendo ressignificados, por influência de pesquisas e estudos como os de Ferreiro e Teberosky (1985), Soares (1998) e Morais (2003), os quais tem procurado compreender como a criança se apropria do sistema de escrita alfabética e qual deve ser o papel do professor no processo de organização e produção de situações que favoreçam e potencializem a aprendizagem da linguagem oral, da leitura e da escrita.

O método tradicional de alfabetização que predominou até meados dos anos 80, exemplificado pelas cartilhas, tinha como princípio atividades focadas na cópia, treino, memorização dos traçados das letras e na sonorização. Porém sua maior crítica foi de que desconsiderava conhecimentos acerca da leitura e da escrita que a criança tinha ao iniciar o processo de escolarização.

Apesar de muitas gerações terem sido alfabetizadas por métodos de cartilhas, reconhecemos hoje que esses métodos produziram também muitas falhas na capacidade de compreensão dos significados do que se lê e do que se escreve.

Ao contrário dessa perspectiva, Ferreiro e Teberosky (1985) criadoras da Psicogênese da Língua Escrita, ou seja, o entendimento da gênese da aquisição de conhecimentos sobre a escrita, destacam que ao chegar na escola, as crianças carregam consigo inúmeras experiências e vivências a respeito da língua materna e então podem apropriar-se da língua escrita construindo significados sobre ela.

A Psicogênese da Língua Escrita, à época em que surgiu, teve seus conceitos mal interpretados, o que segundo Soares (2003) contribuiu para a "desinvenção" da alfabetização, onde no meio educacional todos os métodos foram, de certa forma repudiados, como se bastasse a criança estar em contato com a linguagem escrita, vivenciando situações de escrita que esse processo de apropriação aconteceria naturalmente.

O domínio da língua escrita, enquanto especificidade da alfabetização, e a participação do aluno no mundo letrado têm se configurado como um grande desafio e um problema considerável para o sistema escolar. Por exemplo, dados do Saeb (Prova Brasil 2015) demonstram que as proficiências médias em Língua Portuguesa melhoraram em todos os níveis de ensino, embora uma parte expressiva dos alunos ainda esteja nos níveis mais baixos da Escala de Proficiência, principalmente no 9º ano do Ensino Fundamental e no 3º ano do Ensino Médio. As proficiências médias em Matemática evoluíram nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, mas caíram no Ensino Médio pela segunda vez consecutiva.

Uma das ideias centrais tomadas como fio condutor do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa -PNAIC, iniciado em 2012 como instrumento de formação continuada de professores alfabetizadores, é a de que se alfabetize letrando, ou seja, o aprendizado da leitura e da escrita precisa acontecer de forma que as crianças possam compreender os significados e possam aplica-lo no meio em que vivem, em situações reais de escrita, percebendo a função social das habilidades de oralidade, leitura e escrita.

Essa concepção de alfabetização se fundamenta nas compreensões de Soares (1998) de que alfabetizar e letrar são duas funções distintas, mas não inseparáveis. Ao contrário: o ideal seria alfabetizar no contexto das práticas sociais de leitura e escrita, de modo que a criança vá se tornando nesse processo ao mesmo tempo alfabetizada e letrada.

O que se propõe nessa perspectiva é uma "reinvenção" da alfabetização como reforça Soares (2003), a partir de uma boa interpretação da Teoria da Psicogênese, o que exige a realização de um trabalho sistemático da língua escrita, constituindo-se prática de alfabetização na perspectiva do letramento.

Hoje sabemos que o sistema de escrita alfabético é muito complexo para ser simplificado apenas à ideia de código. Para Morais (2012) a escrita é um sistema notacional, pois, ao escrever a criança nota aspectos da fala, ou seja, ao fazer uso das letras, nota os sons da fala, que muitas vezes não tem uma única correspondência de notação, pois um som pode ser notado de várias maneiras, dependendo da posição dentro da palavra e das regras do sistema de escrita.

A alfabetização, portanto, exige o ensino de uma técnica. E o acesso à essa técnica, ou a essa tecnologia como chama Soares (2013) possibilita a criança construir habilidades de codificar e decodificar a língua escrita, que significa em termos linguísticos, a parte específica do processo de aprender a ler e escrever.

No entanto é igualmente importante reforçar que o acesso a essa tecnologia possibilita alfabetizar e não letrar, isto é, não basta aprender uma técnica, é necessário saber usá-la em diferentes situações cotidianas, ou seja em práticas de letramento, que darão sentido social a capacidade de se comunicar por escrito.

Esta perspectiva defende que não se trata de adoção deste ou daquele método, mas de construir metodologias ou didáticas de alfabetização que permitam a coparticipação da criança no seu processo de alfabetização, porém, sempre mediada (com rigor) pelo professor.

No contexto atual, com tantas pesquisas realizadas pelas diferentes ciências, não podemos desconsiderar o desenvolvimento biológico, social, histórico e cultural da criança. As crianças possuem saberes os quais não podem ser ignorados, pelo contrário, precisam ser o ponto de partida do processo de alfabetização. É preciso partir de dentro para fora, do que a criança sabe, faz, experimenta.

Outro aspecto evidente é a necessidade de integrar e articular o currículo da educação infantil com os dos anos inicias do ensino fundamental, alargando o entendimento de quando de fato se inicia esse desejo de comunicação na criança, compreendendo que desde bebê já está presente a capacidade de comunicação que vai desde os choros, balbucios, expressões faciais, gestos, passando pelas primeiras palavras e assim sucessivamente, agregando-se a essas capacidades os rabiscos, as garatujas, os desenhos, as tentativas de escrita, a curiosidade gerada pelo até então "indecifrável" entendimento do que são as letras e que, justamente pela curiosidade e a inteligência das crianças vão surgindo as hipóteses sobre a escrita, momento importante para apresentar a escrita convencional, num processo que não é linear, que vai depender de inúmeras situações mediadas pelo professor, pela escola e pelo contexto social.

Com toda a certeza alfabetizar-letrar é uma tarefa desafiadora, porém necessária e imprescindível para que as crianças tenham garantido seu direito ao conhecimento, que só será pleno se garantirmos a apropriação da leitura e da escrita.

Caminhos metodológicos para aprendizagens significativas

A nova realidade da sociedade tem desafiado a escola a ser um espaço rico de aprendizagem e o professor a ser um profissional investigador, articulador, mediador, pesquisador, crítico e reflexivo. Na sociedade atual, os movimentos das várias ciências têm apresentado argumentos e tem exigido novas formas de pensar como potencializar na criança e no adolescente não só a apropriação, mas também a construção, a reconstrução e a renovação do conhecimento.

O ensino, em todos os níveis, segundo Behrens (1996), perdeu o caráter de terminalidade, pois no século XXI, para ter competência o indivíduo precisa se tornar um pesquisador permanente na sua área de conhecimento e estar aberto para aprender coisas novas também de outros campos de conhecimento. Para isso é necessário que sejam revistas, na escola, as formas de ensinar, no sentido de que as aprendizagens se tornem significativas, o que significa criar situações de ensino e aprendizagem que envolvam ações como investigar, problematizar, argumentar, produzir, criar, projetar, entre outras.

Nesse contexto, teorias postuladas por Vygostky e Snyders se tornam necessárias de serem revistas e reforçadas, pois apresentam fundamentos importantes para pensar o "caminho" mais significativo para unir ensino e aprendizagem.

Nas primeiras décadas do século 20, Vygotsky já defendia a existência de dois níveis de desenvolvimento infantil. O primeiro é chamado de real que se refere às funções mentais que já estão completamente desenvolvidas (resultado de habilidades e conhecimentos adquiridos pela criança). Geralmente, esse nível é estimado pelo que uma criança realiza sozinha. E é justamente aí, na distância entre o que a criança já sabe (real) e o que se pode saber pela mediação (potencial), que reside o segundo nível de desenvolvimento defendido por Vygotsky e batizado por ele de proximal.

A "zona de desenvolvimento proximal" é, pois, um domínio psicológico em constantes transformações, aquilo que a criança é capaz de fazer com a ajuda de alguém hoje, ela conseguirá fazer sozinha amanhã. É nesse sentido que conhecer bem a criança quando ela chega pode ser considerado um excelente caminho para o professor, para que a partir das crianças ele possa

planejar a prática pedagógica potencializando o conhecimento, as experiências e vivências que a criança já tem, num processo contínuo que parte do real para o proximal até chegar ao potencial, e este sendo apropriado passa a ser um novo real.

Outra contribuição importante para fundamentar metodologias que levem a aprendizagens significativas é a de Snyders (1976) quando traz em seus estudos um conceito pouco conhecido no meio educacional brasileiro chamado por ele de “continuidade-ruptura”.

Snyders explica que o percurso formativo da criança é um movimento não-linear e não-mecânico, marcado por rupturas dentro de um processo de continuidade da experiência inicial. Para ele a experiência, a vivência, os conhecimentos que a criança tem representam sua continuidade, que quando confrontadas com o conhecimento novo, a cultura, causam uma ruptura com essa continuidade para se tornar uma nova continuidade, num processo contínuo.

Ao esforço realizado pela criança, faz-se necessário, como coloca o autor, a intervenção do professor, cuja ação intencional é fundamental, porque a ruptura da experiência primeira, necessária para que o aluno progrida na aprendizagem, não se dá de forma espontânea.

Nessa relação, encontram-se alunos e professores desenvolvendo seus papéis: por um lado, as crianças descobrem uma coincidência entre o que desejam, pressentem e tentam criar, por outro lado, o professor introduz o que é novo, uma experiência que pode gerar a confusão inicial porém esse novo é reconhecido, ou antes, as crianças reconhecem-se nele e compreendem melhor e com mais lucidez o seu próprio percurso de aprendizagem.

Para Snyders é indispensável suscitar essa ruptura, o que não significa de modo algum introduzir noções totalmente prontas, totalmente feitas. Ao contrário, trata-se de provocar experiências numerosas e variadas, medidas múltiplas e uma reflexão sobre essa multiplicidade.

Além de explicitar fundamentos desses dois autores (Vygotsky e Snyders), consideramos importante também pensar diferentes caminhos para tornar as aprendizagens mais significativas. São eles: projetos e sequências didáticas.

- **projetos didáticos** - são excelentes modos de levar os alunos a planejar e a executar um plano de ação para chegar a um produto estabelecido no grupo. Os projetos implicam intencionalidade; busca de respostas autênticas e originais para o problema levantado pelo grupo; seleção de conteúdos em função da necessidade de resolução do problema e da execução do produto final (conhecimento em uso) e a coparticipação de todos os envolvidos nas diversas fases do trabalho (planejamento, execução, avaliação). Essa metodologia de trabalho favorece, de maneira dinâmica, a construção do pensamento científico e de atitudes de pesquisa.

- **Sequências didáticas** - a sequência didática consiste também em um método de ensino. É a possibilidade de desenvolver um trabalho interdisciplinar e, desse modo, poder contemplar, por meio de atividades diversificadas e articuladas, variados componentes curriculares, trabalhando-se com conteúdos relacionados a um mesmo assunto, a um gênero textual específico, uma brincadeira ou uma forma de expressão artística, por exemplo. Assim um conteúdo específico é focalizado em passos ou etapas encadeadas, tornando mais eficiente o processo de aprendizagem.

  Mesmo planejada previamente, uma sequência didática deve ter um caráter flexível, de modo a permitir que outras situações venham a ser incorporadas ao processo, caso alguns conhecimentos precisem ser mais aprofundados. Além disso, esse trabalho proporciona a integração entre os vários eixos de ensino da língua (oralidade, leitura, produção de texto e análise linguística) e de diversos componentes curriculares (Ciências, Geografia, História, dentre outros).

Lima (2011) por meio de pesquisas sobre práticas pedagógicas de professoras dos anos iniciais, identificou princípios fundamentais para um trabalho na perspectiva sociointeracionista de ensino.

- ensino reflexivo – as professoras estimulavam as crianças a refletir sobre os conhecimentos, evitando situações em que estes eram simplesmente transmitidos;
- ensino centrado na problematização – as professoras planejavam atividades em que as crianças eram desafiadas a resolver problemas diversos; havia desafios que motivavam as crianças a querer aprender;
- ensino centrado na interação em pares – as professoras priorizavam situações em que a aprendizagem se dava por meio da interação em grandes grupos, em pequenos grupos, em duplas; as atividades individuais sempre culminavam em momentos de socialização e discussão;
- ensino centrado na explicitação verbal – as crianças eram estimuladas a falar sobre o que pensavam, a responder perguntas; elas não tinham medo de errar porque sabiam que podiam dizer o que pensavam sem passar por constrangimentos; entendiam que todos estavam aprendendo;
- favorecimento da argumentação – as crianças eram estimuladas a expor e justificar suas opiniões; os diferentes pontos de vista na sala de aula eram confrontados; as professoras valorizavam as posturas de respeito, mas com explicitação das diferentes possibilidades de pensar sobre os conhecimentos.

Formas alternativas de organizar o ensino como as aqui apresentadas são muito importantes para a superação da fragmentação entre os conhecimentos oriundos de diferentes áreas. Planejar o ensino sabendo que os conhecimentos podem ser tratados de modo articulado e podem ser retomados e aprofundados de um ano para o outro é um passo necessário quando se assume uma perspectiva interdisciplinar.

Nesta perspectiva metodológica que propomos os conhecimentos construídos e circulantes nos diferentes espaços sociais constituem-se como direito de todas as crianças. Portanto, o caminho defendido aqui é o de pensar na seleção, organização e distribuição dos conhecimentos criando caminhos metodológicos variados, num trabalho integrado.

Os tempos e os espaços

> “Eu fui aparelhado
> para gostar de passarinhos.
> Tenho abundância de ser feliz por isso.
> Meu quintal é maior do que o mundo”.
>
> Manoel de Barros

As palavras tempo e espaço são utilizadas cotidianamente no âmbito da escola, porém não é o uso rotineiro das noções dessas palavras que queremos enfatizar, mas, refletir o significado destes como elementos mediadores do processo de aprendizagem, como possibilidades de organização e distribuição para efetivar de maneira significativa a aprendizagem dos alunos.

Na sociedade ocidental, existe uma construção histórico-filosófica acerca da concepção de tempo, embasada na busca obstinada do homem pelo chamado tempo objetivo, que se remete ou não ao tempo subjetivo. A noção temporal apresenta a dualidade – tempo físico e tempo social.

O tempo físico, personificado em Cronos, representa a marcha constante que modifica as coisas, dita a contagem em segundos, minutos, horas e dias. Essa contagem regula as ações da sociedade e para a instituição escolar traz a exigência de ajustar os alunos ao currículo, designado para um determinado período de tempo cronológico.

O então chamado tempo social, que também recebe uma configuração, indicado por Kairós , representa o tempo vivido, tempo que se estabelece nas ações desenvolvidas pelas pessoas no

cotidiano e que podem constituir-se aprendizagens significativas, mas que não se vinculam ao tempo contado em minutos ou horas, pois a vivência de determinadas situações, que possibilitam o desencadeamento de processos cognitivos e emocionais, muito particulares em cada pessoa, e que estão relacionados ao processo de desenvolvimento de ordem biológica, neurológica e cultural. Portanto, o tempo físico e o tempo vivido não se revertem em uma simultaneidade.

Com a Revolução Industrial, a escola incorporou o papel de ser a responsável em preparar os alunos para as chamadas necessidades sociais, contando com um controle de classes, séries, disciplinas, calendário e relógio.

Observando a sociedade da época, vê-se que o tempo se transformou em tempo de produtividade, em ganho de capital e o pensamento pedagógico transfigurou essa função do sistema social vigente. A pedagogia utilizou a "disciplinação" do tempo, para que houvesse o maior aproveitamento pela criança dos conteúdos para a vida intelectual. Foram planejadas, nesse sentido, ações cumulativas e repetidas para se garantir a institucionalização do saber escolar.

Segundo Sacristán (2001), a institucionalização não é o fruto de uma vontade expressa da pessoa, mas a consequência cumulativa da execução das ações e que cumpre algumas funções básicas como o de oferecer a sabedoria cristalizada nas tradições e normas.

Muito tempo se passou desde a Revolução Industrial, porém em termos de organização escolar percebemos ainda hoje as marcas desse modelo cronológico e repetitivo muitas vezes em contraposição ao tempo subjetivo.

A ação pedagógica internalizou a construção do tempo, como uma tarefa administrativa, seguindo o calendário civil que está exemplificado nos documentos escolares como regimentos, normas internas, fichas de alunos e professores, diários de classe, etc.

Porém diversos autores vêm apontando que a noção de tempo deve estar, também, estreitamente relacionada aos diferentes processos de aprendizagem, ou seja, também ao tempo subjetivo. Consequentemente é preciso repensar como disponibilizar tempo para os alunos, para que efetivamente possam ser atendidos em suas necessidades de aprendizagem.

Amplia-se a discussão hoje de que o tempo se constitui em elemento essencial. O tempo se transfigurou em diversas maneiras: o tempo de ser, o tempo de ter, o tempo de buscar, o tempo de aprender. Assim também, o espaço acompanha essa transfiguração, pois deve haver na escola o tempo para estudar, para brincar, para desenvolver as habilidades, para pensar.

Nesse sentido o que se busca hoje é que o planejamento, a execução de propostas de trabalho pedagógico e de intervenção na aprendizagem explicitem como o tempo será aproveitado e em quais espaços as práticas educativas serão realizadas para terem mais significado.

É necessário a estruturação da organização curricular e das práticas aliando-as à diversidade de interesses e necessidades dos alunos e este é um dos grandes desafios a que estamos nos propondo nestas Diretrizes.

Assim como o tempo, o espaço físico (estruturas, materiais, mobiliários, objetos, brinquedos, jogos, etc.) também deve ser levado em conta na construção de uma perspectiva de qualidade para a aprendizagem e o desenvolvimento do educando no contexto do ensino fundamental.

A organização deste espaço na escola (salas, refeitórios, bibliotecas, quadras esportivas, corredores, banheiros, etc.) deve ser pensada tendo como princípio oferecer um lugar acolhedor, prazeroso, seguro e instigante, isto é, um lugar onde os educandos possam brincar, experimentar, pesquisar, interagir, explorar, participar, se expressar, buscar o conhecimento, sentindo-se assim estimulados, autônomos e responsáveis.

Diferentes ambientes se constituem dentro de um espaço. De acordo com Horn (2004) é no espaço físico que a criança consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas, transformando-o em um pano de fundo no qual se inserem emoções, percepções, estímulos, memórias e aprendizados.

Para a autora a organização do ambiente escolar reflete a “alma” da instituição e o compromisso com os estudantes. As paredes e demais elementos indicam se o aluno é um sujeito ativo e principal ator na produção e apropriação do conhecimento ou, pelo contrário, é um receptor passivo das informações.

Um espaço cercado só por mesas e cadeiras enfileiradas revela que o movimento das crianças não é considerado e que as propostas estão somente centradas no adulto. A própria decoração do ambiente é reveladora. Muitas vezes, o adulto no desejo de deixar o espaço bonito, o decora com cartazes e enfeites que não tem significado para o aprendizado daquele grupo de crianças.

É importante refletir que cartazes, por exemplo, devem estar relacionados aos conhecimentos que estão sendo apropriados, servindo de apoio visual à aprendizagem. E estes também podem ter a participação efetiva dos educandos na sua produção.,

Para Madalena Freire (1996) quando as crianças, no início do ano, entram na sua sala de aula, as paredes podem estar totalmente brancas, para que as crianças comecem a habitar esse espaço, sentir o corpo atuando nele. E aí, no final do ano, a sala pode estar recheada das produções, daquilo que considerou-se coletivamente essencial para a aprendizagem de todos.

Para Faria (2018) um espaço e o modo como é organizado resulta sempre das ideias, das opções, dos saberes das pessoas que nele habitam. Portanto, o espaço de um serviço voltado para as crianças deve traduzir a cultura da infância, a imagem das crianças e dos adultos em ação, as produções das crianças, a visualização de conceitos que se pretende reforçar em cada área do conhecimento, etc. Esta é uma poderosa mensagem do projeto educativo concebido pela escola, através do que comunica o seu espaço.

O corpo e suas expressões

> “Eu gosto de ouvir as crianças conversando, porque elas são absolutamente como os poetas. Não conhecem obstáculos à sua imaginação.”
>
> Cecília Meireles

É necessário reconhecer que a educação formal contribui para a “domesticação” do corpo, quando tratado como mero instrumento de assimilação e memorização de conteúdos, em detrimento de suas formas mais genuínas de expressão dos seus saberes, experiências, desejos e necessidades.

Santin (1990) afirma que as questões do corpo estão, até os tempos atuais, influenciadas pela visão dualista: razão e emoção. Porém nos últimos anos, tem-se tornado cada vez mais comum ouvirmos falar da importância de se valorizar o corpo no processo educativo. Mas, de que corpo está se falando? O que significa valorizá-lo e como a escola de ensino fundamental pode atuar nesse sentido?

Diferentes ciências têm afirmado em seus estudos que é cada vez maior a relação que se pode fazer entre o desenvolvimento da inteligência, os sentimentos e a expressão corporal. A ideia de uma postura corporal estática e silenciosa como forma de assegurar a ordem e favorecer a aprendizagem, tão arraigada na cultura escolar, tem sido colocada em xeque.

Para Merleau-Ponty(1971) o corpo e o movimento são integrantes da totalidade humana e os sentidos são elementos centrais na constituição do homem. Os gestos, os movimentos e as expressões humanas estão, para este autor, impregnados de intencionalidade e de sentidos

comunicativos, ou seja, quando expressamos algo, o veículo necessário e fundamental é o nosso corpo, portanto na escola o corpo precisa ser entendido como identidade, autonomia, singularidade, linguagem e como expressão da cultura.

Wallon (1975), em seus estudos sobre o desenvolvimento infantil, destaca que o movimento é o primeiro sinal de vida psíquica na criança. Antes mesmo de falar, ela apropria-se do seu corpo para mostrar o que quer com gestos, sons e outros movimentos que ilustram o que ela está pensando naquele momento. O autor sistematizou suas ideias em quatro elementos básicos que se comunicam entre si: a afetividade, o movimento, a inteligência e a formação do eu. A base teórica Wallon chama a atenção para olhar a criança como um todo, um ser que é completo e não dividido por partes.

Alves (2007) destaca que um bom desempenho na aprendizagem da leitura e da escrita, por exemplo, pode ser potencializado quando todas as dimensões do corpo são acionadas para essa aprendizagem. Para a autora o movimento permite à criança explorar o mundo exterior através de experiências concretas sobre as quais são construídas as noções básicas para o seu desenvolvimento intelectual, o que reforça a tese de que há uma ligação direta entre movimento e aprendizagem.

Para Freitas (1999) o homem deixou de ter um corpo e passou a ser um corpo. Na visão da autora, a corporeidade implica a inserção de um corpo humano em um mundo significativo, a relação dialética do corpo consigo mesmo, com outros corpos expressivos e com os objetos do seu mundo, significando dizer que torna-se o espaço expressivo por demarcar o início e o fim de toda ação criadora, o início e fim de nossa condição humana. De forma que o corpo, como corporeidade, como corpo vivenciado, não é o início e nem o fim, é sempre o meio, no qual e por meio do qual o processo da vida se perpetua. O corpo deixa de ser análise para se tornar síntese, bem como o conceito de corporeidade situa o homem como um “corpo no mundo”, uma totalidade que age movida por intenções.

Nesta perspectiva de refletirmos sobre o corpo e suas expressões, um outro elemento essencial também surge, o da sexualidade, entendida como parte da vida de todas as pessoas, que é universal e, ao mesmo tempo, singular para cada indivíduo e envolve, aspectos individuais, sociais, psíquicos, emocionais e culturais que carregam historicidade, práticas, atitudes e simbolizações.

A propagação cada vez mais constante na mídia do sexo e erotismo, propicia a precocidade da iniciação sexual, bem como sua banalização. Essa problemática demanda uma abordagem sobre a sexualidade com crianças e adolescentes, para suscitar uma educação sexual efetiva, criando barreiras para diminuir os agravos existentes como gravidez precoce, doenças sexualmente transmissíveis, entre outros. Para isso, é necessário falar adequadamente sobre temas como sexualidade e sexo com as crianças e jovens, tendo-se em vista a necessidade da promoção da saúde sexual.

Por este assunto ter sido velado, ao longo dos tempos, resultando em concepções da sexualidade relacionados à obscenidade, a algo sujo, pecaminoso e proibido, negou-se às crianças e jovens a educação sexual, dificultando as orientações necessárias à promoção da saúde. Os mitos sexuais são concepções errôneas ou inadequadas, que geram rumores e crendices populares. Os tabus sexuais sobre homossexualidade, masturbação e etc., são decorrentes de concepções que geram discriminação e preconceito na sociedade. Ainda hoje, quando se fala sobre sexo e sexualidade, muitos remetem a valores e crenças revestidas desses preconceitos, tabus, mitos e estereótipos.

É preciso compreender que a sexualidade é parte integrante e indissociável da pessoa, não implicando necessariamente em seu aspecto reprodutivo, e que valores sexuais e estilos de vida podem ser vivenciados de modo diferenciado de uma pessoa para outra. Numa sociedade, a diversidade de valores e crenças é fato que não pode mais ser subjugado.

Para entendermos as concepções sexuais, é necessário discutir a respeito sem prescindir do conhecimento histórico e político relativo ao desenvolvimento das instituições sociais como Igreja, Estado, Leis, Escola, Mídia e Família.

Atualmente, a sociedade dá maior visibilidade à sexualidade. A geração dos últimos 30 anos nasceu sob o impacto do aparecimento da AIDS, um fenômeno que obrigou mudança de comportamento, ou seja, do amor livre para o sexo seguro. Por esta razão, crianças e adolescentes de hoje vivem desde cedo, o reflexo desse processo, porém sem uma ética educativa para a promoção da saúde.

Consideramos que é também responsabilidade do sistema escolar, promover a educação integral da criança e do adolescente e, portanto, discutir a sexualidade com vista a promoção da Educação Sexual. O apelo sexual na mídia não tem sido suficiente para que os adolescentes adotem o comportamento do sexo seguro. A falta de Educação Sexual, que transcende a forma tradicional, restrita a visão biológica e médica, é um dos principais motivos para a falta de adesão dos adolescentes ao sexo seguro.

A proposição nessas Diretrizes é que questões sobre sexualidade sejam apresentadas por meio da transversalidade das áreas de conhecimento. Uma vez apresentados pelos estudantes, a partir de suas dúvidas e questionamentos, esses assuntos precisam ser discutidos e devem voltar todas as vezes que houver interesse, por parte das crianças e adolescentes.

A transversalidade implica a necessidade do professor não apenas dominar os objetos de conhecimento da área que é responsável, que exige conhecimento específico, mas também habilidade para inserir assuntos que fogem da especificidade que está habituado a lidar. O grande desafio é capacitar-se para desenvolver um trabalho eficaz e esclarecedor na escola sobre a sexualidade.

Faz-se necessário nesse sentido o preparo dos professores, tornando-os bem informados e conscientes da importância de sua atuação, bem como, solicitar ajuda de profissionais da área da saúde e a fins, que possam contribuir com o assunto e diversificar a linguagem apresentada. Qualquer trabalho, seja ele com crianças ou adolescentes, deve ser feito de modo contínuo e permanente ou, pelo menos, por um tempo efetivo, para que possam ser discutidas, além de informações, as atitudes das pessoas frente à sexualidade coletiva e a sexualidade individual.

O diálogo é a ferramenta básica no processo de educar para a sexualidade. Há crianças e adolescentes que perguntam muito, outras nada interrogam e outras, ainda, precisam de um ambiente encorajador para levantar questões. Todos devem ser considerados, e portanto devem ter acesso a material informativo sobre a sexualidade e dispor de bibliografia adequada à idade em que se encontram.

A Escola precisa assumir o trabalho de educação sexual, mas não para repreendê-la e sim para mudar visões distorcidas ou negadas da sexualidade, sem, contudo, substituir a família, porque a criança não chega à escola sem ideias, mas já com diversas inscrições acerca dessas questões.

A interação família-escola torna-se fundamental, para que a sexualidade não se torne alvo da duplicidade de discursos e de atitudes. Deve-se ter em mente que a tarefa da educação sexual pode ser emocionalmente custosa aos professores, uma vez que são pertencentes a uma cultura carregada de equívocos e tabus, e nem sempre, se sentem disponíveis, tranquilos e maduros frente à própria sexualidade. Mesmo assim, a Escola é o espaço privilegiado para que crianças e adolescentes possam fazer seus questionamentos.

São gerações diferentes, sinalizando relações de fechamento-abertura frente ao discurso da sexualidade. A educação sexual estimula a troca de ideias e possibilita mudanças nas relações sociais, superando, assim, o machismo, a violência, os preconceitos.

O professor não precisa ser um especialista em Educação Sexual, precisa ser um profissional devidamente informado sobre a sexualidade humana que reflita sobre ela, sendo capaz de criar contextos pedagógicos adequados e selecionar estratégias de informação, de escuta, de reflexão e de debate de ideias, atualizar seus estudos de forma a ensinar a pensar, tornando-se mediador do conhecimento.

A medicina, a biologia, a psicologia que se aproximam dessa temática, podem também ser grandes aliadas da escola, através da instrumentalização científica dos professores e entendimento das necessidades dos alunos.

Esse é um dos desafios da educação nos dias atuais: tornar-se mais “corpórea”, reconhecendo o corpo e suas expressões como integrante da essência, da inteligência do ser humano e por sua vez parte integrante também do processo educativo.

Para que a escola seja um ambiente que promova um verdadeiro processo de formação humana, formação essa entendida em sua dimensão integral, é preciso que o corpo e suas expressões sejam ressignificados no contexto das práticas pedagógicas, pois, como ressalta Rodrigues (2001) a educação envolve todo esse instrumental de múltiplas formas de percepção e expressão do mundo.

Os jogos e as brincadeiras

Como formas também de linguagem do corpo, os jogos e as brincadeiras ocupam um lugar de destaque na vida das crianças, dentro e fora da escola. São nos diferentes momentos do seu jogar e brincar cotidianos que elas revelam maneiras de representar, de inventar e de criar pois são essas as formas que as crianças encontram para interagir, experimentar, sentir prazer, desafiar-se, conhecer-se, resolver seus conflitos, aprender.

A palavra lúdico se origina do latim *ludus* que significa brincar. A partir desse conceito, concluímos que o jogo e a brincadeira têm a mesma função, qual seja, integrar partes dissociadas da natureza humana: dentro e fora, realidade externa e interna, razão e emoção.

De acordo com Borba (2006), desde há muito tempo as brincadeiras e os jogos passaram a integrar as práticas de vida em sociedade. Ao longo da história, o brincar foi se configurando na vida social e passou a fazer parte do que é experienciado e aprendido nas relações e interações das crianças com outras crianças, com as pessoas e com a cultura. Assim, diversas maneiras e expressões foram se constituindo com o caráter de divertir, (re)criar e representar a realidade.

Segundo Vygotsky (1989) aprendizagem e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida. Assim, para o autor, o aprendizado da criança começa muito antes de ela frequentar a escola. Todas as situações de aprendizado que são interpretadas pelas crianças na escola já têm uma história prévia, isto é, a criança já se deparou com algo relacionado ou parecido do qual pôde tirar experiências. Portanto para entendermos o desenvolvimento da criança, é necessário levar em conta as necessidades dela e os estímulos que são eficazes para colocá-la em ação. Assim como as necessidades das crianças vão mudando, é fundamental conhecê-las para compreender como potencializar pelo jogo e pela brincadeira, em cada faixa etária, sua aprendizagem e desenvolvimento, já que também para Vygotsky o brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal que potencializa a aprendizagem.

Batllori (2001) afirma que o jogo favorece o desenvolvimento da lógica, a imaginação, estimula a convivência, o trabalho em equipe, como também estimula a expressão e auxilia no desenvolvimento motor e físico.

Kishimoto (2005) alerta que se quisermos aproveitar o potencial do jogo como recurso para o desenvolvimento infantil, não poderemos contrariar sua natureza, que requer a busca do prazer, da alegria, da exploração livre. A autora defende que o brincar é agradável por si mesmo, aqui e agora. Nessa perspectiva a defesa é da criança brincar também pelo prazer de brincar, e não porque suas

consequências devam ser o tempo todo eventualmente positivas ou preparadoras de alguma outra coisa.

Winnicott (1975) afirma que o brincar é uma terapia com possibilidade autocurativa. O autor afirma que é no brincar, e somente no brincar, que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu (*self)*.

Segundo Schiller (1989), trata-se de uma luta inglória tentar elevar o homem moralmente, racionalmente, sem ao mesmo tempo elevar sua sensibilidade. Na tentativa de encontrar algo que pudesse conciliar as forças moral e sensível, Schiller elabora o conceito de *jogo*, que, segundo ele suportará o edifício inteiro da arte estética e da bem mais dificultosa arte de viver. A ideia de jogo é importante para Schiller, pois é o impulso lúdico que permite ao homem não ser dominado nem pela sensibilidade, nem pela razão. Saber transitar entre esses dois espaços para o autor é ser livre.

Essas bases teóricas acima citadas e relacionadas tem o intuito de fortalecer a prática pedagógica no sentido de:

- Reafirmar que cada criança é um corpo que pensa, se expressa, sente, se relaciona e que este corpo aprende e se desenvolve por caminhos múltiplos que devem ser percorridos reconhecendo acima de tudo seu potencial;
- Reforçar que cabe ao professor planejar a prática pedagógica buscando encontrar estímulos para colocar a criança em ação, significando junto com ela o conhecimento e buscando caminhos metodológicos que as desafie a lançar mão de suas capacidades cognitivas, emocionais, psicológicas, sociais, etc. para aprender;
- Reafirmar que as crianças do ensino fundamental (anos iniciais) continuam tendo interesse e necessidade de jogar e brincar e que essas possibilidades potencializam o processo de alfabetização e letramento, pois jogar e brincar com a linguagem oral, a linguagem escrita, a leitura são formas interessantes de se divertir e aprender ao mesmo tempo;
- Que é necessário planejar tempos e espaços para que jogos e brincadeiras sejam possibilitados (no brincar livre) pela oferta de brinquedos, materiais, objetos, jogos, etc., como também no brincar-jogar orientados ou direcionados buscando tornar, pelas brincadeiras e jogos, o conhecimento mais significativo;
- Que o brincar ao ar livre potencializa a criança, pois a natureza é importante no desenvolvimento infantil nos seus aspectos intelectual, emocional, social e físico;
- Que as crianças que brincam ao ar livre com regularidade de forma também não dirigida e estruturada são mais capazes de conviver com os outros de forma mais saudável.
- Que além de proporcionar a experiência do belo, a natureza aumenta a paz, o autocontrole e a autodisciplina;
- Compreender que brincar é cultura, e que as crianças quando brincam representam e ressignificam a cultura, então para além de brincar com objetos, músicas, danças, jogos, etc. da sua cultura, é importante também que as crianças conheçam brinquedos, jogos e brincadeiras de outras culturas e de outras épocas históricas.

Voltando à citação inicial deste texto onde Cecília Meireles nos leva a pensar sobre o fato de que se as crianças não conhecem obstáculos à sua imaginação, é possível também a nós adultos reinventarmos espaços e tempos na prática pedagógica dos anos iniciais do Ensino Fundamental para inserir a ludicidade no currículo como um eixo norteador, objetivando considerar as crianças como sujeitos, aprendendo e ensinando com o que dizem através da brincadeira e do jogo e entendendo o brincar e o aprender como duas faces de uma mesma moeda.

As tecnologias educacionais

> "Lembremos, outra vez, que o mundo é datado. Por isso, as ações eficazes são as condizentes com o espírito da época. [...] Devemos partir da ideia de que o mundo não é somente constituído das coisas já feitas, mas de tudo o que é ainda possível realizar. A História não é apenas o que existe, mas também a soma dos possíveis".
>
> Milton Santos

Uma Revolução Tecnológica pode ser conceituada, segundo Oliveira (2011) como as invenções, as descobertas ou as criações realizadas pelo homem, que afetam, de forma profunda, ampla e generalizada, os conhecimentos, os costumes e as práticas cotidianas do seu meio. Para que seja considerada uma revolução tecnológica, o autor afirma que o objeto do estudo deve contemplar o amplo aspecto desse conceito, uma vez que não poderá, simplesmente, se ater a modificar os conhecimentos ou os costumes de determinada comunidade, por maior e mais influente que seja essa comunidade em seu tempo e espaço.

Para o autor podem e devem ser consideradas como revoluções tecnológicas os eventos advindos da inteligência do homem, que causem modificações substantivas nos sistemas social e produtivo da espécie humana nos diversos cantos do planeta, mesmo que tais modificações sejam processadas paulatinamente em cada sociedade considerada por si mesma.

Quando o homem primitivo, dominando o fogo, conseguiu dominar também a arte da fundição, por exemplo, conhecendo os segredos da fabrição dos utensílios e das armas a partir dos metais encontrados em estado natural, pode-se considerar que ele estava revolucionando tecnologicamente o seu mundo social, haja vista que, com o domínio das técnicas de manuseio dos metais, contribuiu para a modificação da vida (da fabricação de utensílios e peças de ornamentação aos instrumentos e armas bélicas) em todo o planeta.

O mesmo pode ser dito em relação à invenção da escrita e ao domínio das circunavegações. Ambos ampliaram os horizontes do conhecimento humano sobre si, sobre sua própria história, sobre suas potencialidades, e também sobre a superfície terrestre.

Entre tantas revoluções já vividas pela humanidade, com o advento da Internet (web), houve uma verdadeira reviravolta nos conceitos de comunicação, tanto material – instrumentos e equipamentos – quanto formalmente – interlocutores virtuais que adquirem faces diversas, conforme a comunidade que frequentam na rede. Somada à ciência da miniaturização, os equipamentos e os instrumentos estão se tornando cada vez menores e interligados, facilitando a vida cotidiana e modificando hábitos anteriormente arraigados.

No contexto atual, há um impacto das novas tecnologias em todos os setores da sociedade, entre eles a educação, o que deve nos levar à análise sobre como o setor educacional formal recebe e assimila essas ferramentas e a real importância das novas tecnologias no processo de ensino, aprendizagem e desenvolvimento.

As crianças que iniciam o ensino fundamental hoje já estão inseridas em um mundo digital e são capazes de compreender facilmente essa nova era tecnológica. A grande maioria delas chega à escola já sabendo mexer em tablets, celulares e computadores. Eis que surge então a pergunta: Por que não utilizar a tecnologia como metodologia de ensino nos anos iniciais? a tecnologia deve ser uma boa aliada nesse processo, podendo proporcionar novas formas para aprender e também para ensinar.

Moran (2000) argumenta que ensinar com as novas mídias será uma revolução se mudarmos simultaneamente os paradigmas convencionais do ensino, que mantêm distantes professores e alunos. Caso contrário, conseguiremos dar um verniz de modernidade, sem mexer no essencial.

Para Moraes (1997), o simples acesso à tecnologia, em si, não é o aspecto mais importante, mas sim, a criação de novos ambientes de aprendizagem e de novas dinâmicas sociais a partir do uso dessas novas ferramentas.

Demo (2008), aponta que toda proposta que investe na introdução das tecnologias na escola só pode dar certo passando pelas mãos dos professores. O que transforma tecnologia em aprendizagem, segundo o autor, não é a máquina, o programa eletrônico, o software, mas o professor, em especial em sua condição socrática, referindo-se ao método socrático (Sócrates-filósofo grego do século V a.c) uma técnica de investigação filosófica feita em diálogo, que consiste em o professor conduzir o aluno a um processo de reflexão e descoberta dos próprios valores.

Para Sancho (2001) nós devemos considerar como ideal um ensino usando diversos meios, um ensino no qual todos os meios deveriam ter oportunidade, desde os mais modestos até os mais elaborados: desde o quadro, os mapas e as transparências de retroprojetor até as antenas de satélite de televisão. Ali deveriam ter oportunidade também, segundo o autor, todas as linguagens: desde a palavra falada e escrita até as imagens e sons, passando pelas linguagens corporais, gestuais e simbólicas.

Behrens (2000) também discorre sobre o acesso à tecnologia, afirmando que num mundo globalizado, que derruba barreiras de tempo e espaço, o acesso à tecnologia exige atitude crítica e inovadora, possibilitando o relacionamento com a sociedade como um todo. O desafio passa por criar e permitir uma nova ação docente na qual professor e alunos participam de um processo conjunto para aprender de forma criativa, dinâmica, encorajadora e que tenha como essência o diálogo e a descoberta.

Gadotti (2000) ressalta que o importante na formação do trabalhador (também do trabalhador em educação) é saber trabalhar coletivamente, ter iniciativa, gostar do risco, ter intuição, saber comunicar-se, saber resolver conflitos, ter estabilidade emocional. Para o autor não é a tecnologia em si que causa a aprendizagem, mas a maneira como o professor e os alunos interagem com ela.

Para Depoli (2012), o ensino não deve partir somente do professor. O aluno também deve interagir no processo de conhecimento, aprender por meio da investigação, da construção e da comunicação. Ainda para a autora, a criança é naturalmente curiosa, participativa e questionadora então a tecnologia pode ser fonte de estímulo investigativo do conhecimento e ampliação desse potencial curioso e criativo da criança.

A defesa desse documento, somada às citações dos diferentes autores é a de que o uso de recursos tecnológicos na educação não se limite simplesmente ao treinamento de professores para o uso de uma tecnologia, mas a fundamental apropriação crítica dessas tecnologias, de modo que cada professor descubra as possibilidades que elas oferecem para a qualidade das práticas pedagógicas.

Mais do que ferramentas e aparatos que podem ilustrar a apresentação de conteúdos, o uso das tecnologias deve mobilizar e oportunizar novas formas de ver, ler, interpretar e escrever o mundo. Contudo, é importante que essas ferramentas tecnológicas estejam aliadas às concepções de sociedade, educação, infância, criança, ensino e aprendizagem. Não se trata de tomar as tecnologias como os sujeitos das práticas, mas como impulsionadoras e potencializadoras dessas práticas.

Além de o professor possuir conhecimentos técnicos a uma prática com uso de tecnologia, precisa também saber o porquê do uso de tal recurso, ou seja, conhecer as possibilidades que esse tipo de tecnologia pode oferecer e que, geralmente, o lápis e papel não oferecem. E não menos importante, é preciso que o professor tenha consciência de que está trabalhando com crianças, e que estes alunos pensam como crianças. Sendo assim, na hora de escolher um recurso tecnológico, deve-se levar em conta o quão lúdico, instigante, desafiador ele é e se de fato as crianças vão se interessar.

Inúmeros recursos e procedimentos inovadores que direta ou indiretamente interessam o ensino e à aprendizagem vêm sendo desenvolvidos na atualidade. Uma boa alternativa para trabalhar a

tecnologia com as crianças é o uso de jogos virtuais educacionais, disponíveis na internet. Segundo Aisina (2009), o jogo é um recurso de aprendizagem incrível e se ele estiver alinhado com o currículo, pode ampliar e potencializar a aprendizagem das crianças.

Conforme Moran (2000) acrescenta, um dos grandes desafios para o professor é ajudar a tornar a informação significativa, escolher as informações verdadeiramente importantes entre tantas possibilidades, a compreendê-las de forma cada vez mais abrangente e profunda e a torná-las parte do referencial maior.

Embora se considere importante o uso de uma tecnologia, vale lembrar que esse uso se torna desprovido de sentido se não estiver aliado a uma perspectiva educacional comprometida com o desenvolvimento humano, com a formação de cidadãos, com a gestão democrática, com o respeito à profissão do professor e com a qualidade social da educação. Sabe-se que o emprego deste ou daquele recurso tecnológico de forma isolada não é garantia de melhoria da qualidade da educação. A conjunção de diversos fatores e a inserção da tecnologia no processo pedagógico da escola e do sistema é que favorecem um processo de ensino-aprendizagem de qualidade.

A educação integral

> “Experiência tem a ver com paixão,
> tem a ver com o que nos passa.
> É diferente de conhecimento.
> Na era da informação temos muito conhecimento
> e pouca experiência, porque não paramos para
> pensar.
> É necessário suspender o juízo, parar
> para olhar, parar para escutar, sentir, padecer”.
>
> Jorge Larrosa

A ideia de educação integral vem ganhando força no Brasil a partir dos anos 90, e vem se fortalecendo uma concepção pautada em políticas e práticas educativas inclusivas e emancipatórias.

Exemplos de sucesso no Brasil e no mundo mostram que escolas onde a gestão se voltou para o estudante em sua multidimensionalidade, colocando-o como centro do processo educativo, foram justamente as que conseguiram, com mais efetividade promover condições para o desenvolvimento integral. Ao posicionar o estudante e seu desenvolvimento no centro do processo educativo, reconhecendo-o como sujeito social, histórico, competente e multidimensional, a educação integral tem contribuído para reconectar o sentido da escola e da educação ao sentido da vida.

No debate público sobre educação no Brasil muito se cobra sobre a qualidade da aprendizagem nas instituições públicas, responsáveis por 82% das matrículas na educação básica. Entretanto, pouco ou quase nada se debate acerca das desigualdades educacionais, ainda que ambos os aspectos estejam fortemente ligados.

Desigualdades de diferentes naturezas: educacional, econômica, social, racial, de gênero, etc., se manifestam de muitas maneiras, todas elas indissociáveis porque se influenciam mutuamente. Sabemos que, apesar de alguns avanços obtidos nas últimas décadas, o Brasil ainda possui enormes e complexos desafios sociais. Somos uma das nações mais ricas, mas também uma das mais desiguais do planeta: dados mostram que os 10% mais ricos concentram 40% da renda no país. Aos mais pobres ainda são negados os direitos sociais mais básicos e assegurados pela Constituição Federal, dentre os quais, o direito a uma educação pública de qualidade.

Uma das estratégias para se reduzir as desigualdades educacionais tem sido a ampliação da jornada escolar. Inicialmente, as escolas de jornada ampliada eram vistas como necessárias unicamente para atender as famílias cujos responsáveis pelos estudantes trabalhavam o dia inteiro,

ou ainda para ocupar o tempo livre das crianças, evitando que elas ficassem expostas à violência e criminalidade. Embora essas demandas e leituras persistam, cada vez mais a ampliação da jornada é compreendida como fator fundamental para a garantia de uma educação de qualidade.

No documento Educação Integral na Prática (2015) a política de educação integral deve basear-se nos seguintes princípios:

- Equidade: reconhecimento do direito de todos e todas de aprender e acessar oportunidades educativas diversificadas, a partir da interação com múltiplas linguagens, recursos, espaços, saberes e agentes.

- Inclusão: reconhecimento da singularidade e diversidade dos sujeitos, a partir da construção de projetos educativos pertinentes para todos e todas.

- Sustentabilidade: Compromisso com processos educativos contextualizados e com a interação permanente entre o que se aprende e se pratica.

- Contemporaneidade: compromisso com as demandas do século XXI, com foco na formação de sujeitos críticos, autônomos e responsáveis consigo mesmos e com o mundo.

É por esta razão que a educação integral não se realiza pela cisão entre turno e contraturno, pelo contrário, a educação integral não cinde, ela conecta os tempos da vida do estudante assim como faz dialogar os conhecimentos dos diversos agentes que participam da sua vida.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (2013) reforçam a importância da ampliação da jornada, uma vez que esta:

- possibilita a articulação dos espaços e tempos educativos dentro e fora da escola;

- promove a diversidade cultural, valorizando as manifestações culturais da comunidade;

- estimula o gosto pela aprendizagem; conecta o projeto político pedagógico da escola ao trabalho pedagógico e à infraestrutura;

- integra e valoriza os profissionais da educação, os estudantes, as famílias e os agentes da comunidade;

- orienta a formação dos profissionais da educação; realiza a parceria com órgãos da assistência social, cidadania, ciência e tecnologia, esporte, turismo, cultura, saúde e meio ambiente.

Cabe às redes de ensino que fazem a opção pela educação integral oferecer às escolas a estrutura necessária que possibilite as condições para o desenvolvimento integral de seus estudantes, considerando as formas diversas de organização escolar e os elementos que as compõem: infraestrutura física, parcerias intersetoriais, recursos humanos, estrutura funcional, recursos pedagógicos, formações e estratégias de avaliação.

Na educação integral, o processo de aprendizado se inicia com a valorização da cultura, experiência e conhecimentos dos estudantes e com suas inquietações. Com esta base, promove-se a interação com pessoas de diversas áreas e saberes, com o meio e seus recursos, possibilitando a construção de novos conceitos e projetos. Este caminho segue os interesses e escolhas dos estudantes, estimulados pelo olhar crítico em relação a seus contextos socioculturais, tendo o professor como orientador do processo. O papel do professor passa a ser, então, o de auxiliar os estudantes a descobrirem suas competências, perseguirem seus interesses e realizarem seus projetos, oferecendo-lhes o suporte necessário.

Neste sentido os projetos ou as ações serão desenvolvidos dentro do espaço escolar ou fora dele, em espaços distintos da cidade ou do território em que está situada a unidade escolar, mediante a

utilização de equipamentos sociais e culturais ali existentes e o estabelecimento de parcerias com órgãos ou entidades locais, sempre de acordo com o respectivo projeto político pedagógico.

A oferta diversificada de oportunidades educativas precisa se dar também pela parceria entre as escolas e as organizações que atuam nos diversos campos de saber. É por esta razão que o Plano Nacional de Educação (2014), prevê como estratégia para a educação integral a intersetorialidade.

A constituição do território educativo, ou seja a soma das possibilidades ofertadas pela escola com as ofertadas pelas ações intersetoriais é que vão possibilitar aos estudantes explorar e pesquisar os diferentes assuntos de seu interesse, desenvolver projetos individuais e coletivos em espaços e com atores especializados nas respectivas temáticas, como centros culturais, bibliotecas, museus, parques, centros esportivos, universidades, teatros, equipamentos de saúde, entre muitos outros.

São as parcerias entre as escolas e estes agentes que possibilitam a implementação do currículo, seguindo o planejamento coletivo, sempre de forma coerente com o seu projeto político pedagógico.

Além disso, a implementação da Educação Integral demanda orientação, formação e acompanhamento permanentes de gestores e professores. Assim, no desenho deste modelo de gestão, é importante considerar que algumas escolas já desenvolvem com sucesso projetos e práticas orientadas pela educação integral. Por isso, é importante reconhecer as inovações criadas pelas escolas de forma autônoma e potencializá-las, fortalecendo suas relações com as demais escolas, superando o isolamento que muitas vezes impede que uma rede de ensino seja efetivamente uma rede de colaboração.

Os profissionais do ensino fundamental

> "A educação exige os maiores cuidados, porque influi sobre toda a vida".
>
> Sêneca

Não há dúvidas de que estamos vivendo desafios novos em nossa sociedade, que exigem uma outra escola: mais dinâmica, acolhedora, inclusiva, empática, conectada com o mundo, mas ao mesmo tempo fortalecedora da cultura e dos potenciais locais, e, além disso mediadora dos conhecimentos necessários à aprendizagem e ao desenvolvimento de todas as crianças e jovens.

Quando falamos em escola, não estamos falando de paredes, estamos falando de pessoas: seus profissionais, que, para dar conta dessa realidade precisam ressignificar constantemente seus papéis, vencer suas contradições e repactuar suas ações. E, é claro que muitas vezes não é fácil encarar mudanças nesse sentido, porque elas dependem de uma série de fatores como infraestrutura, recursos, carreira, valorização salarial, condições de trabalho, formação inicial e continuada, entre outros, o que não pode deixar de ser reivindicado em todos os sentidos.

Porém existe uma necessidade latente hoje que é delinear, junto a esses fatores acima mencionados, quais são os outros elementos que devem ser perseguidos para dar respostas a essa sociedade atual complexa e desafiadora.

Nesse sentido elencamos aqui alguns princípios, valores, capacidades e papéis que devem perpassar a atuação dos profissionais (professores, gestores, equipes de apoio, etc.), entendendo que alguns deles se referem de forma mais específica aos professores, mas que em linhas gerais a grande maioria deles precisa ser compreendida e praticada por todos:

- Participar ativamente da (re)elaboração Projeto Político Pedagógico da escola, compreendendo seu papel específico e cumprindo suas metas, sempre num diálogo

constante com os demais profissionais e a equipe gestora, no sentido de criar unidade na diversidade;

- conhecer a realidade do educando, da sua família e da comunidade em que a escola e estes estudantes estão inseridos, ampliando as oportunidades de diálogos cotidianos, buscando sempre parceria e corresponsabilidade;
- reconhecer e valorizar todas as culturas, estimulando que os estudantes também convivam e se relacionem com a diferença como forma agregadora de valores e não de preconceitos, discriminação, ódio e intolerância;
- acolher as diferenças, reconhecendo que cada estudante é único, aprende de uma forma diferente e vive em um contexto próprio;
- Investir na construção de planos ou projetos anuais participativos, em que os estudantes, profissionais e familiares tenham voz e possam expor suas expectativas em relação à escola e a sua aprendizagem;
- trabalhar de forma colaborativa com outros profissionais da escola, criando formas de partilhar desafios e propor estratégias articuladas e comuns que respondam às demandas do desenvolvimento integral das crianças e jovens.
- Atuar junto com a equipe gestora no sentido de apontar necessidades de infraestrutura, propor projetos e ações para desafios comuns e se envolver com ações que extrapolem a sala de aula;
- conhecer os interesses, anseios e/ou sonhos das crianças e jovens com os quais trabalha e convive na escola e apoiá-los em certo sentido a alcançar seus objetivos;
- considerar o estudante durante todo o tempo em que está na escola e não apenas quando está na sua sala de aula;
- compreender o estudante de forma integral, buscando identificar suas necessidades de aprendizagem e desenvolvimento nos níveis intelectual, físico, emocional, social, cultural, afetivo, motor, linguístico, etc.;
- identificar as expectativas e necessidades de desenvolvimento integral das crianças e jovens, propondo ou articulando oportunidades educativas capazes de atendê-las;
- investir em espaços para troca intergeracional: de estudantes com estudantes, de estudantes com outros segmentos parceiros da escola, de estudantes com estudantes de outras escolas, ou de estudantes com familiares ou pessoas da comunidade;
- ser um mediador, articulador do conhecimento, não apenas aquele que detém a informação e atuar como um pesquisador, que provoca o aluno a ser também curioso e descobrir a partir de seus próprios questionamentos;
- construir percursos formativos que integrem as áreas do conhecimento e tornem as informações, os saberes, os conhecimentos significativos para os educandos;
- estabelecer uma relação mais dialógica com os educandos, reconhecendo seus saberes e legitimando a sua capacidade de contribuição com seu próprio processo de desenvolvimento;

- elaborar metodologias de trabalho para dar protagonismo aos estudantes, onde possam participar ativamente como autores e proponentes do seu próprio percurso educativo;
- ajudar o aluno a transformar a informação em conhecimento. O que define a aprendizagem não é saber muito, é compreender bem aquilo que se sabe;
- desenvolver nos alunos a capacidade de estudar, procurar, pesquisar, relacionar, pensar, imaginar, criar, comparar, analisar, comunicar, etc.;
- conhecer os diferentes ritmos de aprendizagem e planejar práticas que desafiem o educando a avançar, potencializando aqueles aspectos que estão dificultando ou impedindo seu desenvolvimento;
- mediar as aprendizagens de forma a estreitar, diminuir a distância entre os saberes, experiências e conhecimentos dos educandos e os conhecimentos das várias ciências;
- avaliar continuamente os processos de ensino-aprendizagem, em conjunto com os estudantes, estimulando que se auto avaliem e reconheçam o que precisam fazer para alcançar seus objetivos individuais e coletivos de aprendizagem e desenvolvimento;

Saviani (1997) ressalta que a educação é inerente a sociedade humana, originando-se do mesmo processo que deu origem ao homem. Para o autor desde que o homem é homem ele vive em sociedade e se desenvolve pela mediação da educação.

Demo (2004) afirma que ser profissional da educação hoje é acima de tudo saber renovar sua profissão, sendo capaz de refletir continuamente sobre sua ação, numa busca constante de estudos, pesquisas, diálogos e (re)construção de saberes.

Para Gadotti (2000) ser professor hoje é viver intensamente o seu tempo, conviver e ter consciência e sensibilidade. Para o autor não se pode imaginar um futuro para a humanidade sem professores, assim como não se pode pensar num futuro sem poetas e filósofos.

As palavras desses três autores apontam para um mesmo caminho: o de que a mudança é necessária e se não é pela vontade da escola, com certeza está sendo por uma imposição das novas gerações que chegam às salas de aula. Esse novo mundo da educação passa por muitos caminhos, mas sobretudo pela ideia de dotar o conhecimento de sentido. Se os alunos não souberem por que estão aprendendo, se não participarem do processo, pouco há a fazer.

Nesse sentido não há mais papéis distintos nesse processo: em uma escola, todos são educadores. E, em cada profissional precisa haver a consciência de que também são gestores desse processo, em diferentes níveis. Exercer a tarefa de atuar na escola pública é ter a coragem de fazer escolhas, sem perder o foco no objetivo central e único: promover a aprendizagem.

A escola e a interação com as famílias e a comunidade

“Escola é o lugar que se faz amigos.

Não se trata só de prédios, salas, quadros,
Programas, horários, conceitos...
Escola é sobretudo, gente
Gente que trabalha, que estuda
Que alegra, se conhece, se estima. (...)

Ora é lógico...
Numa escola assim vai ser fácil

Estudar, trabalhar, crescer,

Fazer amigos, educar-se, ser feliz.
É por aqui que podemos começar a melhorar o mundo.

Paulo Freire

Não há dúvida que o conhecimento é transformador, mas cada vez mais, experiências têm mostrado que a escola sozinha dificilmente conseguirá completar essa ampla e complexa tarefa.

As fronteiras e as relações entre escola e família mudaram vertiginosamente no Brasil e no mundo nos últimos 60 anos. De uma escola para poucos, chegamos a uma escola de massas com um alunado com características completamente diferentes daquelas apresentadas nos tradicionais cursos de formação de professores. Esse novo aluno e essa nova família, não mais “ideais”, mas “reais” desafiam a escola a construir novas relações.

A partir desse entendimento, a interação escola-família-comunidade precisa estar baseada nos seguintes princípios norteadores:

- A educação de qualidade, como direito fundamental de todos, tem como elementos essenciais a diversidade, a inclusão e a equidade;
- O Estado e a família são os responsáveis pela educação escolar, com papéis que se complementam e se (re)pactuam continuamente;
- A escola não é somente um espaço de transmissão da cultura e de socialização. É também um espaço de construção de identidade e pertencimento;
- O reconhecimento de que a escola atende alunos diferentes uns dos outros possibilita a construção de estratégias educativas capazes de promover a igualdade de oportunidades;
- As famílias devem ter acesso a informações que lhes permitam opinar nas decisões sobre a educação de seus filhos e essas informações também devem servir para dar a conhecer seus direitos, deveres e responsabilidades;
- É necessário que a escola fortaleça ações como conselhos escolares e outras formas de representatividade, no sentido de tomadas de decisões mais paritárias e conectadas com as necessidades mais urgentes;
- A proteção integral das crianças e adolescentes extrapola as funções escolares e deve ser articulada por meio de ações que integrem as famílias e as políticas públicas intersetoriais.

No passado recente, quando nos deparamos com os problemas sociais do entorno, trazidos para a escola na bagagem de seus novos alunos, cometemos alguns equívocos que devem ser evitados:

- Não podemos retomar a mítica de que a escola como sistema educativo é o único e principal fator da mudança social. Uma das poucas certezas que temos hoje é que o desafio de garantir o direito de todas as crianças a uma educação de qualidade transcende as políticas educativas e se inscreve

no centro das políticas sociais de desenvolvimento. Isso não significa retirar da escola seu papel específico na socialização do saber e na formação de atitudes compatíveis com a vida em sociedade, mas sim atribuir-lhe novas funções de articulação com outros atores para que não se sobrecarregue tentando resolver sozinha todos os problemas que atravessam as salas de aulas.

- Não podemos persistir em práticas homogêneas que desconsiderem as diferenças dos alunos e obriguem todos a se conformar a um modelo de aluno esperado. Além de não ser desejável, isso não é possível. As diferenças linguísticas, culturais, étnicas, econômicas, físicas, etc. não podem ser desculpas para a desigualdade de desempenho, aprendizagem, direitos e oportunidades.

Como dizia Ortega y Gasset (2002) eu sou eu e minhas circunstâncias, ou seja, não é possível dizer quem é o aluno sem considerar suas circunstâncias reais. Dentre todas as finalidades que a interação escola-família-comunidade pode ter, o conhecimento do aluno no seu contexto social-cultural-histórico deve ser tomado como primeira referência para revisão das práticas pedagógicas, escolares. Pesquisas têm demonstrado que um diagnóstico baseado em suposições e crenças e não em evidências sobre os fatores que estão interferindo nos problemas de aprendizagem pode gerar intervenções pedagógicas pouco eficazes.

Outro ponto relevante é que para fortalecer a interação da escola com a comunidade na qual está inserida, visando maior participação das famílias e da comunidade local na construção e execução do Projeto Político Pedagógico, há que se substituir as relações formais e esporádicas por relações cotidianas, formais e informais e de ajuda mútua, que se fortalecem de competências como empatia, trabalho em equipe, criatividade e protagonismo social.

A escola precisa constituir-se uma instância de gestão local, que aproxime os familiares e a comunidade a fim de envolvê-los no planejamento e na execução de ações que contribuam para a melhoria tanto da escola, quanto da própria localidade.

Para Singer (2015) escolas que reconhecem seu papel transformador e que entendem o bairro, a cidade como espaço de aprendizado, buscam multiplicar as oportunidades educativas e articular diferentes setores: saúde, cultura, arte, esporte, assistência social, em prol da aprendizagem, mas também do desenvolvimento local.

Nesse sentido tem se fortalecido nos últimos anos a ideia do território como o conjunto de usos que se faz de um determinado espaço, caracterizado como educativo quando um projeto existente é elaborado pelas pessoas dali em um espaço participativo de construção, onde se define quais são as prioridades do território e as alianças entre família, comunidade e escola.

Santos (2010) reforça que devemos levar em consideração que não há conhecimento sem práticas e atores sociais, e elas não existem senão no interior das relações sociais e que diferentes tipos de relações sociais podem dar origem a diferentes conhecimentos. Portanto, quando a escola se reconhece com o território, quando o vê como campo de pesquisa, se envolve mais com as questões locais e se propõe a ajudar na sua transformação, integrando essas ações ao currículo. Essa postura da escola fortalece que as oportunidades educativas se multipliquem, quando oferece espaços de aprendizados não só para crianças, mas também para adultos, ao propor processos permanentes de participação.

Um outro elemento de atuação que fortalece a ideia do território é a rede de proteção, formada pela educação, ação social, saúde, cultura, que se articulam numa perspectiva integrada, buscando alinhamentos comuns para atender as pessoas daquele território e não apenas encaminhando de um serviço para o outro.

A escola se transforma em agente local quando toma conhecimento de quais são as questões sociais e culturais do território e se pergunta: quem são as crianças e os jovens? Como vivem? Qual é a cultura das famílias? Do bairro? Qual é o meu papel como instituição primeira de sistematização do conhecimento na comunidade? Esses são os pontos de partida. A escola vai se

consolidar como um agente quando a sua cultura e seu plano de ensino se constroem a partir dessas perguntas.

A articulação do ensino fundamental anos iniciais com a educação infantil e os anos finais

> “O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”.
>
> Demerval Saviani

A frequente desarticulação entre as várias etapas da educação básica tem ampliado as dificuldades em compreender e criar estratégias para um percurso formativo contínuo, gradual e processual da criança e do adolescente na escola.

O desconhecimento de quais são os princípios, as finalidades, o currículo e as práticas pedagógicas específicas de cada etapa leva a um eterno desentendimento e enfraquecimento de forças para lidar com os desafios da educação nessa contemporaneidade.

Então, pensar de maneira articulada é o caminho, que deve começar por dar a conhecer a todos aqueles que atuam direta e indiretamente no contexto do ensino fundamental (anos iniciais) quais são as particularidades da educação infantil e dos anos finais e também quais são as formas de interação e articulação necessárias.

A educação infantil e o ensino fundamental se dividem nas responsabilidades do Estado e dos Municípios, então é necessário conhecer as diferentes propostas para encontrar nelas semelhanças, contradições e complementariedade.

Temos visto nos últimos anos esforços na política nacional em criar planos, propostas, diretrizes e currículos comuns, porém estamos ainda no início desse processo, o que já nos aponta, mesmo com dificuldades, caminhos promissores no sentido de ampliar os entendimentos acerca da ideia de articulação.

Questões como por exemplo, concepções de criança e infância, indissociabilidade entre cuidar e educar, aprendizagem e desenvolvimento, brincadeiras e interações, corpo e movimento, elaboração da autonomia, alfabetização e letramento, planejamento e avaliações cotidianos, podem e devem ser tratadas na educação infantil e no ensino fundamental, pensando que graus diferentes de necessidades em cada etapa surgem, mas são panos de fundo presentes nas duas etapas.

Ao consideramos que integrar e articular pode remeter à ideia de complementar, combinar, trazer ao primeiro plano, pontuamos algumas iniciativas para fortalecer essa prática:

- Propostas de formação continuada que ora reúna todos para pensar questões mais gerais, e ora reúna as diferentes etapas para pensar questões mais específicas;
- Reuniões periódicas entre professores e equipe pedagógica, com o intuito de fortalecer a aproximação sistematizada entre a educação infantil e o ensino fundamental dos anos iniciais e entre os anos iniciais e os anos finais;
- Realização de encontros pedagógicos entre os profissionais da educação infantil e ensino fundamental (inicial e final) para socialização de trabalhos realizados no ano;

- Conhecimento dos currículos e diretrizes de cada etapa e estabelecimento de estratégias para pensar o percurso formativo das crianças e jovens com menos rupturas e desencontros;
- Estabelecimento de parâmetros comuns para definir o mínimo necessário de aprendizagem e desenvolvimento em cada etapa;
- Ações integradas como encontros, visitas, passeios de crianças dos centros municipais de educação infantil às escolas dos anos iniciais e estas às escolas dos anos finais;
- Conhecimento das formas de planejar e avaliar das diferentes etapas e acesso aos pareceres ou outros instrumentos de registro, principalmente na transição pré-escola e primeiro ano e quinto e sexto ano.

Compreender a infância no processo de transição da educação infantil para o ensino fundamental e compreender a infância e a adolescência no processo de transição dos anos iniciais para os anos finais é considerar as especificidades de cada momento vivido, resguardando a história construída no contexto escolar.

Para Albuquerque (2002) muitas vezes, ser aluno transforma a criança e adolescente em um conceito abstrato, escondendo atrás desse rótulo, sua história de vida, sua cultura, sua família, seus sonhos, sua imaginação, suas fantasias, suas necessidades, seus saberes, seus conhecimentos.

A escola, seja ela de educação infantil ou ensino fundamental, precisa ter sensibilidade e competência suficientes para compreender e incorporar a cultura da infância e da adolescência ao seu projeto pedagógico, respeitando e potencializando essas culturas provocando, neles o prazer e a alegria em ser e estar na escola.

O planejamento e avaliação: práticas permanentes

> “Cada coisa tem sua hora e cada hora o seu cuidado”.
>
> Rachel de Queiróz

Todas as teorias sobre planejamento e avaliação os apontam como ações humanas necessárias para a transformação da realidade, porém essa prática, influenciada pelos vários modelos de educação que já tivemos ao longo da história, foi se configurando por um certo mecanicismo e burocracia, esvaziando-se de sentido, o que nos leva muitas vezes a vê-los como parte do processo e não como a essência do processo educativo.

Luckesi (2001) afirma que o ato de planejar tem sido considerado uma atividade sem significado, ou seja, os professores estão muito preocupados com os roteiros e esquecem do aperfeiçoamento do ato político-pedagógico do planejamento. Para autor os professores precisam quebrar o paradigma de que o planejamento é um ato simplesmente técnico e passar a se questionar sobre o tipo de cidadão que pretendem formar, analisando a sociedade na qual ele está inserido, bem como suas necessidades para se tornar atuante nesta sociedade.

Para Vasconcellos (2000), planejar significa pensar com antecedência uma possível ação para não arriscar, nem tão pouco improvisar. Para o autor a ausência do planejamento pode desfavorecer

situações relevantes para o processo educativo, implicando em perder possibilidades e oportunidades expressivas em seu decorrer.

Ainda Vasconcellos (2000) acrescenta que planejar é elaborar o plano de intervenção na realidade, aliado à exigência de intencionalidade de colocação em ação. É um processo mental, de reflexão, de decisão, não uma reflexão qualquer, mas grávida de intervenção na realidade.

Libâneo (1994) afirma que a avaliação é uma tarefa necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem. Segundo o autor, através dela os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos são comparados com os objetivos propostos a fim de constatar progressos, dificuldades e reorientar o trabalho para as correções necessárias.

Para Luckesi (1997) a avaliação da aprendizagem é um ato amoroso, na medida em que inclui o educando no seu curso de aprendizagem, cada vez com qualidade mais satisfatória, devido ao fato de que esse sucesso foi construído ao longo do processo de ensino aprendizagem. Para o autor a construção, para efetivamente ser construção, necessita incluir, seja do ponto de vista individual, integrando a aprendizagem e o desenvolvimento do educando, seja do ponto de vista coletivo, integrando o educando num grupo de iguais, o todo da sociedade.

A partir dessas perspectivas, entendemos o planejamento e a avaliação como ações imprescindíveis da prática pedagógica, porque é planejando e avaliando cotidianamente que vamos dando respostas às necessidades de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Portanto, planejar e avaliar são ações que se complementam e tornam possíveis o alinhamento entre as diretrizes, o currículo, o projeto político pedagógico da instituição, o planejamento anual da instituição, o planejamento anual e cotidiano do professor com as necessidades reais de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, no sentido de que todos esses níveis de planejamento e avaliação colaborem para traçar um percurso educativo de maior qualidade, tendo a criança e seu direito de aprender e se desenvolver como foco principal.

O art. 13 da LBD, deixa claro o papel do professor quando estabelece que este deve:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III - zelar pela aprendizagem dos alunos;

IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

É importantíssimo reforçar que o planejamento (anual ou cotidiano) é um dever do professor, inerente à sua prática, que resulta da interação com os demais planejamentos, porque reflete e concretiza as diretrizes, o currículo, o projeto político pedagógico da instituição e no dia a dia esses princípios, fundamentos e conhecimentos vão se tornando realidade pelo fazer da escola, do professor e das crianças, por isso é necessário a participação efetiva destes tanto na elaboração, como nos estudos, discussões e implementação dos documentos norteadores.

Para Sacristán (1998) o planejamento dos professores é fundamental para o currículo, pelas seguintes razões:

a) facilita o enriquecimento profissional, por ser uma atividade que leva o professor a refletir sobre a prática de ensino;

c) aproxima os educadores de seus educandos, pois alia o pensamento e a teoria com a ação de educar;

d) sendo referenciais de ações, dão mais segurança ao professor no desenvolvimento de suas atividades;

e) Os planejamentos prévios desafiam o professor a buscar materiais de trabalho para suas aulas, deixando de basear-se pura e simplesmente no livro-texto;

f) os planejamentos do professor, uma vez conhecidos e discutidos com os alunos, mostram-se uma forma de criar laços de comprometimento entre educador e educando;

g) os planejamentos, somados aos registros avaliativos, revelam-se uma boa forma de compartilhar informações;

h) Se, depois de experimentados, os planejamentos mostrarem-se positivos, serão um bom recurso para avaliar processos educativos.

E, para além dos professores, que é claro, tem uma ação decisiva e importante nesse processo, é necessário envolver também a comunidade ou seja, familiares, parceiros, apoiadores, conselheiros, lideranças comunitárias e as crianças, porque todos tem diferentes olhares, expectativas e interesses sobre o papel da escola e isso tudo precisa ser expressado e consensuado, no sentido de que a ação da escola nos diferentes níveis de planejamento e avaliação reflita uma intenção educativa pautada em princípios democráticos.

Existem muitos modelos de planejamento e avaliação formulados por diferentes perspectivas educativas em diferentes níveis, porém o objetivo aqui é focar no trabalho do professor, e claro não defender um modelo único, mas apontar elementos essenciais que possam referendar as diferentes formas de planejar e avaliar a prática educativa, bem como a aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Ao planejar e avaliar a ação pedagógica cotidiana, o professor precisa responder a essas perguntas: Para que ensinar? O que ensinar? Como ensinar? Para quem ensinar? Sem as respostas a essas perguntas, corre-se o risco de tornar o planejamento e a avaliação instrumentos sem função, inúteis por não corresponder às verdadeiras necessidades dos envolvidos.

Nas Diretrizes da Educação Infantil da Amauc (2018), foram definidos alguns elementos constituidores do planejamento do professor, que considerou-se importante também apresentar aqui, mas com algumas alterações para garantir a especificidade do ensino fundamental. São eles:

Objetivos/competências: toda proposição pedagógica insere-se em um campo mais amplo de intencionalidade e um mais específico. Geralmente o campo mais amplo busca abarcar um objetivo a ser atingido a longo prazo e para isso elabora-se objetivos a curto e médio prazos. Os objetivos precisam ser claros tanto para o professor quanto para as crianças.

Objetos de conhecimento/conteúdos: a definição do que será proposto de modo intencional às crianças partirá de um conjunto de elementos: do currículo, dos objetivos propostos, de um processo de continuidade e aprofundamento daquilo que as crianças já sabem, já dominam.

Estratégias/habilidades- O modo como se atingirá os objetivos traçados para cada aprendizagem exigirá a organização das estratégias, que envolvem seleção e organização de materiais, organização de tempos e espaços, diferentes possibilidades de se vivenciar a mesma situação.

Acompanhamento/Avaliação/habilidades: é a observação e o registro que darão elementos para a continuidade do processo de planejamento e proposição de novas aprendizagens às crianças. Deste modo o próprio planejamento deve prever como será feito esse registro e retomar os registros para avaliar as aprendizagens é fundamental, só assim será possível dar continuidade às proposições.

Uma forma interessante de acompanhamento e registros é se pautar pelas habilidades a serem desenvolvidas pelas crianças.

Esses elementos se complementam pelas outras formas de tornar a aprendizagem significativa e duradoura. Exemplos disso são: a sequência didática e o projeto didático.

A sequência didática é estruturada pelo professor para um determinado tempo, trabalhando-se com conteúdos relacionados a um mesmo tema, a um gênero textual específico, uma brincadeira ou uma forma de expressão artística. Em síntese, a sequência didática consiste em um procedimento de ensino, em que um conteúdo específico é focalizado em passos ou etapas encadeadas. Ao mesmo tempo, a sequência didática permite o estudo nas várias áreas de conhecimento do ensino, de forma interdisciplinar.

Leal (2005) sintetiza algumas reflexões realizadas por Brousseau sobre situações didáticas que podem ajudar a organizar sequências didáticas. Esse autor define quatro tipos de situações didáticas que são importantes no ensino:

- Na situação de **ação**, há sugestão de um problema a ser resolvido a partir dos conhecimentos prévios de que os alunos já dispõem.
- Na situação de **formulação**, o professor sugere uma atividade (ou mais de uma) em que os alunos precisam explicitar para os colegas (em dupla, trio ou grupo maior) as estratégias que eles usaram para encontrar as respostas. Nesse momento eles discutem entre pares as respostas encontradas.
- Na situação de **validação**, os alunos resolvem novas atividades utilizando os conhecimentos que construíram em dupla ou em grupo.
- Na situação de **institucionalização**, o professor atua como organizador das informações, sistematizando os conhecimentos e ajudando os alunos a integrarem as informações disponibilizadas durante toda a sequência.

O projeto assim como a sequência didática, é uma modalidade de organização do trabalho pedagógico, porém ele prevê um produto final, com objetivos, dimensionamento no tempo, divisão de tarefas e, por fim, a avaliação final em função do que se pretendia. Tudo isso feito de forma compartilhada e com cada estudante tendo autonomia pessoal e responsabilidade coletiva para o seu desenvolvimento.

Para Edwards et al (1999) um projeto deve levar a criança a ser protagonista, investigadora, capaz de descobrir significados de novas relações e de perceber os poderes dos seus pensamentos por meio da síntese de diversas linguagens, expressivas, comunicativas e cognitivas. De um modo geral, os projetos aprofundam conteúdos de estudo que começam com uma ideia e são desenvolvidos durante um período, envolvendo situações concretas que levam a reflexões

resultantes destas. Nessa perspectiva, considera-se que um bom projeto é aquele que possibilita às crianças interagirem entre elas, discutindo, decidindo, dialogando, resolvendo conflitos e estabelecendo regras e metas.

Uma diferença básica entre o projeto didático e a sequência didática é que no projeto o planejamento, monitoramento e avaliação de todo o processo se dá de forma compartilhada, ou seja, as crianças participam da organização geral do trabalho de modo mais direto e ele tem um produto final. No caso das sequências didáticas o planejamento e a ordem do plano geral é centrado no professor, ou seja, é ele quem monitora o processo todo, sabendo quais atividades articular, quais atividades vêm antes de outras e o nível de aprofundamento do conteúdo selecionado é maior. A sequência didática não tem necessariamente um produto final. Nos projetos as crianças têm mais autonomia de ação, e o que está em jogo é mais a extensão do conteúdo selecionado (e as relações entre várias áreas do conhecimento e várias linguagens) do que seu aprofundamento, que se dá pelas sequências didáticas.

A partir dos elementos para se elaborar um planejamento apresentados acima e das formas de organizá-lo, seja por sequência didática e/ou projeto didático, acredita-se que a prática pedagógica amplia-se de sentido e as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento também.

Como já ressaltamos, nessa perspectiva de planejamento, avaliar constantemente se torna um elemento fundamental para se refletir e tomar decisões sobre os rumos do percurso formativo das crianças, pois a ação de avaliar vincula-se ao desafio da aprendizagem como instrumento de contínua progressão.

Portanto, a avaliação não deve ficar restrita somente à produção de uma síntese avaliativa individual. Ela deve ser um indicador não apenas do nível de desenvolvimento do estudante, como também das estratégias pedagógicas e das escolhas metodológicas do professor. 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.

Assim a avaliação constitui-se num processo de caráter formativo e contínuo, portanto, desenvolvida durante todo o percurso educativo, em todas as relações vivenciadas nos tempos e espaços escolares, contribuindo para melhorar o ensino e a aprendizagem, sempre voltada à integralidade da formação. Se, pois, adotamos uma educação voltada ao desenvolvimento integral, as estratégias de avaliação precisam dar conta de diagnosticar se as escolhas metodológicas estão em consonância com tal formação, bem como fornecer os subsídios para eventuais mudanças que precisem ser feitas no percurso.

A proposta curricular do estado de Santa Catarina (2014) defende que a avaliação contemple 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, apontadas pela proposta, é fundamental que se considere a sistematização, a elaboração e a apropriação de conhecimentos pelas crianças, expressos na forma de registros, pareceres, relatos e outros instrumentos (fotos, vídeos, produções das crianças, acompanhamento e observação de rodas de conversas, entrevistas, diálogos informais, testes orais e escritos, mostra de trabalhos, cadernos de anotações, experimentos e relatos, pesquisas, criação e apresentação de materiais, dramatizações, expressões corporais dentre várias outras possibilidades), que reunidos compõem a documentação pedagógica.

Outro aspecto relevante, que deve ser considerado é o da autoavaliação, ou seja, inserir as crianças em momentos para que elas possam refletir sobre seu percurso educativo, ter claras as suas potencialidades e dificuldades e ajudá-las a planejar ações para avançar naquilo que crianças e professor considerarem necessários.

Muitas vezes deixamos as crianças de fora do processo avaliativo, o que é um equívoco, porque elas mesmo pequenas já tem condições de fazer reflexões acerca do seu desempenho, e quando tomam conhecimento da sua aprendizagem e desenvolvimento, tornam-se protagonistas e ampliam suas responsabilidades.

Nesse sentido, com a documentação pedagógica, torna-se possível compreender os elementos que podem estar contribuindo, ou dificultando as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento.

Na análise da documentação pedagógica, o espaço coletivo do conselho de classe torna-se um momento privilegiado. Por seu caráter participativo no processo de avaliação, oportuniza a tomada de decisão coletiva sobre os processos de aprendizagem. Tomado nesta dimensão, o conselho de classe estimula constante diálogo desde os sujeitos, os componentes curriculares e áreas do conhecimento, permitindo (re)planejamento de ações, tanto no âmbito da sala de aula, quanto na instituição escolar como um todo.

Além disso, a avaliação, organizada na documentação pedagógica deve ser apresentada às famílias, no sentido de dar a conhecer a trajetória de cada criança: suas potencialidades, dificuldades, avanços, aprendizagens e desenvolvimento.

É necessário criar oportunidades diversas de incluir a família nesse processo, em momentos formais e informais, onde de tempos e tempos parte da trajetória da criança na escola seja partilhada, para que ela (a família) se perceba corresponsável e parceira da escola na busca por alternativas de potencializar as aprendizagens.

É importante destacar ainda que, mais recentemente, outras dimensões de avaliação vêm implicando no processo escolar, por consequência, na organização do trabalho pedagógico das escolas. Além da avaliação da aprendizagem, surgem propostas de avaliação institucional e de avaliação externa em larga escala, como as provinhas e provas Brasil, ANA, do PISA, etc.

A avaliação de larga escala, por sua vez, vem se destacando nacionalmente como instrumento de mensuração de índices e resultados educacionais para os sistemas de ensino. Por meio de exames externos são fornecidos às escolas e aos sistemas escolares elementos de avaliação comparativa, o que embora relevantes para a formulação de políticas públicas, não devem dar lugar a ranqueamentos competitivos. É essencial acrescentar que as avaliações externas não substituem o necessário e contínuo esforço de avaliação institucional como parte do Projeto Político Pedagógico.

PARTE II - ORGANIZAÇÃO CURRICULAR: FUNDAMENTOS DAS ÁREAS DO CONHECIMENTO

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

Nesse período da vida, as crianças estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo. Como destacam as DCN (2010), a maior desenvoltura e a maior autonomia nos movimentos e deslocamentos ampliam suas interações com o espaço; a relação com múltiplas linguagens, incluindo os usos sociais da escrita e da matemática, permite a participação no mundo letrado e a construção de novas aprendizagens, na escola e para além dela; a afirmação de sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem resulta em formas mais ativas de se relacionarem com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola, pelo reconhecimento de suas potencialidades e pelo acolhimento e pela valorização das diferenças.

Ampliam-se também as experiências para o desenvolvimento da oralidade e dos processos de percepção, compreensão e representação, elementos importantes para a apropriação do sistema de escrita alfabética e de outros sistemas de representação, como os signos matemáticos, os registros artísticos, midiáticos e científicos e as formas de representação do tempo e do espaço. Os alunos se deparam com uma variedade de situações que envolvem conceitos e fazeres científicos, desenvolvendo observações, análises, argumentações e potencializando descobertas.

As experiências das crianças em seu contexto familiar, social e cultural, suas memórias, seu pertencimento a um grupo e sua interação com as mais diversas tecnologias de informação e comunicação são fontes que estimulam sua curiosidade e a formulação de perguntas. O estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação, possibilita aos alunos ampliar sua compreensão de si mesmos, do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza.

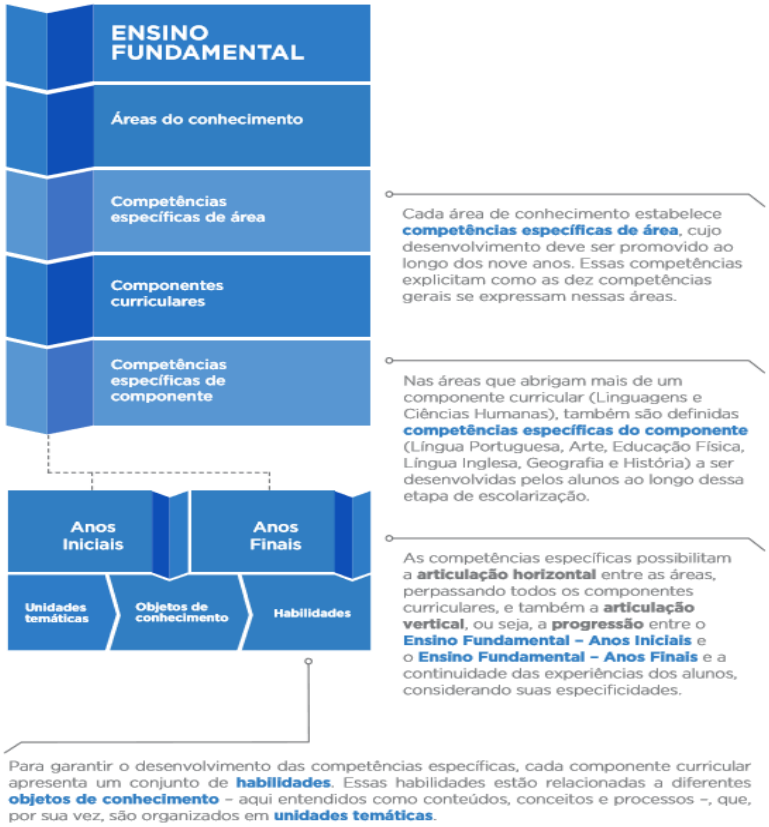
As características dessa faixa etária demandam um trabalho no ambiente escolar que se organize em torno dos interesses manifestos pelas crianças, de suas vivências mais imediatas para que, com base nessas vivências, elas possam, progressivamente, ampliar essa compreensão, o que se dá pela mobilização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

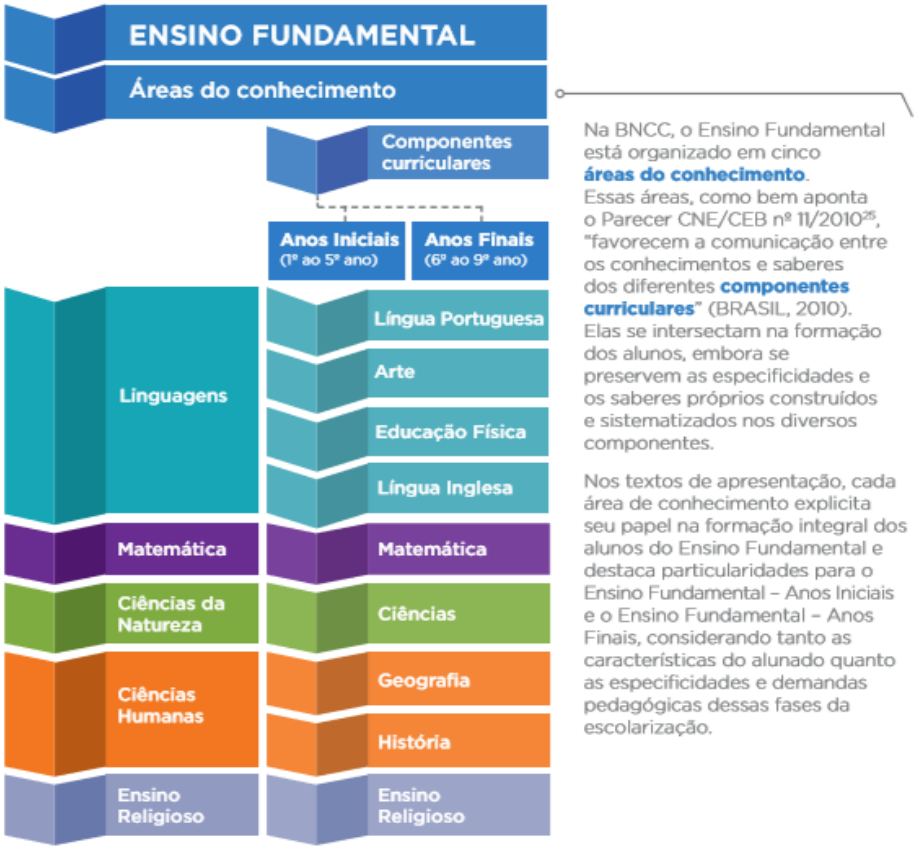
Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento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

Ao longo do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, a progressão do conhecimento ocorre pela consolidação das aprendizagens anteriores e pela ampliação das práticas de linguagem e da experiência estética e intercultural das crianças, considerando tanto seus interesses e suas

expectativas quanto o que ainda precisam aprender. Ampliam-se a autonomia intelectual, a compreensão de normas e os interesses pela vida social, o que lhes possibilita lidar com sistemas mais amplos, que dizem respeito às relações dos sujeitos entre si, com a natureza, com a história, com a cultura, com as tecnologias e com o ambiente.

A organização do ensino fundamental na BNCC (2017)





Língua Portuguesa: fundamentos, competências, campos de atuação, práticas de linguagem, objetos de conhecimento e habilidades

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, aprofundam-se as experiências com a língua oral e escrita já iniciadas na família e na Educação Infantil.

Assim, no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, no eixo Oralidade, aprofundam-se o conhecimento e o uso da língua oral, as características de interações discursivas e as estratégias de fala e escuta em intercâmbios orais; no eixo Análise Linguística/Semiótica, sistematiza-se a alfabetização, particularmente nos dois primeiros anos, e desenvolvem-se, ao longo dos três anos seguintes, a observação das regularidades e a análise do funcionamento da língua e de outras linguagens e seus efeitos nos discursos; no eixo Leitura/Escuta, amplia-se o letramento, por meio da progressiva incorporação de estratégias de leitura em textos de nível de complexidade crescente, assim como no eixo Produção de Textos, pela progressiva incorporação de estratégias de produção de textos de diferentes gêneros textuais.

As diversas práticas letradas em que o aluno já se inseriu na sua vida social mais ampla, assim como na Educação Infantil, tais como cantar cantigas e recitar parlendas e quadrinhas, ouvir e recontar contos, seguir regras de jogos e receitas, jogar games, relatar experiências e experimentos, serão progressivamente intensificadas e complexificadas, na direção de gêneros secundários com textos mais complexos.

Preserva-se, nesses eventos de letramento, mesmo em situação escolar, sua inserção na vida, como práticas situadas em eventos motivados, embora se preserve também a análise de aspectos desses enunciados orais e escritos que viabilizam a consciência e o aperfeiçoamento de práticas situadas.

O processo de alfabetização

Embora, desde que nasce e na Educação Infantil, a criança esteja cercada e participe de diferentes práticas letradas, é nos anos iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental que se espera que ela se alfabetize. Isso significa que a alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica. Nesse processo, é preciso que os estudantes conheçam o alfabeto e a mecânica da escrita/leitura – processos que visam a que alguém (se) torne alfabetizado, ou seja, consiga “codificar e decodificar” os sons da língua (fonemas) em material gráfico (grafemas ou letras), o que envolve o desenvolvimento de uma consciência fonológica (dos fonemas do português do Brasil e de sua organização em segmentos sonoros maiores como sílabas e palavras) e o conhecimento do alfabeto do português do Brasil em seus vários formatos (letras imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas), além do estabelecimento de relações grafofônicas entre esses dois sistemas de materialização da língua.

Dominar o sistema de escrita do português do Brasil não é uma tarefa tão simples: trata-se de um processo de construção de habilidades e capacidades de análise e de transcodificação linguística. Um dos fatos que frequentemente se esquece é que estamos tratando de uma nova forma ou modo (gráfico) de representar o português do Brasil, ou seja, estamos tratando de uma língua com suas variedades de fala regionais, sociais, com seus alofones, e não de fonemas neutralizados e despidos de sua vida na língua falada local. De certa maneira, é o alfabeto que neutraliza essas variações na escrita.

Assim, alfabetizar é trabalhar com a apropriação pelo aluno da ortografia do português do Brasil escrito, compreendendo como se dá este processo (longo) de construção de um conjunto de conhecimentos sobre o funcionamento fonológico da língua pelo estudante. Para isso, é preciso conhecer as relações fono-ortográficas, isto é, as relações entre sons (fonemas) do português oral do Brasil em suas variedades e as letras (grafemas) do português brasileiro escrito. Dito de outro modo, conhecer a “mecânica” ou o funcionamento da escrita alfabética para ler e escrever significa, principalmente, perceber as relações bastante complexas que se estabelecem entre os sons da

fala (fonemas) e as letras da escrita (grafemas), o que envolve consciência fonológica da linguagem: perceber seus sons, como se separam e se juntam em novas palavras etc. Ocorre que essas relações não são tão simples quanto as cartilhas ou livros de alfabetização fazem parecer. Não há uma regularidade nessas relações e elas são construídas por convenção. Não há, como diria Saussure, “motivação” nessas relações, ou seja, diferente dos desenhos, as letras da escrita não representam propriedades concretas desses sons.

A humanidade levou milênios para estabelecer a relação entre um grafismo e um som. Durante esse período, a representação gráfica deixou de ser motivada pelos objetos e ocorreu um deslocamento da representação do significado das palavras para a representação convencional de sons dessas palavras. No alfabeto ugarítico, por exemplo, as consoantes, mais salientes sonoramente e em maior número, foram isoladas primeiro.

Pesquisas sobre a construção da língua escrita pela criança mostram que, nesse processo, é preciso:

• diferenciar desenhos/grafismos (símbolos) de grafemas/letras (signos);

• desenvolver a capacidade de reconhecimento global de palavras (que chamamos de leitura “incidental”, como é o caso da leitura de logomarcas em rótulos), que será depois responsável pela fluência na leitura;

• construir o conhecimento do alfabeto da língua em questão;

• perceber quais sons se deve representar na escrita e como;

• construir a relação fonema-grafema: a percepção de que as letras estão representando certos sons da fala em contextos precisos;

• perceber a sílaba em sua variedade como contexto fonológico desta representação;

• até, finalmente, compreender o modo de relação entre fonemas e grafemas, em uma língua específica.

Esse processo básico (alfabetização) de construção do conhecimento das relações fonografêmicas em uma língua específica, que pode se dar em dois anos, é, no entanto, complementado por outro, bem mais longo, que podemos chamar de ortografização, que complementará o conhecimento da ortografia do português do Brasil. Na construção desses conhecimentos, há três relações que são muito importantes: a) as relações entre a variedade de língua oral falada e a língua escrita (perspectiva sociolinguística); b) os tipos de relações fono-ortográficas do português do Brasil; e c) a estrutura da sílaba do português do Brasil (perspectiva fonológica).

Mencionamos a primeira relação ao dizer que a criança está relacionando com as letras não propriamente os fonemas (entidades abstratas da língua), mas fones e alofones de sua variedade linguística (entidades concretas da fala).

O segundo tipo de relações – as relações fono-ortográficas do português do Brasil – é complexo, pois, diferente do finlandês e do alemão, por exemplo, há muito pouca regularidade de representação entre fonemas e grafemas no português do Brasil. No português do Brasil, há uma letra para um som (regularidade biunívoca) apenas em poucos casos. Há, isso sim, várias letras para um som – /s/ s, c, ç, x, ss, sc, z, xc; /j/ g, j; /z/ x, s, z e assim por diante –; vários sons para uma letra: s - /s/ e /z/; z - /s/, /z/; x - /s/, /z/, /ʃ/, /ks/ e assim por diante; e até nenhum som para uma letra – h, além de vogais abertas, fechadas e nasalizadas (a/ã; e/é; o/ó/õ).

Dos 26 grafemas de nosso alfabeto, apenas sete – p, b, t40, d36, f, v, k – apresentam uma relação regular direta entre fonema e grafema e essas são justamente as consoantes bilabiais, linguodentais e labiodentais surdas e sonoras. Essas são as regulares diretas.

Há, ainda, outros tipos de regularidades de representação: as regulares contextuais e as regulares morfológico-gramaticais, para as quais o aluno, ao longo de seu aprendizado, pode ir construindo “regras”. As regulares contextuais têm uma escrita regular (regrada) pelo contexto fonológico da palavra; é o caso de: R/RR; S/SS; G+A,O,U/ GU+E,I; C+A,O,U/QU+E,I; M+P,B/N+outras, por exemplo.

As regulares morfológico-gramaticais, para serem construídas, dependem de que o aluno já tenha algum conhecimento de gramática, pois as regras a serem construídas dependem desse conhecimento, isto é, são definidas por aspectos ligados à categoria gramatical da palavra, envolvendo morfemas (derivação, composição), tais como: adjetivos de origem com S; substantivos derivados de adjetivos com Z; coletivos em /au/ com L; substantivos terminados com o sufixo /ise/ com C (chatice, mesmice); formas verbais da 3ª pessoa do singular do passado com U; formas verbais da 3ª pessoa do plural do futuro com ÃO e todas as outras com M; flexões do Imperfeito do Subjuntivo com SS; Infinitivo com R; derivações mantêm a letra do radical, dentre outras. Algumas dessas regularidades são apresentadas por livros didáticos nos 3º a 5º anos e depois.

Todo o restante das relações é irregular. São definidas por aspectos históricos da evolução da ortografia e nada, a não ser a memória, assegura seu uso. Ou seja, dependem de memorização a cada nova palavra para serem construídas. É, pois, de se supor que o processo de construção dessas relações irregulares leve longo tempo, se não a vida toda.

Por fim, temos a questão de como é muitas vezes erroneamente tratada a estrutura da sílaba do português do Brasil na alfabetização. Normalmente, depois de apresentadas as vogais, as famílias silábicas são apresentadas sempre com sílabas simples consoante/vogal (CV). Esse processo de apresentação dura cerca de um ano letivo e as sílabas não CV (somente V; CCV; CVC; CCVC; CVV) somente são apresentadas ao final do ano.

As sílabas deveriam ser apresentadas como o que são, isto é, grupos de fonemas pronunciados em uma só emissão de voz, organizados em torno de um núcleo vocálico obrigatório, mas com diversos arranjos consonantais/vocálicos em torno da vogal núcleo.

Em resumo, podemos definir as capacidades/habilidades envolvidas na alfabetização/ como sendo capacidades de (de)codificação, que envolvem:

• Compreender diferenças entre escrita e outras formas gráficas (outros sistemas de representação);

• Dominar as convenções gráficas (letras maiúsculas e minúsculas, cursiva e script);

• Conhecer o alfabeto; • Compreender a natureza alfabética do nosso sistema de escrita; • Dominar as relações entre grafemas e fonemas; • Saber decodificar palavras e textos escritos; • Saber ler, reconhecendo globalmente as palavras; • Ampliar a sacada do olhar para porções maiores de texto que meras palavras, desenvolvendo assim fluência e rapidez de leitura (fatiamento).

É preciso também ter em mente que este processo de ortografização em sua completude pode tomar até mais do que os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Evidentemente, os processos de alfabetização e ortografização terão impacto nos textos em gêneros abordados nos anos iniciais. Em que pese a leitura e a produção compartilhadas com o docente e os colegas, ainda assim, os gêneros propostos para leitura/escuta e produção oral, escrita e multissemiótica, nos primeiros anos iniciais, serão mais simples, tais como listas (de chamada, de ingredientes, de compras), bilhetes, convites, fotolegenda, manchetes e lides, listas de regras da turma etc., pois favorecem um foco maior na grafia, complexificando-se conforme se avança nos anos iniciais. Nesse sentido, ganha destaque o campo da vida cotidiana, em que circulam gêneros mais familiares aos alunos, como as cantigas de roda, as receitas, as regras de jogo etc. Do mesmo modo, os conhecimentos e a análise linguística e multissemiótica avançarão

em outros aspectos notacionais da escrita, como pontuação e acentuação e introdução das classes morfológicas de palavras a partir do 3º ano.

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.

Arte: fundamentos, competências, unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades

De acordo com a BNCC (2017), o componente curricular Arte no Ensino Fundamental está centrado nas seguintes linguagens: as Artes visuais, a Dança, a Música e o Teatro. Essas linguagens articulam saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas. A sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte.

O componente curricular contribui, ainda, para a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania. A Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas.

Nesse sentido, a partir dessa concepção da Arte, as manifestações artísticas não podem ser reduzidas às produções legitimadas pelas instituições culturais e veiculadas pela mídia, tampouco a prática artística pode ser vista como mera aquisição de códigos e técnicas. A aprendizagem de Arte precisa alcançar a experiência e a vivência artísticas como prática social, permitindo que as crianças e jovens sejam protagonistas e criadores.

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

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

A BNCC (2017) propõe que a abordagem das linguagens articule seis dimensões doconhecimento 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.

As dimensões são:

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

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

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

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

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

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

A referência a essas dimensões busca facilitar o processo de ensinoe aprendizagem em Arte, integrando os conhecimentos do componente curricular. Uma vez que os conhecimentos e as experiências artísticas são constituídos por materialidades verbais e não verbais, sensíveis, corporais, visuais, plásticas e sonoras, é importante levar em conta sua natureza vivencial, experiencial e subjetiva.

As **Artes visuais** são os processos e produtos artísticos e culturais, nos diversos tempos históricos e contextos sociais, que têm a expressão visual como elemento de comunicação. Essas manifestações resultam de explorações plurais e transformações de materiais, de recursos tecnológicos e de apropriações da cultura cotidiana.

As Artes visuais possibilitam aos alunos explorar múltiplas culturas visuais, dialogar com as diferenças e conhecer outros espaços e possibilidades inventivas e expressivas, de modo a ampliar os limites escolares e criar novas formas de interação artística e de produção cultural, sejam elas concretas, sejam elas simbólicas.

A **Dança** se constitui como prática artística pelo pensamento e sentimento do corpo, mediante a articulação dos processos cognitivos e das experiências sensíveis implicados no movimento dançado. Os processos de investigação e produção artística da dança centram-se naquilo que ocorre no e pelo corpo, discutindo e significando relações entre corporeidade e produção estética.

Ao articular os aspectos sensíveis, epistemológicos e formais do movimento dançado ao seu próprio contexto, os alunos problematizam e transformam percepções acerca do corpo e da dança, por meio de arranjos que permitem novas visões de si e do mundo. Eles têm, assim, a oportunidade de repensar dualidades e binômios (corpo versus mente, popular versus erudito, teoria versus prática), em favor de um conjunto híbrido e dinâmico de práticas.

A **Música** é a expressão artística que se materializa por meio dos sons, que ganham forma, sentido e significado no âmbito tanto da sensibilidade subjetiva quanto das interações sociais, como resultado de saberes e valores diversos estabelecidos no domínio de cada cultura.

A ampliação e a produção dos conhecimentos musicais passam pela percepção, experimentação, reprodução, manipulação e criação de materiais sonoros diversos, dos mais próximos aos mais distantes da cultura musical dos alunos. Esse processo lhes possibilita vivenciar a música inter-relacionada à diversidade e desenvolver saberes musicais fundamentais para sua inserção e participação crítica e ativa na sociedade.

O **Teatro** instaura a experiência artística multissensorial de encontro com o outro em performance. Nessa experiência, o corpo é lócus de criação ficcional de tempos, espaços e sujeitos distintos de si próprios, por meio do verbal, não verbal e da ação física. Os processos de criação teatral passam por situações de criação coletiva e colaborativa, por intermédio de jogos, improvisações, atuações e encenações, caracterizados pela interação entre atuantes e espectadores.

O fazer teatral possibilita a intensa troca de experiências entre os alunos e aprimora a percepção estética, a imaginação, a consciência corporal, a intuição, a memória, a reflexão e a emoção.

Ainda que, na BNCC (2017), as linguagens artísticas das Artes visuais, da Dança, da Música e do Teatro sejam consideradas em suas especificidades, as experiências e vivências dos sujeitos em sua relação com a Arte não acontecem de forma compartimentada ou estanque. Assim, é importante que o componente curricular Arte leve em conta o diálogo entre essas linguagens, o diálogo com a literatura, além de possibilitar o contato e a reflexão acerca das formas estéticas híbridas, tais como as artes circenses, o cinema e a performance.

Atividades que facilitem um trânsito criativo, fluido e desfragmentado entre as linguagens artísticas podem construir uma rede de interlocução, inclusive, com a literatura e com outros componentes curriculares. Temas, assuntos ou habilidades afins de diferentes componentes podem compor projetos nos quais saberes se integrem, gerando experiências de aprendizagem amplas e complexas.

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

Ao longo do Ensino Fundamental, os alunos devem expandir seu repertório e ampliar sua autonomia nas práticas artísticas, por meio da reflexão sensível, imaginativa e crítica sobre os conteúdos artísticos e seus elementos constitutivos e também sobre as experiências de pesquisa, invenção e criação.

Para tanto, é preciso reconhecer a diversidade de saberes, experiências e práticas artísticas como modos legítimos de pensar, de experienciar e de fruir a Arte, o que coloca em evidência o caráter social e político dessas práticas.

Na BNCC (2017) de Arte, cada uma das quatro linguagens do componente curricular – Artes visuais, Dança, Música e Teatro – constitui uma unidade temática que reúne objetos de conhecimento e habilidades articulados às seis dimensões apresentadas anteriormente. Além dessas, uma última unidade temática, Artes integradas, explora as relações e articulações entre as diferentes linguagens e suas práticas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação.

A progressão das aprendizagens não está proposta de forma linear, rígida ou cumulativa com relação a cada linguagem ou objeto de conhecimento, mas propõe um movimento no qual cada nova experiência se relaciona com as anteriores e as posteriores na aprendizagem de Arte.

Cumpre destacar que os critérios de organização das habilidades na BNCC (2017) com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas, expressam um arranjo possível (dentre outros). Portanto, os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo obrigatório para o desenho dos currículos.

Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da BNCC (2017) e as competências específicas da área de Linguagens, o componente curricular de Arte deve garantir aos alunos o desenvolvimento de algumas competências específicas.

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.

Educação Física: fundamentos, competências, práticas corporais, objetos de conhecimento e habilidades

Para a BNCC (2017) a Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo.

Nas aulas, as práticas corporais devem ser abordadas como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório. Desse modo, é possível assegurar aos alunos a (re)construção de um conjunto de conhecimentos que permitam ampliar sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros e desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade.

É fundamental frisar que a Educação Física oferece uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças e adolescentes, permitindo o acesso a um vasto universo cultural. Esse universo compreende saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, lúdicas e agonistas, que se inscrevem, mas não se restringem, à racionalidade típica dos saberes científicos que, comumente, orienta as práticas pedagógicas na escola. Experimentar e analisar as diferentes formas de expressão que não se alicerçam apenas nessa racionalidade é uma das potencialidades desse componente na Educação Básica. Para além da vivência, a experiência efetiva das práticas corporais oportuniza aos alunos participar, de forma autônoma, em contextos de lazer e saúde.

Há três elementos fundamentais comuns às práticas corporais: movimento corporal como elemento essencial; organização interna (de maior ou menor grau), pautada por uma lógica específica; e produto cultural vinculado com o lazer/entretenimento e/ ou o cuidado com o corpo e a saúde.

Portanto, entende-se que essas práticas corporais são aquelas realizadas fora das obrigações laborais, domésticas, higiênicas e religiosas, nas quais os sujeitos se envolvem em função de propósitos específicos, sem caráter instrumental.

Cada prática corporal propicia ao sujeito o acesso a uma dimensão de conhecimentos e de experiências aos quais ele não teria de outro modo. A vivência da prática é uma forma de gerar um tipo de conhecimento muito particular e insubstituível e, para que ela seja significativa, é preciso problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade de sentidos e significados que os grupos

sociais conferem às diferentes manifestações da cultura corporal de movimento. Logo, as práticas corporais são textos culturais passíveis de leitura e produção.

É importante destacar também que a obtenção da igualdade de oportunidades das pessoas com deficiência passa, necessariamente, pela tomada de consciência dos seus direitos sociais e também corporais.

Na área de educação física, entre outros avanços um importante passo para a efetivação dessas conquistas tem ocorrido através do desenvolvimento de atividades físicas inclusivas, garantindo às crianças com deficiência a participação efetiva nessas atividades.

O primeiro passo é romper barreiras corporal, adaptando toda a atividade física às possibilidades, limitações e potencialidades das crianças com deficiência.

Outro aspecto imprescindível nesta área é que ela contribui para a saúde e a qualidade de vida das crianças. Essa afirmação representa um avanço no campo acadêmico, consequentemente, nos aspectos teórico metodológicos das proposições para o ensino na escola, permitindo o redimensionamento da saúde, e relacionando-a a temáticas clássicas das práticas corporais, gerando impacto no currículo no que diz respeito, principalmente, ao 'o quê ensinar'.

Na BNCC (2017), cada uma das práticas corporais tematizadas compõe uma das seis unidades temáticas abordadas ao longo do Ensino Fundamental. Cabe destacar que a categorização apresentada não tem pretensões de universalidade, pois se trata de um entendimento possível, entre outros, sobre as denominações das (e as fronteiras entre as) manifestações culturais tematizadas na Educação Física escolar.

A unidade temática **Brincadeiras e jogos** explora aquelas atividades voluntárias exercidas dentro de determinados limites de tempo e espaço, caracterizadas pela criação e alteração de regras, pela obediência de cada participante ao que foi combinado coletivamente, bem como pela apreciação do ato de brincar em si. Essas práticas não possuem um conjunto estável de regras e, portanto, ainda que possam ser reconhecidos jogos similares em diferentes épocas e partes do mundo, esses são recriados, constantemente, pelos diversos grupos culturais. Mesmo assim, é possível reconhecer que um conjunto grande dessas brincadeiras e jogos é difundido por meio de redes de sociabilidade informais, o que permite denominá-los populares.

É importante fazer uma distinção entre jogo como conteúdo específico e jogo como ferramenta auxiliar de ensino. Não é raro que, no campo educacional, jogos e brincadeiras sejam inventados com o objetivo de provocar interações sociais específicas entre seus participantes ou para fixar determinados conhecimentos. O jogo, nesse sentido, é entendido como meio para se aprender outra coisa, como no jogo dos "10 passes" quando usado para ensinar retenção coletiva da posse de bola, concepção não adotada na organização dos conhecimentos de Educação Física na BNCC (2017). Neste documento, as brincadeiras e os jogos têm valor em si e precisam ser organizados para ser estudados. São igualmente relevantes os jogos e as brincadeiras presentes na memória dos povos indígenas e das comunidades tradicionais, que trazem consigo formas de conviver, oportunizando o reconhecimento de seus valores e formas de viver em diferentes contextos ambientais e socioculturais brasileiros.

Entre os diferentes jogos destacamos os jogos de tabuleiro, muito presente em nossa cultura, que têm grande relevância na aprendizagem e no desenvolvimento de capacidades porque abrem espaço para muitas possibilidades de raciocínio e decisão do jogador, ajudando também no desenvolvimento de habilidades sócioemocionais.

Por sua vez, a unidade temática **Esportes** reúne tanto as manifestações mais formais dessa prática quanto as derivadas. O esporte como uma das práticas mais conhecidas da contemporaneidade, por sua grande presença nos meios de comunicação, caracteriza-se por ser orientado pela comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários), regido por

um conjunto de regras formais, institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), as quais definem as normas de disputa e promovem o desenvolvimento das modalidades em todos os níveis de competição. No entanto, essas características não possuem um único sentido ou somente um significado entre aqueles que o praticam, especialmente quando o esporte é realizado no contexto do lazer, da educação e da saúde. Como toda prática social, o esporte é passível de recriação por quem se envolve com ele.

As práticas derivadas dos esportes mantêm, essencialmente, suas características formais de regulação das ações, mas adaptam as demais normas institucionais aos interesses dos participantes, às características do espaço, ao número de jogadores, ao material disponível etc. Isso permite afirmar, por exemplo, que, em um jogo de dois contra dois em uma cesta de basquetebol, os participantes estão jogando basquetebol, mesmo não sendo obedecidos os 50 artigos que integram o regulamento oficial da modalidade.

Para a estruturação dessa unidade temática, é utilizado um modelo de classificação baseado na lógica interna, tendo como referência os critérios de cooperação, interação com o adversário, desempenho motor e objetivos táticos da ação. Esse modelo possibilita a distribuição das modalidades esportivas em categorias, privilegiando as ações motoras intrínsecas, reunindo esportes que apresentam exigências motrizes semelhantes no desenvolvimento de suas práticas. Assim, são apresentadas sete categorias de esportes (note-se que as modalidades citadas na descrição das categorias servem apenas para facilitar a compreensão do que caracteriza cada uma das categorias. Portanto, não são prescrições das modalidades a ser obrigatoriamente tematizadas na escola):

• **Marca**: conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar os resultados registrados em segundos, metros ou quilos (patinação de velocidade, todas as provas do atletismo, remo, ciclismo, levantamento de peso etc.).

• **Precisão**: conjunto de modalidades que se caracterizam por arremessar/lançar um objeto, procurando acertar um alvo específico, estático ou em movimento, comparando-se o número de tentativas empreendidas, a pontuação estabelecida em cada tentativa (maior ou menor do que a do adversário) ou a proximidade do objeto arremessado ao alvo (mais perto ou mais longe do que o adversário conseguiu deixar), como nos seguintes casos: bocha, curling, golfe, tiro com arco, tiro esportivo etc.

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

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

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

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

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

Na unidade temática **Ginásticas**, são propostas práticas com formas de organização e significados muito diferentes, o que leva à necessidade de explicitar a classificação adotada: (a) ginástica geral; (b) ginásticas de condicionamento físico; e (c) ginásticas de conscientização corporal.

A **ginástica geral**, também conhecida como ginástica para todos, reúne as práticas corporais que têm como elemento organizador a exploração das possibilidades acrobáticas e expressivas do corpo, a interação social, o compartilhamento do aprendizado e a não competitividade. Podem ser constituídas de exercícios no solo, no ar (saltos), em aparelhos (trapézio, corda, fita elástica), de maneira individual ou coletiva, e combinam um conjunto bem variado de piruetas, rolamentos, paradas de mão, pontes, pirâmides humanas etc. Integram também essa prática os denominados jogos de malabar ou malabarismo40.

As **ginásticas de condicionamento físico** se caracterizam pela exercitação corporal orientada à melhoria do rendimento, à aquisição e à manutenção da condição física individual ou à modificação da composição corporal. Geralmente, são organizadas em sessões planejadas de movimentos repetidos, com frequência e intensidade definidas. Podem ser orientadas de acordo com uma população específica, como a ginástica para gestantes, ou atreladas a situações ambientais determinadas, como a ginástica laboral.

As **ginásticas de conscientização corporal** reúnem práticas que empregam movimentos suaves e lentos, tal como a recorrência a posturas ou à conscientização de exercícios respiratórios, voltados para a obtenção de uma melhor percepção sobre o próprio corpo. Algumas dessas práticas que constituem esse grupo têm origem em práticas corporais milenares da cultura oriental.

Por sua vez, a unidade temática **Danças** explora o conjunto das práticas corporais caracterizadas por movimentos rítmicos, organizados em passos e evoluções específicas, muitas vezes também integradas a coreografias. As danças podem ser realizadas de forma individual, em duplas ou em grupos, sendo essas duas últimas as formas mais comuns. Diferentes de outras práticas corporais rítmico-expressivas, elas se desenvolvem em codificações particulares, historicamente constituídas, que permitem identificar movimentos e ritmos musicais peculiares associados a cada uma delas.

A unidade temática **Lutas** focaliza as disputas corporais, nas quais os participantes empregam técnicas, táticas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço, combinando ações de ataque e defesa dirigidas ao corpo do adversário. Dessa forma, além das lutas presentes no contexto comunitário e regional, podem ser tratadas lutas brasileiras (capoeira, huka-huka, luta marajoara etc.), bem como lutas de diversos países do mundo (judô, aikido, jiu-jítsu, muay thai, boxe, chinese boxing, esgrima, kendo etc.).

Por fim, na unidade temática **Práticas corporais de aventura**, exploram-se expressões e formas de experimentação corporal centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador. Algumas dessas práticas costumam receber outras denominações, como esportes de risco, esportes alternativos e esportes extremos. Assim como as demais práticas, elas são objeto também de diferentes classificações, conforme o critério que se utilize. Neste documento, optou-se por diferenciá-las com base no ambiente de que necessitam para ser realizadas: na natureza e urbanas. As práticas de aventura na natureza se caracterizam por explorar as incertezas que o ambiente físico cria para o praticante na geração da vertigem e do risco controlado, como em corrida orientada, corrida de aventura, corridas de mountain bike, rapel, tirolesa, arborismo etc. Já

as práticas de aventura urbanas exploram a “paisagem de cimento” para produzir essas condições (vertigem e risco controlado) durante a prática de parkour, skate, patins, bike etc.

Em princípio, todas as práticas corporais podem ser objeto do trabalho pedagógico em qualquer etapa e modalidade de ensino. Ainda assim, alguns critérios de progressão do conhecimento devem ser atendidos, tais como os elementos específicos das diferentes práticas corporais, as características dos sujeitos e os contextos de atuação, sinalizando tendências de organização dos conhecimentos. Na BNCC, as unidades temáticas de Brincadeiras e jogos, Danças e Lutas estão organizadas em objetos de conhecimento conforme a ocorrência social dessas práticas corporais, das esferas sociais mais familiares (localidade e região) às menos familiares (esferas nacional e mundial). Em Ginásticas, a organização dos objetos de conhecimento se dá com base na diversidade dessas práticas e nas suas características. Em Esportes, a abordagem recai sobre a sua tipologia (modelo de classificação), enquanto práticas corporais de aventura se estrutura nas vertentes urbana e na natureza.

Ainda que não tenham sido apresentadas como uma das práticas corporais organizadoras da Educação Física na BNCC (2017), é importante sublinhar a necessidade e a pertinência dos estudantes do País terem a oportunidade de experimentar práticas corporais no meio líquido, dado seu inegável valor para a segurança pessoal e seu potencial de fruição durante o lazer. Essa afirmação não se vincula apenas à ideia de vivenciar e/ou aprender, por exemplo, os esportes aquáticos (em especial, a natação em seus quatro estilos competitivos), mas também à proposta de experimentar “atividades aquáticas”. São, portanto, práticas centradas na ambientação dos estudantes ao meio líquido que permitem aprender, entre outros movimentos básicos, o controle da respiração, a flutuação em equilíbrio, a imersão e os deslocamentos na água.

Ressalta-se que as práticas corporais na escola devem ser reconstruídas com base em sua função social e suas possibilidades materiais. Isso significa dizer que as mesmas podem ser transformadas no interior da escola. Por exemplo, as práticas corporais de aventura devem ser adaptadas às condições da escola, ocorrendo de maneira simulada, tomando-se como referência o cenário de cada contexto escolar.

É importante salientar que a organização das unidades temáticas se baseia na compreensão de que o caráter lúdico está presente em todas as práticas corporais, ainda que essa não seja a finalidade da Educação Física na escola. Ao brincar, dançar, jogar, praticar esportes, ginásticas ou atividades de aventura, para além da ludicidade, os estudantes se apropriam das lógicas intrínsecas (regras, códigos, rituais, sistemáticas de funcionamento, organização, táticas etc.) a essas manifestações, assim como trocam entre si e com a sociedade as representações e os significados que lhes são atribuídos. Por essa razão, a delimitação das habilidades privilegia oito dimensões de conhecimento:

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

• **Uso e apropriação**: refere-se ao conhecimento que possibilita ao estudante ter condições de realizar de forma autônoma uma determinada prática corporal. Trata-se do mesmo tipo de conhecimento gerado pela experimentação (saber fazer), mas dele se diferencia por possibilitar ao estudante a competência43 necessária para potencializar o seu envolvimento com práticas corporais no lazer ou para a saúde. Diz respeito àquele rol de conhecimentos que viabilizam a

prática efetiva das manifestações da cultura corporal de movimento não só durante as aulas, como também para além delas.

• **Fruição:** implica a apreciação estética das experiências sensíveis geradas pelas vivências corporais, bem como das diferentes práticas corporais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos. Essa dimensão está vinculada com a apropriação de um conjunto de conhecimentos que permita ao estudante desfrutar da realização de uma determinada prática corporal e/ou apreciar essa e outras tantas quando realizadas por outros.

• **Reflexão sobre a ação**: refere-se aos conhecimentos originados na observação e na análise das próprias vivências corporais e daquelas realizadas por outros. Vai além da reflexão espontânea, gerada em toda experiência corporal. Trata-se de um ato intencional, orientado a formular e empregar estratégias de observação e análise para: (a) resolver desafios peculiares à prática realizada; (b) apreender novas modalidades; e (c) adequar as práticas aos interesses e às possibilidades próprios e aos das pessoas com quem compartilha a sua realização.

• **Construção de valores**: vincula-se aos conhecimentos originados em discussões e vivências no contexto da tematização das práticas corporais, que possibilitam a aprendizagem de valores e normas voltadas ao exercício da cidadania em prol de uma sociedade democrática. A produção e partilha de atitudes, normas e valores (positivos e negativos) são inerentes a qualquer processo de socialização. No entanto, essa dimensão está diretamente associada ao ato intencional de ensino e de aprendizagem e, portanto, demanda intervenção pedagógica orientada para tal fim. Por esse motivo, a BNCC se concentra mais especificamente na construção de valores relativos ao respeito às diferenças e no combate aos preconceitos de qualquer natureza. Ainda assim, não se pretende propor o tratamento apenas desses valores, ou fazê-lo só em determinadas etapas do componente, mas assegurar a superação de estereótipos e preconceitos expressos nas práticas corporais.

• **Análise**: está associada aos conceitos necessários para entender as características e o funcionamento das práticas corporais (saber sobre). Essa dimensão reúne conhecimentos como a classificação dos esportes, os sistemas táticos de uma modalidade, o efeito de determinado exercício físico no desenvolvimento de uma capacidade física, entre outros.

• **Compreensão**: está também associada ao conhecimento conceitual, mas, diferentemente da dimensão anterior, refere-se ao esclarecimento do processo de inserção das práticas corporais no contexto sociocultural, reunindo saberes que possibilitam compreender o lugar das práticas corporais no mundo. Em linhas gerais, essa dimensão está relacionada a temas que permitem aos estudantes interpretar as manifestações da cultura corporal de movimento em relação às dimensões éticas e estéticas, à época e à sociedade que as gerou e as modificou, às razões da sua produção e transformação e à vinculação local, nacional e global. Por exemplo, pelo estudo das condições que permitem o surgimento de uma determinada prática corporal em uma dada região e época ou os motivos pelos quais os esportes praticados por homens têm uma visibilidade e um tratamento midiático diferente dos esportes praticados por mulheres.

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

Vale ressaltar que não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem necessária para o desenvolvimento do trabalho no âmbito didático. Cada uma delas exige diferentes abordagens e graus de complexidade para que se tornem relevantes e significativas.

Considerando as características dos conhecimentos e das experiências próprias da Educação Física, é importante que cada dimensão seja sempre abordada de modo integrado com as outras, levando-se em conta sua natureza vivencial, experiencial e subjetiva. Assim, não é possível operar como se as dimensões pudessem ser tratadas de forma isolada ou sobreposta.

Cumpre destacar que os critérios de organização das habilidades na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas) expressam um arranjo possível (dentre outros). Portanto, os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo obrigatório para o desenho dos currículos.

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

Competências específicas de Educação Física para o ensino fundamental:

1. Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.

2. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.

3. Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e 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.

Matemática: fundamentos, competências, unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades

Para a BNCC (2017), no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, deve-se retomar as vivências cotidianas das crianças com números, formas e espaço, e também as experiências desenvolvidas na Educação Infantil, para iniciar uma sistematização dessas noções. Nessa fase, as habilidades matemáticas que os alunos devem desenvolver não podem ficar restritas à aprendizagem dos algoritmos das chamadas “quatro operações”, apesar de sua importância.

No que diz respeito ao cálculo, é necessário acrescentar, à realização dos algoritmos das operações, a habilidade de efetuar cálculos mentalmente, fazer estimativas, usar calculadora e, ainda, para decidir quando é apropriado usar um ou outro procedimento de cálculo. Portanto, a BNCC orienta-se pelo pressuposto de que a aprendizagem em Matemática está intrinsecamente relacionada à compreensão, ou seja, à apreensão de significados dos objetos matemáticos, sem deixar de lado suas aplicações.

Os significados desses objetos resultam das conexões que os alunos estabelecem entre eles e os demais componentes, entre eles e seu cotidiano e entre os diferentes temas matemáticos. Desse modo, recursos didáticos como malhas quadriculadas, ábacos, jogos, livros, vídeos, calculadoras, planilhas eletrônicas e softwares de geometria dinâmica têm um papel essencial para a compreensão e utilização das noções matemáticas. Entretanto, esses materiais precisam estar integrados a situações que levem à reflexão e à sistematização, para que se inicie um processo de formalização.

Em todas as unidades temáticas, a delimitação dos objetos de conhecimento e das habilidades considera que as noções matemáticas são retomadas, ampliadas e aprofundadas ano a ano. No entanto, é fundamental considerar que a leitura dessas habilidades não seja feita de maneira fragmentada. A compreensão do papel que determinada habilidade representa no conjunto das aprendizagens demanda a compreensão de como ela se conecta com habilidades dos anos anteriores, o que leva à identificação das aprendizagens já consolidadas, e em que medida o trabalho para o desenvolvimento da habilidade em questão serve de base para as aprendizagens posteriores.

Nesse sentido, é fundamental considerar, por exemplo, que a contagem até 100, proposta no 1º ano, não deve ser interpretada como restrição a ampliações possíveis em cada escola e em cada turma. Afinal, não se pode frear a curiosidade e o entusiasmo pela aprendizagem, tão comum nessa etapa da escolaridade, e muito menos os conhecimentos prévios dos alunos.

Na Matemática escolar, o processo de aprender uma noção em um contexto, abstrair e depois aplicá-la em outro contexto envolve capacidades essenciais, como formular, empregar, interpretar e avaliar – criar, enfim –, e não somente a resolução de enunciados típicos que são, muitas vezes, meros exercícios e apenas simulam alguma aprendizagem. Assim, algumas das habilidades formuladas começam por: “resolver e elaborar problemas envolvendo...”. Nessa enunciação está implícito que se pretende não apenas a resolução do problema, mas também que os alunos reflitam e questionem o que ocorreria se algum dado do problema fosse alterado ou se alguma condição fosse acrescida ou retirada. Nessa perspectiva, pretende-se que os alunos também formulem problemas em outros contextos.

Com base nos recentes documentos curriculares brasileiros, a BNCC (2017) leva em conta que os diferentes campos que compõem a Matemática reúnem um conjunto de ideias fundamentais que produzem articulações entre eles: equivalência, ordem, proporcionalidade, interdependência, representação, variação e aproximação. Essas ideias fundamentais são importantes para o desenvolvimento do pensamento matemático dos alunos e devem se converter, na escola, em objetos de conhecimento. A proporcionalidade, por exemplo, deve estar presente no estudo de: operações com os números naturais; representação fracionária dos números racionais; áreas; funções; probabilidade etc. Além disso, essa noção também se evidencia em muitas ações cotidianas e de outras áreas do conhecimento, como vendas e trocas mercantis, balanços químicos, representações gráficas etc.

Nessa direção, a BNCC (2017) propõe cinco unidades temáticas, correlacionadas, que orientam a formulação de habilidades a ser desenvolvidas ao longo do Ensino Fundamental. Cada uma delas pode receber ênfase diferente, a depender do ano de escolarização.

A **unidade temática Números** tem como finalidade desenvolver o pensamento numérico, que implica o conhecimento de maneiras de quantificar atributos de objetos e de julgar e interpretar argumentos baseados em quantidades. No processo da construção da noção de número, os alunos precisam desenvolver, entre outras, as ideias de aproximação, proporcionalidade, equivalência e ordem, noções fundamentais da Matemática. Para essa construção, é importante propor, por meio de situações significativas, sucessivas ampliações dos campos numéricos. No estudo desses campos numéricos, devem ser enfatizados registros, usos, significados e operações.

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, a expectativa em relação a essa temática é que os alunos resolvam problemas com números naturais e números racionais cuja representação decimal é finita, envolvendo diferentes significados das operações, argumentem e justifiquem os procedimentos utilizados para a resolução e avaliem a plausibilidade dos resultados encontrados. No tocante aos cálculos, espera-se que os alunos desenvolvam diferentes estratégias para a obtenção dos resultados, sobretudo por estimativa e cálculo mental, além de algoritmos e uso de calculadoras. Nessa fase espera-se também o desenvolvimento de habilidades no que se refere à leitura, escrita e ordenação de números naturais e números racionais por meio da identificação e compreensão de características do sistema de numeração decimal, sobretudo o valor posicional dos algarismos. Na perspectiva de que os alunos aprofundem a noção de número, é importante colocá-los diante de tarefas, como as que envolvem medições, nas quais os números naturais não são suficientes para resolvê-las, indicando a necessidade dos números racionais tanto na representação decimal quanto na fracionária.

A **unidade temática Álgebra**, por sua vez, tem como finalidade o desenvolvimento de um tipo especial de pensamento (pensamento algébrico) que é essencial para utilizar modelos matemáticos na compreensão, representação e análise de relações quantitativas de grandezas e, também, de situações e estruturas matemáticas, fazendo uso de letras e outros símbolos. Para esse desenvolvimento, é necessário que os alunos identifiquem regularidades e padrões de sequências numéricas e não numéricas, estabeleçam leis matemáticas que expressem a relação de interdependência entre grandezas em diferentes contextos, bem como criar, interpretar e transitar entre as diversas representações gráficas e simbólicas, para resolver problemas por meio de equações e inequações, com compreensão dos procedimentos utilizados. As ideias matemáticas fundamentais vinculadas a essa unidade são: equivalência, variação, interdependência e proporcionalidade. Em síntese, essa unidade temática deve enfatizar o desenvolvimento de uma linguagem, o estabelecimento de generalizações, a análise da interdependência de grandezas e a resolução de problemas por meio de equações ou inequações.

Nessa perspectiva, é imprescindível que algumas dimensões do trabalho com a álgebra estejam presentes nos processos de ensino e aprendizagem desde o Ensino Fundamental – Anos Iniciais, como as ideias de regularidade, generalização de padrões e propriedades da igualdade. No entanto, nessa fase, não se propõe o uso de letras para expressar regularidades, por mais simples que sejam. A relação dessa unidade temática com a de Números é bastante evidente no trabalho com sequências (recursivas e repetitivas), seja na ação de completar uma sequência com elementos ausentes, seja na construção de sequências segundo uma determinada regra de formação. A relação de equivalência pode ter seu início com atividades simples, envolvendo a igualdade, como reconhecer que se $2 + 3 = 5$ e $5 = 4 + 1$, então $2 + 3 = 4 + 1$. Atividades como essa contribuem para a compreensão de que o sinal de igualdade não é apenas a indicação de uma operação a ser feita. A noção intuitiva de função pode ser explorada por meio da resolução de problemas envolvendo a variação proporcional direta entre duas grandezas (sem utilizar a regra de três), como: “Se com duas medidas de suco concentrado eu obtenho três litros de refresco, quantas medidas desse suco concentrado eu preciso para ter doze litros de refresco?”

A **unidade temática Geometria** envolve o estudo de um amplo conjunto de conceitos e procedimentos necessários para resolver problemas do mundo físico e de diferentes áreas do conhecimento. Assim, nessa unidade temática, estudar posição e deslocamentos no espaço,

formas e relações entre elementos de figuras planas e espaciais pode desenvolver o pensamento geométrico dos alunos. Esse pensamento é necessário para investigar propriedades, fazer conjecturas e produzir argumentos geométricos convincentes. É importante, também, considerar o aspecto funcional que deve estar presente no estudo da Geometria: as transformações geométricas, sobretudo as simetrias. As ideias matemáticas fundamentais associadas a essa temática são, principalmente, construção, representação e interdependência.

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, espera-se que os alunos identifiquem e estabeleçam pontos de referência para a localização e o deslocamento de objetos, construam representações de espaços conhecidos e estimem distâncias, usando, como suporte, mapas (em papel, tablets ou smartphones), croquis e outras representações. Em relação às formas, espera-se que os alunos indiquem características das formas geométricas tridimensionais e bidimensionais, associem figuras espaciais a suas planificações e vice-versa. Espera-se, também, que nomeiem e comparem polígonos, por meio de propriedades relativas aos lados, vértices e ângulos. O estudo das simetrias deve ser iniciado por meio da manipulação de representações de figuras geométricas planas em quadriculados ou no plano cartesiano, e com recurso de softwares de geometria dinâmica.

As medidas quantificam grandezas do mundo físico e são fundamentais para a compreensão da realidade. Assim, a **unidade temática Grandezas e medidas**, ao propor o estudo das medidas e das relações entre elas – ou seja, das relações métricas, favorece a integração da Matemática a outras áreas de conhecimento, como Ciências (densidade, grandezas e escalas do Sistema Solar, energia elétrica etc.) ou Geografia (coordenadas geográficas, densidade demográfica, escalas de mapas e guias etc.). Essa unidade temática contribui ainda para a consolidação e ampliação da noção de número, a aplicação de noções geométricas e a construção do pensamento algébrico.

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, a expectativa é que os alunos reconheçam que medir é comparar uma grandeza com uma unidade e expressar o resultado da comparação por meio de um número. Além disso, devem resolver problemas oriundos de situações cotidianas que envolvem grandezas como comprimento, massa, tempo, temperatura, área (de triângulos e retângulos) e capacidade e volume (de sólidos formados por blocos retangulares), sem uso de fórmulas, recorrendo, quando necessário, a transformações entre unidades de medida padronizadas mais usuais. Espera-se, também, que resolvam problemas sobre situações de compra e venda e desenvolvam, por exemplo, atitudes éticas e responsáveis em relação ao consumo. Sugere-se que esse processo seja iniciado utilizando, preferencialmente, unidades não convencionais para fazer as comparações e medições, o que dá sentido à ação de medir, evitando a ênfase em procedimentos de transformação de unidades convencionais. No entanto, é preciso considerar o contexto em que a escola se encontra: em escolas de regiões agrícolas, por exemplo, as medidas agrárias podem merecer maior atenção em sala de aula.

A incerteza e o tratamento de dados são estudados na **unidade temática Probabilidade e estatística.** Ela propõe a abordagem de conceitos, fatos e procedimentos presentes em muitas situações-problema da vida cotidiana, das ciências e da tecnologia. Assim, todos os cidadãos precisam desenvolver habilidades para coletar, organizar, representar, interpretar e analisar dados em uma variedade de contextos, de maneira a fazer julgamentos bem fundamentados e tomar as decisões adequadas. Isso inclui raciocinar e utilizar conceitos, representações e índices estatísticos para descrever, explicar e predizer fenômenos. Merece destaque o uso de tecnologias – como calculadoras, para avaliar e comparar resultados, e planilhas eletrônicas, que ajudam na construção de gráficos e nos cálculos das medidas de tendência central. A consulta a páginas de institutos de pesquisa – como a do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) – pode oferecer contextos potencialmente ricos não apenas para aprender conceitos e procedimentos estatísticos, mas também para utilizá-los com o intuito de compreender a realidade.

No que concerne ao estudo de noções de probabilidade, a finalidade, no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, é promover a compreensão de que nem todos os fenômenos são determinísticos.

Para isso, o início da proposta de trabalho com probabilidade está centrado no desenvolvimento da noção de aleatoriedade, de modo que os alunos compreendam que há eventos certos, eventos impossíveis e eventos prováveis. É muito comum que pessoas julguem impossíveis eventos que nunca viram acontecer. Nessa fase, é importante que os alunos verbalizem, em eventos que envolvem o acaso, os resultados que poderiam ter acontecido em oposição ao que realmente aconteceu, iniciando a construção do espaço amostral. No Ensino Fundamental – Anos Finais, o estudo deve ser ampliado e aprofundado, por meio de atividades nas quais os alunos façam experimentos aleatórios e simulações para confrontar os resultados obtidos com a probabilidade teórica – probabilidade frequentista. A progressão dos conhecimentos se faz pelo aprimoramento da capacidade de enumeração dos elementos do espaço amostral, que está associada, também, aos problemas de contagem.

Com relação à estatística, os primeiros passos envolvem o trabalho com a coleta e a organização de dados de uma pesquisa de interesse dos alunos. O planejamento de como fazer a pesquisa ajuda a compreender o papel da estatística no cotidiano dos alunos. Assim, a leitura, a interpretação e a construção de tabelas e gráficos têm papel fundamental, bem como a forma de produção de texto escrito para a comunicação de dados, pois é preciso compreender que o texto deve sintetizar ou justificar as conclusões. No Ensino Fundamental – Anos Finais, a expectativa é que os alunos saibam planejar e construir relatórios de pesquisas estatísticas descritivas, incluindo medidas de tendência central e construção de tabelas e diversos tipos de gráfico. Esse planejamento inclui a definição de questões relevantes e da população a ser pesquisada, a decisão sobre a necessidade ou não de usar amostra e, quando for o caso, a seleção de seus elementos por meio de uma adequada técnica de amostragem.

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.

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.

Ciências: fundamentos, competências, unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades

Para a BNCC 2017, 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, para a BNCC 2017, 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:

Definição de problemas	**Levantamento, análise e representação**	**Comunicação**	**Intervenção**
• Observar o mundo a sua volta e fazer perguntas. • Analisar demandas, delinear problemas e planejar investigações. • Propor hipóteses.	• 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. • 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.	• Implementar soluções e avaliar sua eficácia para resolver problemas cotidianos. • Desenvolver ações de intervenção para melhorar a qualidade de vida individual, coletiva e socioambiental.

Ao estudar Ciências, as pessoas aprendem a respeito de si mesmas, da diversidade e dos processos de evolução e manutenção da vida, do mundo material – com os seus recursos naturais, suas transformações e fontes de energia –, do nosso planeta no Sistema Solar e no Universo e da aplicação dos conhecimentos científicos nas várias esferas da vida humana. Essas aprendizagens, entre outras, possibilitam que os alunos compreendam, expliquem e intervenham no mundo em que vivem.

Para orientar a elaboração dos currículos de Ciências, as aprendizagens essenciais a ser asseguradas neste componente curricular foram organizadas em três unidades temáticas que se repetem ao longo de todo o Ensino Fundamental.

A unidade temática Matéria e energia

Contempla o estudo de materiais e suas transformações, fontes e tipos de energia utilizados na vida em geral, na perspectiva de construir conhecimento sobre a natureza da matéria e os diferentes usos da energia.

Dessa maneira, nessa unidade estão envolvidos estudos referentes à ocorrência, à utilização e ao processamento de recursos naturais e energéticos empregados na geração de diferentes tipos de energia e na produção e no uso responsável de materiais diversos. Discute-se, também, a perspectiva histórica da apropriação humana desses recursos, com base, por exemplo, na identificação do uso de materiais em diferentes ambientes e épocas e sua relação com a sociedade e a tecnologia.

Nos anos iniciais, as crianças já se envolvem com uma série de objetos, materiais e fenômenos em sua vivência diária e na relação com o entorno. Tais experiências são o ponto de partida para possibilitar a construção das primeiras noções sobre os materiais, seus usos e suas propriedades, bem como sobre suas interações com luz, som, calor, eletricidade e umidade, entre outros elementos. Além de prever a construção coletiva de propostas de reciclagem e reutilização de materiais, estimula-se ainda a construção de hábitos saudáveis e sustentáveis por meio da discussão acerca dos riscos associados à integridade física e à qualidade auditiva e visual. Espera-se também que os alunos possam reconhecer a importância, por exemplo, da água, em seus diferentes estados, para a agricultura, o clima, a conservação do solo, a geração de energia elétrica, a qualidade do ar atmosférico e o equilíbrio dos ecossistemas.

Em síntese, valorizam-se, nessa fase, os elementos mais concretos e os ambientes que os cercam (casa, escola e bairro), oferecendo aos alunos a oportunidade de interação, compreensão e ação no seu entorno.

A unidade temática Vida e evolução

Propõe o estudo de questões relacionadas aos seres vivos (incluindo os seres humanos), suas características e necessidades, e a vida como fenômeno natural e social, os elementos essenciais à sua manutenção e à compreensão dos processos evolutivos que geram a diversidade de formas de vida no planeta. Estudam-se características dos ecossistemas destacando-se as interações dos seres vivos com outros seres vivos e com os fatores não vivos do ambiente, com destaque para as interações que os seres humanos estabelecem entre si e com os demais seres vivos e elementos não vivos do ambiente. Abordam-se, ainda, a importância da preservação da biodiversidade e como ela se distribui nos principais ecossistemas brasileiros.

Nos anos iniciais, as características dos seres vivos são trabalhadas a partir das ideias, representações, disposições emocionais e afetivas que os alunos trazem para a escola. Esses saberes dos alunos vão sendo organizados a partir de observações orientadas, com ênfase na compreensão dos seres vivos do entorno, como também dos elos nutricionais que se estabelecem entre eles no ambiente natural.

Outro foco dessa unidade é a percepção de que o corpo humano é um todo dinâmico e articulado, e que a manutenção e o funcionamento harmonioso desse conjunto dependem da integração entre as funções específicas desempenhadas pelos diferentes sistemas que o compõem. Além disso, destacam-se aspectos relativos à saúde, compreendida não somente como um estado de equilíbrio dinâmico do corpo, mas como um bem da coletividade, abrindo espaço para discutir o que é preciso para promover a saúde individual e coletiva, inclusive no âmbito das políticas públicas.

Nos anos iniciais, pretende-se que, em continuidade às abordagens na Educação Infantil, as crianças ampliem os seus conhecimentos e apreço pelo seu corpo, identifiquem os cuidados necessários para a manutenção da saúde e integridade do organismo e desenvolvam atitudes de

respeito e acolhimento pelas diferenças individuais, tanto no que diz respeito à diversidade étnico-cultural quanto em relação à inclusão de alunos da educação especial.

A unidade temática Terra e Universo

Busca-se a compreensão de características da Terra, do Sol, da Lua e de outros corpos celestes – suas dimensões, composição, localizações, movimentos e forças que atuam entre eles. Ampliam-se experiências de observação do céu, do planeta Terra, particularmente das zonas habitadas pelo ser humano e demais seres vivos, bem como de observação dos principais fenômenos celestes. Além disso, ao salientar que a construção dos conhecimentos sobre a Terra e o céu se deu de diferentes formas em distintas culturas ao longo da história da humanidade, explora-se a riqueza envolvida nesses conhecimentos, o que permite, entre outras coisas, maior valorização de outras formas de conceber o mundo, como os conhecimentos próprios dos povos indígenas originários.

Assim, ao abranger com maior detalhe características importantes para a manutenção da vida na Terra, como o efeito estufa e a camada de ozônio, espera-se que os estudantes possam compreender também alguns fenômenos naturais como vulcões, tsunamis e terremotos, bem como aqueles mais relacionados aos padrões de circulação atmosférica e oceânica e ao aquecimento desigual causado pela forma e pelos movimentos da Terra, em uma perspectiva de maior ampliação de conhecimentos relativos à evolução da vida e do planeta, ao clima e à previsão do tempo, entre outros fenômenos.

Os estudantes dos anos iniciais se interessam com facilidade pelos objetos celestes, muito por conta da exploração e valorização dessa temática pelos meios de comunicação, brinquedos, desenhos animados e livros infantis. Dessa forma, a intenção é aguçar ainda mais a curiosidade das crianças pelos fenômenos naturais e desenvolver o pensamento espacial a partir das experiências cotidianas de observação do céu e dos fenômenos a elas relacionados. A sistematização dessas observações e o uso adequado dos sistemas de referência permitem a identificação de fenômenos e regularidades que deram à humanidade, em diferentes culturas, maior autonomia na regulação da agricultura, na conquista de novos espaços, na construção de calendários etc.

Além disso, o conhecimento espacial é ampliado e aprofundado por meio da articulação entre os conhecimentos e as experiências de observação vivenciadas nos anos iniciais, por um lado, e os modelos explicativos desenvolvidos pela ciência, por outro. Dessa forma, privilegia-se, com base em modelos, a explicação de vários fenômenos envolvendo os astros Terra, Lua e Sol, de modo a fundamentar a compreensão da controvérsia histórica entre as visões geocêntrica e heliocêntrica.

A partir de uma compreensão mais aprofundada da Terra, do Sol e de sua evolução, da nossa galáxia e das ordens de grandeza envolvidas, espera-se que os alunos possam refletir sobre a posição da Terra e da espécie humana no Universo.

Essas três unidades temáticas devem ser consideradas sob a perspectiva da continuidade das aprendizagens e da integração com seus objetos de conhecimento ao longo dos anos de escolarização. Portanto, é fundamental que elas não se desenvolvam isoladamente.

Essa integração se evidencia quando temas importantes como a sustentabilidade socioambiental, o ambiente, a saúde e a tecnologia são desenvolvidos nas três unidades temáticas. Por exemplo, para que o estudante compreenda saúde de forma abrangente, e não relacionada apenas ao seu próprio corpo, é necessário que ele seja estimulado a pensar em saneamento básico, geração de energia, impactos ambientais, além da ideia de que medicamentos são substâncias sintéticas que atuam no funcionamento do organismo.

De forma similar, a compreensão do que seja sustentabilidade pressupõe que os alunos, além de entenderem a importância da biodiversidade para a manutenção dos ecossistemas e do equilíbrio

dinâmico socioambiental, sejam capazes de avaliar hábitos de consumo que envolvam recursos naturais e artificiais e identifiquem relações dos processos atmosféricos, geológicos, celestes e sociais com as condições necessárias para a manutenção da vida no planeta.

Impossível pensar em uma educação científica contemporânea sem reconhecer os múltiplos papéis da tecnologia no desenvolvimento da sociedade humana. A investigação de materiais para usos tecnológicos, a aplicação de instrumentos óticos na saúde e na observação do céu, a produção de material sintético e seus usos, as aplicações das fontes de energia e suas aplicações e, até mesmo, o uso da radiação eletromagnética para diagnóstico e tratamento médico, entre outras situações, são exemplos de como ciência e tecnologia, por um lado, viabilizam a melhoria da qualidade de vida humana, mas, por outro, ampliam as desigualdades sociais e a degradação do ambiente. Dessa forma, é importante salientar os múltiplos papéis desempenhados pela relação ciência-tecnologia-sociedade na vida moderna e na vida do planeta Terra como elementos centrais no posicionamento e na tomada de decisões frente aos desafios éticos, culturais, políticos e socioambientais.

As unidades temáticas estão estruturadas em um conjunto de habilidades cuja complexidade cresce progressivamente ao longo dos anos. Essas habilidades mobilizam conhecimentos conceituais, linguagens e alguns dos principais processos, práticas e procedimentos de investigação envolvidos na dinâmica da construção de conhecimentos na ciência.

Assim, quando é utilizado um determinado verbo em uma habilidade, como “apresentar” ou “relatar”, este se refere a procedimentos comuns da ciência, neste caso relacionados à comunicação, que envolvem também outras etapas do processo investigativo. A ideia implícita está em relatar de forma sistemática o resultado de uma coleta de dados e/ou apresentar a organização e extrapolação de conclusões, de tal forma a considerar os contra-argumentos apresentados, no caso de um debate, por exemplo.

Da mesma forma, quando é utilizado o verbo “observar”, tem-se em mente o aguçamento da curiosidade dos alunos sobre o mundo, em busca de questões que possibilitem elaborar hipóteses e construir explicações sobre a realidade que os cerca.

Cumpre destacar que os critérios de organização das habilidades na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas) expressam um arranjo possível (dentre outros). Portanto, os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo obrigatório para o desenho dos currículos.

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

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

Geografia: fundamentos, competências, unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades

Estudar Geografia é uma oportunidade para compreender o mundo em que se vive, na medida em que esse componente curricular aborda as ações humanas construídas nas distintas sociedades existentes nas diversas regiões do planeta. Ao mesmo tempo, a educação geográfica contribui para a formação do conceito de identidade, expresso de diferentes formas: na compreensão perceptiva da paisagem, que ganha significado à medida que, ao observá-la, nota-se a vivência dos indivíduos e da coletividade; nas relações com os lugares vividos; nos costumes que resgatam a nossa memória social; na identidade cultural; e na consciência de que somos sujeitos da história, distintos uns dos outros e, por isso, convictos das nossas diferenças.

Para fazer a leitura do mundo em que vivem, com base nas aprendizagens em Geografia, os alunos precisam ser estimulados a pensar espacialmente, desenvolvendo o raciocínio geográfico. O pensamento espacial está associado ao desenvolvimento intelectual que integra conhecimentos não somente da Geografia, mas também de outras áreas (como Matemática, Ciência, Arte e Literatura). Essa interação visa à resolução de problemas que envolvem mudanças de escala, orientação e direção de objetos localizados na superfície terrestre, efeitos de distância, relações hierárquicas, tendências à centralização e à dispersão, efeitos da proximidade e vizinhança etc.

O raciocínio geográfico, uma maneira de exercitar o pensamento espacial, aplica determinados princípios para compreender aspectos fundamentais da realidade: a localização e a distribuição dos fatos e fenômenos na superfície terrestre, o ordenamento territorial, as conexões existentes entre componentes físico-naturais e as ações antrópicas.

Essa é a grande contribuição da Geografia aos alunos da Educação Básica: desenvolver o pensamento espacial, estimulando o raciocínio geográfico para representar e interpretar o mundo em permanente transformação e relacionando componentes da sociedade e da natureza. Para tanto, é necessário assegurar a apropriação de conceitos para o domínio do conhecimento fatual (com destaque para os acontecimentos que podem ser observados e localizados no tempo e no espaço) e para o exercício da cidadania.

Ao utilizar corretamente os conceitos geográficos, mobilizando o pensamento espacial e aplicando procedimentos de pesquisa e análise das informações geográficas, os alunos podem reconhecer: a desigualdade dos usos dos recursos naturais pela população mundial; o impacto da distribuição territorial em disputas geopolíticas; e a desigualdade socioeconômica da população mundial em diferentes contextos urbanos e rurais. Desse modo, a aprendizagem da Geografia favorece o reconhecimento da diversidade étnico-racial e das diferenças dos grupos sociais, com base em princípios éticos (respeito à diversidade e combate ao preconceito e à violência de qualquer natureza). Ela também estimula a capacidade de empregar o raciocínio geográfico para pensar e resolver problemas gerados na vida cotidiana, condição fundamental para o desenvolvimento das competências gerais previstas na BNCC 2017.

Nessa direção, a BNCC está organizada com base nos principais conceitos da Geografia contemporânea, diferenciados por níveis de complexidade. Embora o espaço seja o conceito mais amplo e complexo da Geografia, é necessário que os alunos dominem outros conceitos mais operacionais e que expressam aspectos diferentes do espaço geográfico: território, lugar, região, natureza e paisagem.

O conceito de espaço é inseparável do conceito de tempo e ambos precisam ser pensados articuladamente como um processo. Assim como para a História, o tempo é para a Geografia uma construção social, que se associa à memória e às identidades sociais dos sujeitos. Do mesmo modo, os tempos da natureza não podem ser ignorados, pois marcam a memória da Terra e as transformações naturais que explicam as atuais condições do meio físico natural. Assim, pensar a temporalidade das ações humanas e das sociedades por meio da relação tempo-espaço representa um importante e desafiador processo na aprendizagem de Geografia.

Para isso, é preciso superar a aprendizagem com base apenas na descrição de informações e fatos do dia a dia, cujo significado restringe-se apenas ao contexto imediato da vida dos sujeitos. A ultrapassagem dessa condição meramente descritiva exige o domínio de conceitos e generalizações. Estes permitem novas formas de ver o mundo e de compreender, de maneira ampla e crítica, as múltiplas relações que conformam a realidade, de acordo com o aprendizado do conhecimento da ciência geográfica.

Para dar conta desse desafio, o componente Geografia da BNCC foi dividido em cinco unidades temáticas comuns ao longo do Ensino Fundamental, em uma progressão das habilidades.

Na unidade temática **O sujeito e seu lugar no mundo**, focalizam-se as noções de pertencimento e identidade. No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, busca-se ampliar as experiências com o espaço e o tempo vivenciadas pelas crianças em jogos e brincadeiras na Educação Infantil, por meio do aprofundamento de seu conhecimento sobre si mesmas e de sua comunidade, valorizando-se os contextos mais próximos da vida cotidiana. Espera-se que as crianças percebam e compreendam a dinâmica de suas relações sociais e étnico-raciais, identificando-se com a sua comunidade e respeitando os diferentes contextos socioculturais. Ao tratar do conceito de espaço, estimula-se o desenvolvimento das relações espaciais topológicas, projetivas e euclidianas, além do raciocínio geográfico, importantes para o processo de alfabetização cartográfica e a aprendizagem com as várias linguagens (formas de representação e pensamento espacial).

Além disso, pretende-se possibilitar que os estudantes construam sua identidade relacionando-se com o outro (sentido de alteridade); valorizem as suas memórias e marcas do passado vivenciadas em diferentes lugares; e, à medida que se alfabetizam, ampliem a sua compreensão do mundo.

Na unidade temática **Conexões e escalas**, a atenção está na articulação de diferentes espaços e escalas de análise, possibilitando que os alunos compreendam as relações existentes entre fatos nos níveis local e global. Portanto, no decorrer do Ensino Fundamental, os alunos precisam compreender as interações multiescalares existentes entre sua vida familiar, seus grupos e espaços de convivência e as interações espaciais mais complexas. A conexão é um princípio da

Geografia que estimula a compreensão do que ocorre entre os componentes da sociedade e do meio físico natural. Ela também analisa o que ocorre entre quaisquer elementos que constituem um conjunto na superfície terrestre e que explicam um lugar na sua totalidade. Conexões e escalas explicam os arranjos das paisagens, a localização e a distribuição de diferentes fenômenos e objetos técnicos, por exemplo.

Dessa maneira, desde o Ensino Fundamental – Anos Iniciais, as crianças compreendem e estabelecem as interações entre sociedade e meio físico natural. No decorrer desse processo, os alunos devem aprender a considerar as escalas de tempo e as periodizações históricas, importantes para a compreensão da produção do espaço geográfico em diferentes sociedades e épocas.

Na unidade temática **Mundo do trabalho**, abordam-se, no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, os processos e as técnicas construtivas e o uso de diferentes materiais produzidos pelas sociedades em diversos tempos. São igualmente abordadas as características das inúmeras atividades e suas funções socioeconômicas nos setores da economia e os processos produtivos agroindustriais, expressos em distintas cadeias produtivas.

Por sua vez, na unidade temática **Formas de representação e pensamento espacial,** além da ampliação gradativa da concepção do que é um mapa e de outras formas de representação gráfica, são reunidas aprendizagens que envolvem o raciocínio geográfico. Espera-se que, no decorrer do Ensino Fundamental, os alunos tenham domínio da leitura e elaboração de mapas e gráficos, iniciando-se na alfabetização cartográfica. Fotografias, mapas, esquemas, desenhos, imagens de satélites, audiovisuais, gráficos, entre outras alternativas, são frequentemente utilizados no componente curricular. Quanto mais diversificado for o trabalho com linguagens, maior o repertório construído pelos alunos, ampliando a produção de sentidos na leitura de mundo. Compreender as particularidades de cada linguagem, em suas potencialidades e em suas limitações, conduz ao reconhecimento dos produtos dessas linguagens não como verdades, mas como possibilidades.

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, os alunos começam, por meio do exercício da localização geográfica, a desenvolver o pensamento espacial, que gradativamente passa a envolver outros princípios metodológicos do raciocínio geográfico, como os de localização, extensão, correlação, diferenciação e analogia espacial.

Na unidade temática **Natureza, ambientes e qualidade de vida**, busca-se a unidade da geografia, articulando geografia física e geografia humana, com destaque para a discussão dos processos físico-naturais do planeta Terra. No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, destacam-se as noções relativas à percepção do meio físico natural e de seus recursos. Com isso, os alunos podem reconhecer de que forma as diferentes comunidades transformam a natureza, tanto em relação às inúmeras possibilidades de uso ao transformá-la em recursos quanto aos impactos socioambientais delas provenientes.

Em todas essas unidades, destacam-se aspectos relacionados ao exercício da cidadania e à aplicação de conhecimentos da Geografia diante de situações e problemas da vida cotidiana, tais como: estabelecer regras de convivência na escola e na comunidade; discutir propostas de ampliação de espaços públicos; e propor ações de intervenção na realidade, tudo visando à melhoria da coletividade e do bem comum.

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, as crianças devem ser desafiadas a reconhecer e comparar as realidades de diversos lugares de vivência, assim como suas semelhanças e diferenças socioespaciais, e a identificar a presença ou ausência de equipamentos públicos e serviços básicos essenciais (como transporte, segurança, saúde e educação) Assim, com o aprendizado de Geografia, os estudantes têm a oportunidade de trabalhar com conceitos que sustentam ideias plurais de natureza, território e territorialidade. Dessa forma, eles podem construir uma base de

conhecimentos que incorpora os segmentos sociais culturalmente diferenciados e também os diversos tempos e ritmos naturais.

Essa dimensão conceitual permite que os alunos desenvolvam aproximações e compreensões sobre os saberes científicos – a respeito da natureza, do território e da territorialidade, por exemplo – presentes nas situações cotidianas. Quanto mais um cidadão conhece os elementos físico-naturais e sua apropriação e produção, mais pode ser protagonista autônomo de melhores condições de vida. Trata-se, nessa unidade temática, de desenvolver o conceito de ambiente na perspectiva geográfica, o que se fundamenta na transformação da natureza pelo trabalho humano. Não se trata de transferir o conhecimento científico para o escolar, mas, por meio dele, permitir a compreensão dos processos naturais e da produção da natureza na sociedade capitalista. Nesse sentido, ao compreender o contexto da natureza vivida e apropriada pelos processos socioeconômicos e culturais, os alunos constroem criticidade, fator fundamental de autonomia para a vida fora da escola.

Para tanto, a abordagem dessas unidades temáticas deve ser realizada integradamente, uma vez que a situação geográfica não é apenas um pedaço do território, uma área contínua, mas um conjunto de relações. Portanto, a análise de situação resulta da busca de características fundamentais de um lugar na sua relação com outros lugares. Assim, ao se estudarem os objetos de aprendizagem de Geografia, a ênfase do aprendizado é na posição relativa dos objetos no espaço e no tempo, o que exige a compreensão das características de um lugar (localização, extensão, conectividade, entre outras), resultantes das relações com outros lugares. Por causa disso, o entendimento da situação geográfica, pela sua natureza, é o procedimento para o estudo dos objetos de aprendizagem pelos alunos. Em uma mesma atividade a ser desenvolvida pelo professor, os alunos podem mobilizar, ao mesmo tempo, diversas habilidades de diferentes unidades temáticas.

Cumpre destacar que os critérios de organização das habilidades na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas) expressam um arranjo possível (dentre outros). Portanto, os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo obrigatório para o desenho dos currículos.

Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da BNCC e com as competências específicas da área de Ciências Humanas, o componente curricular de Geografia também deve garantir aos alunos o desenvolvimento de competências específicas.

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.

História: fundamentos, competências, unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades

Todo conhecimento sobre o passado é também um conhecimento do presente elaborado por distintos sujeitos. O historiador indaga com vistas a identificar, analisar e compreender os significados de diferentes objetos, lugares, circunstâncias, temporalidades, movimentos de pessoas, coisas e saberes. As perguntas e as elaborações de hipóteses variadas fundam não apenas os marcos de memória, mas também as diversas formas narrativas, ambos expressão do tempo, do caráter social e da prática da produção do conhecimento histórico. As questões que nos levam a pensar a História como um saber necessário para a formação das crianças e jovens na escola são as originárias do tempo presente. O passado que deve impulsionar a dinâmica do ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental é aquele que dialoga com o tempo atual.

A relação passado/presente não se processa de forma automática, pois exige o conhecimento de referências teóricas capazes de trazer inteligibilidade aos objetos históricos selecionados. Um objeto só se torna documento quando apropriado por um narrador que a ele confere sentido, tornando-o capaz de expressar a dinâmica da vida das sociedades. Portanto, o que nos interessa no conhecimento histórico é perceber a forma como os indivíduos construíram, com diferentes linguagens, suas narrações sobre o mundo em que viveram e vivem, suas instituições e organizações sociais. Nesse sentido, “O historiador não faz o documento falar: é o historiador quem fala e a explicitação de seus critérios e procedimentos é fundamental para definir o alcance de sua fala. Toda operação com documentos, portanto, é de natureza retórica.”

A história não emerge como um dado ou um acidente que tudo explica: ela é a correlação de forças, de enfrentamentos e da batalha para a produção de sentidos e significados, que são constantemente reinterpretados por diferentes grupos sociais e suas demandas – o que, consequentemente, suscita outras questões e discussões.

O exercício do “fazer história”, de indagar, é marcado, inicialmente, pela constituição de um sujeito. Em seguida, amplia-se para o conhecimento de um “Outro”, às vezes semelhante, muitas vezes diferente.

Depois, alarga-se ainda mais em direção a outros povos, com seus usos e costumes específicos. Por fim, parte-se para o mundo, sempre em movimento e transformação. Em meio a inúmeras combinações dessas variáveis – do Eu, do Outro e do Nós –, inseridas em tempos e espaços específicos, indivíduos produzem saberes que os tornam mais aptos para enfrentar situações marcadas pelo conflito ou pela conciliação.

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.

Ensino Religioso: fundamentos, competências, unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades

O ser humano se constrói a partir de um conjunto de relações tecidas em determinado contexto histórico-social, em um movimento ininterrupto de apropriação e produção cultural. Nesse processo, o sujeito se constitui enquanto ser de imanência (dimensão concreta, biológica) e de transcendência (dimensão subjetiva, simbólica).

Ambas as dimensões possibilitam que os humanos se relacionem entre si, com a natureza e com a(s) divindade(s), percebendo-se como iguais e diferentes.

A percepção das diferenças (alteridades) possibilita a distinção entre o “eu” e o “outro”, “nós” e “eles”, cujas relações dialógicas são mediadas por referenciais simbólicos (representações, saberes, crenças, convicções, valores) necessários à construção das identidades.

Tais elementos embasam a unidade temática **Identidades 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 significados e da relação entre imanência e transcendência.

A dimensão da transcendência é matriz dos fenômenos e das experiências religiosas, uma vez que, em face da finitude, os sujeitos e as coletividades sentiram-se desafiados a atribuir sentidos e significados à vida e à morte. Na busca de respostas, o ser humano conferiu valor de sacralidade

a objetos, coisas, pessoas, forças da natureza ou seres sobrenaturais, transcendendo a realidade concreta.

Essa dimensão transcendental é mediada por linguagens específicas, tais como o símbolo, o mito e o rito. No símbolo, encontram-se dois sentidos distintos e complementares. Por exemplo, objetivamente uma flor é apenas uma flor. No entanto, é possível reconhecer nela outro significado: a flor pode despertar emoções e trazer lembranças. Assim, o símbolo é um elemento cotidiano ressignificado para representar algo além de seu sentido primeiro. Sua função é fazer a mediação com outra realidade e, por isso, é uma das linguagens básicas da experiência religiosa.

Tal experiência é uma construção subjetiva alimentada por diferentes práticas espirituais ou ritualísticas, que incluem a realização de cerimônias, celebrações, orações, festividades, peregrinações, entre outras. Enquanto linguagem gestual, os ritos narram, encenam, repetem e representam histórias e acontecimentos religiosos. Desta forma, se o símbolo é uma coisa que significa outra, o rito é um gesto que também aponta para outra realidade.

Os rituais religiosos são geralmente realizados coletivamente em espaços e territórios sagrados (montanhas, mares, rios, florestas, templos, santuários, caminhos, entre outros), que se distinguem dos demais por seu caráter simbólico. Esses espaços constituem-se em lócus de apropriação simbólico-cultural, onde os diferentes sujeitos se relacionam, constroem, desenvolvem e vivenciam suas identidades religiosas.

Nos territórios sagrados frequentemente atuam pessoas incumbidas da prestação de serviços religiosos. Sacerdotes, líderes, funcionários, guias ou especialistas, entre outras designações, desempenham funções específicas: difusão das crenças e doutrinas, organização dos ritos, interpretação de textos e narrativas, transmissão de práticas, princípios e valores etc. Portanto, os líderes exercem uma função pública, e seus atos e orientações podem repercutir sobre outras esferas sociais, tais como economia, política, cultura, educação, saúde e meio ambiente.

Esse conjunto de elementos (símbolos, ritos, espaços, territórios e lideranças) integra a unidade temática **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 denominações religiosas e as distintas esferas sociais.

Na unidade temática **Crenças religiosas e filosofias de vida**, são tratados aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, particularmente sobre mitos, ideia(s) de divindade(s), crenças e doutrinas religiosas, tradições orais e escritas, ideias de imortalidade, princípios e valores éticos.

Os mitos são outro elemento estruturante das tradições religiosas. Eles representam a tentativa de explicar como e por que a vida, a natureza e o cosmos foram criados. Apresentam histórias dos deuses ou heróis divinos, relatando, por meio de uma linguagem rica em simbolismo, acontecimentos nos quais as divindades agem ou se manifestam.

O mito é um texto que estabelece uma relação entre imanência (existência concreta) e transcendência (o caráter simbólico dos eventos). Ao relatar um acontecimento, o mito situa-se em um determinado tempo e lugar e, frequentemente, apresenta-se como uma história verdadeira, repleta de elementos imaginários.

No enredo mítico, a criação é uma obra de divindades, seres, entes ou energias que transcendem a materialidade do mundo. São representados de diversas maneiras, sob distintos nomes, formas, faces e sentidos, segundo cada grupo social ou tradição religiosa.

O mito, o rito, o símbolo e as divindades alicerçam as crenças, entendidas como um conjunto de ideias, conceitos e representações estruturantes de determinada tradição religiosa. As crenças fornecem respostas teológicas aos enigmas da vida e da morte, que se manifestam nas práticas rituais e sociais sob a forma de orientações, leis e costumes.

Esse conjunto de elementos originam narrativas religiosas que, de modo mais ou menos organizado, são preservadas e passadas de geração em geração pela oralidade. Desse modo, ao longo do tempo, cosmovisões, crenças, ideia(s) de divindade(s), histórias, narrativas e mitos sagrados constituíram tradições específicas, inicialmente orais. Em algumas culturas, o conteúdo dessa tradição foi registrado sob a forma de textos escritos.

No processo de sistematização e transmissão dos textos sagrados, sejam eles orais, sejam eles escritos, certos grupos sociais acabaram por definir um conjunto de princípios e valores que configuraram doutrinas religiosas. Estas reúnem afirmações, dogmas e verdades que procuram atribuir sentidos e finalidades à existência, bem como orientar as formas de relacionamento com a(s) divindade(s) e com a natureza.

As doutrinas constituem a base do sistema religioso, sendo transmitidas e ensinadas aos seus adeptos de maneira sistemática, com o intuito de assegurar uma compreensão mais ou menos unitária e homogênea de seus conteúdos.

No conjunto das crenças e doutrinas religiosas encontram-se ideias de imortalidade (ancestralidade, reencarnação, ressurreição, transmigração, entre outras), que são norteadoras do sentido da vida dos seus seguidores. Essas informações oferecem aos sujeitos referenciais tanto para a vida terrena quanto para o pós-morte, cuja finalidade é direcionar condutas individuais e sociais, por meio de códigos éticos e morais. Tais códigos, em geral, definem o que é certo ou errado, permitido ou proibido. Esses princípios éticos e morais atuam como balizadores de comportamento, tanto nos ritos como na vida social.

Também as filosofias de vida se ancoram em princípios cujas fontes não advêm do universo religioso. Pessoas sem religião adotam princípios éticos e morais cuja origem decorre de fundamentos racionais, filosóficos, científicos, entre outros. Esses princípios, geralmente, coincidem com o conjunto de valores seculares de mundo e de bem, tais como: o respeito à vida e à dignidade humana, o tratamento igualitário das pessoas, a liberdade de consciência, crença e convicções, e os direitos individuais e coletivos.

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.

Língua Inglesa: fundamentos, competências, eixos, unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades

Para a BNCC (2017) aprender a língua inglesa propicia a criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos em um mundo social cada vez mais globalizado e plural, em que as fronteiras entre países e interesses pessoais, locais, regionais, nacionais e transnacionais estão cada vez mais difusas e contraditórias. Assim, o estudo da língua inglesa pode possibilitar a todos o acesso aos saberes linguísticos necessários para engajamento e participação, contribuindo para o agenciamento crítico dos estudantes e para o exercício da cidadania ativa, além de ampliar as possibilidades de interação e mobilidade, abrindo novos percursos de construção de conhecimentos e de continuidade nos estudos. É esse caráter formativo que inscreve a aprendizagem de inglês em uma perspectiva de educação linguística, consciente e crítica, na qual as dimensões pedagógicas e políticas estão intrinsecamente ligadas.

Ensinar inglês tem a finalidade, também para o currículo do Ensino Fundamental Anos Iniciais, três implicações importantes. A primeira é que esse caráter formativo obriga a rever as relações entre língua, território e cultura, na medida em que os falantes de inglês já não se encontram apenas nos países em que essa é a língua oficial. O tratamento dado ao componente pela BNCC prioriza o foco da função social e política do inglês e, nesse sentido, passa a tratá-la em seu status de língua franca. Esse entendimento favorece uma educação linguística voltada para a interculturalidade, que favorece a reflexão crítica sobre diferentes modos de ver e de analisar o mundo, o(s) outro(s) e a si mesmo.

A segunda implicação diz respeito à ampliação da visão de letramento, ou melhor, dos multiletramentos, concebida também nas práticas sociais do mundo digital – no qual saber a língua inglesa potencializa as possibilidades de participação e circulação – que aproximam e entrelaçam diferentes semioses e linguagens (verbal, visual, corporal, audiovisual), criando novas formas de identificar e expressar ideias, sentimentos e valores.

Por fim, a terceira implicação diz respeito a abordagens de ensino. Situar a língua inglesa em seu status de língua franca implica compreender que determinadas crenças precisam ser relativizadas. Isso exige do professor uma atitude de acolhimento e legitimação de diferentes formas de expressão na língua. Isso é tratar usos locais do inglês e recursos linguísticos a eles relacionados na perspectiva de construção de um repertório linguístico, que deve ser analisado e disponibilizado ao aluno para dele fazer uso observando sempre a condição de inteligibilidade na interação linguística.

Essas três implicações orientam os eixos organizadores propostos para o componente da Língua Inglesa, apresentados a seguir.

Oralidade: com foco na compreensão (ou escuta) e na produção oral (ou fala), articuladas pela negociação na construção de significados partilhados pelos interlocutores e/ou participantes envolvidos, com ou sem contato face a face, em diferentes contextos discursivos presenciais ou simulados, com repertório de falas diversas, incluídos a fala do professor, tais como debates, entrevistas, conversas/diálogos, entre outras, constituem gêneros orais nas quais as características dos textos, dos falantes envolvidos e seus “modos particulares de falar a língua”, que, por vezes,

marcam suas identidades, devem ser considerados. A compreensão envolve escuta e observação atentas de outros elementos, relacionados principalmente ao contexto e aos usos da linguagem, às temáticas e a suas estruturas. Além disso, a oralidade também proporciona o desenvolvimento de uma série de comportamentos e atitudes – como arriscar-se e se fazer compreender, dar voz e vez ao outro, entender e acolher a perspectiva do outro, superar mal-entendidos e lidar com a insegurança, por exemplo. Para o trabalho pedagógico, cabe ressaltar que diferentes recursos midiáticos verbo-visuais (cinema, internet, televisão, entre outros) constituem insumos autênticos e significativos, imprescindíveis para a instauração de práticas de uso/interação oral em sala de aula e de exploração de campos em que tais práticas possam ser trabalhadas. Nessas práticas, que articulam aspectos diversos das linguagens para além do verbal (tais como o visual, o sonoro, o gestual e o tátil), os estudantes terão oportunidades de vivência e reflexão sobre os usos orais da língua inglesa.

Leitura: Práticas de leitura de textos diversos em língua inglesa (verbais, verbo-visuais, multimodais) presentes em diferentes suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem articulação com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas. E também promover, por exemplo, o desenvolvimento de estratégias de reconhecimento textual (o uso de pistas verbais e não verbais para formulação de hipóteses e inferências) e de investigação sobre as formas pelas quais os contextos de produção favorecem processos de significação e reflexão crítica/problematização dos temas tratados. A vivência em leitura a partir de práticas situadas, envolvendo o contato com gêneros escritos e multimodais variados, de importância para a vida escolar, social e cultural dos estudantes, bem como as perspectivas de análise e problematização a partir dessas leituras, corroboram para o desenvolvimento da leitura crítica e para a construção de um percurso criativo e autônomo de aprendizagem da língua. Do ponto de vista metodológico, a apresentação de situações de leitura organizadas em pré-leitura, leitura e pós-leitura deve ser vista como potencializadora dessas aprendizagens de modo contextualizado e significativo para os estudantes, na perspectiva de um (re)dimensionamento das práticas e competências leitoras já existentes, especialmente em língua materna.

Escrita: Práticas de produção de textos em língua inglesa relacionados ao cotidiano dos alunos, em diferentes suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem a escrita mediada pelo professor ou colegas e articulada com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas. Por outro lado, o ato de escrever é também concebido como prática social e reitera a finalidade da escrita condizente com essa prática, oportunizando aos alunos agir com protagonismo. Trata-se, portanto, de uma escrita autoral, que se inicia com textos que utilizam poucos recursos verbais e se desenvolve para textos mais elaborados, nos quais recursos linguístico-discursivos variados podem ser trabalhados. Essas vivências contribuem para o desenvolvimento de uma escrita autêntica, criativa e autônoma.

Conhecimentos Linguísticos: Práticas de análise linguística para a reflexão sobre o funcionamento da língua inglesa, com base nos usos de linguagem trabalhados nos eixos. O estudo do léxico e da gramática, envolvendo formas e tempos verbais, estruturas frasais e conectores discursivos, entre outros, tem como foco levar os alunos, de modo indutivo, a descobrir o funcionamento sistêmico do inglês. Para além da definição do que é certo e do que é errado, essas descobertas devem propiciar reflexões sobre noções como “adequação”, “padrão”, “variação linguística” e “inteligibilidade”, levando o estudante a pensar sobre os usos da língua inglesa. Porém, devem também explorar relações de semelhança e diferença entre a língua inglesa, a língua portuguesa e outras línguas que porventura os alunos também conheçam.

Dimensão Intercultural: Reflexão sobre aspectos relativos à interação entre culturas (dos alunos e aquelas relacionadas a demais falantes de língua inglesa), de modo a favorecer o convívio, o respeito, a superação de conflitos e a valorização da diversidade entre os povos. Compreendendo assim, de que as culturas, especialmente na sociedade contemporânea, estão em contínuo processo de interação e (re)construção. Desse modo, diferentes grupos de pessoas, com interesses, agendas e repertórios linguísticos e culturais diversos, vivenciam em seus contatos e fluxos interacionais, processos de constituição de identidades abertas e plurais. Este é o cenário do inglês como língua franca, e, nele, aprender inglês implica problematizar os diferentes papéis da própria língua inglesa no mundo, seus valores, seu alcance e seus efeitos nas relações entre diferentes pessoas e povos. Nesse sentido, o tratamento do inglês como língua franca impõe desafios e novas prioridades para o ensino, entre os quais o adensamento das reflexões sobre as relações entre língua, identidade e cultura, e o desenvolvimento da competência intercultural.

É imprescindível dizer que esses eixos, embora tratados de forma separada na explicitação da BNCC, estão intrinsecamente ligados nas práticas sociais de usos da língua inglesa e devem ser assim trabalhados nas situações de aprendizagem propostas no contexto escolar.

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.

A BNCC no componente curricular de língua inglesa para o Ensino Fundamental contemplou somente os anos finais. Na Rede Municipal de Ensino do Município de Peritiba, a língua inglesa é trabalhada de 1º ao 5º ano. Diante disso, elaborou-se as diretrizes curriculares para os anos iniciais utilizando-se como referência a BNCC. Está organizada por eixos, unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades. Para cada unidade temática, foram selecionados objetos de conhecimento e habilidades a ser enfatizados em cada ano de escolaridade (1º, 2º, 3º, 4º e 5º anos), servindo de referência para a construção das propostas pedagógicas das instituições de ensino.

Xadrez: fundamentos, competências, unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades

A primeira forma de xadrez, desde os primórdios de sua invenção próxima do século V (Chamada de Chaturanga), foi enquanto arte. Os elefantes, caravelas, catapuntas, diversas formas de reis, são exemplos da influência ocidental do “xadrez moderno” e demonstrações de suas peculiariedades artísticas. Não faltam lendas, histórias, e contos sobre o xadrez, e todas elas trazem riqueza e forma lúdica, como “O homem que calculava”; A guerra de mentirinha”; “ A lenda de Sissa”; A partida entre o bem e o mal”, são abstrações que deixam o xadrez como “arte do pensar”: na literatura, na música, no cinema, na filosofia e na matemática.

Foi nesse sentido que o xadrez aproximou-se da ciência, Einsten, Mozart e Da Vinci, entre outros tiveram ligação com o xadrez. A pesquisa voltou-se para essa arte, os supercomputadores que são capazes de calcular milhões de possibilidades, a engenharia da Inteligência Artificial buscando fazer com essas máquinas respondem o motivo ao qual fizeram determinado movimento de peça. Isso sem mencionar as descobertas dos neurologistas, que comprovaram que jogar xadrez aumenta substancialmente a atividade cerebral, cria novas linhas neurais aumentando vertiginosamente a velocidade do raciocínio e a capacidade da memória, bem como os benefícios quanto ao estímulo da concentração e resolução de problemas através da construção de estratégias vitoriosas.

Nas últimas décadas tem se estabelecido um consenso cada vez maior na área educacional, com relação a novas ferramentas e métodos que auxiliem na formação de um sujeito capaz de intervir na realidade em que atua, com criticidade, disciplina e controle emocional.

Nesse contexto, o jogo de xadrez é uma importante ferramenta educativa para ser trabalhada com os alunos dos anos iniciais do ensino fundamental, pois um dos maiores problemas vivenciados pelos professores está na dispersão e agitação dos alunos durante as aulas, constatada pela falta de atenção. Enquanto jogo intelectual, o xadrez melhora a concentração, ensina a ter mais responsabilidade, criatividade e respeito, além de influenciar positivamente nos demais componentes curriculares, contribuindo significamente com a aprendizagem e com o desenvolvimento dos alunos.

Quando inseridas na aplicação da prática do jogo de xadrez, as crianças ludicamente se socializam, favorecendo a assimilação de conteúdos. As atividades aplicadas através da interdisciplinaridade também têm contribuído bastante com a prática, pois se verifica que ocorre um crescimento do grupo de crianças envolvidas, no que diz respeito ao desenvolvimento da atenção, raciocínio, coordenação motora e processo de socialização.

Os jogos são indispensáveis para o desenvolvimento cognitivo das crianças, além de auxiliar em seu desenvolvimento psicológico, na integração social e na organização do pensamento, sendo, portanto, fundamentais na formação do caráter. O xadrez ensina a criança a avaliar as consequências dos seus atos, tornando-as mais prudentes e responsáveis. Em pesquisas realizadas na Inglaterra, chegou-se à conclusão de que a concentração e a habilidade em formular e posteriormente concretizarem planos no tabuleiro contribui também para a tomada de decisões cotidianas.

Se o xadrez é para uns esporte e para outros arte e ciência, não é menos certo que constitui um dos recursos pedagógicos mais preciosos que a civilização inventou, síntese de muitas qualidades em uma só atividade. Assim, a inserção das atividades que envolvem o ensino e aprendizagem do xadrez na escola vem contribuir na formação de indivíduos capazes de enfrentar desafios e, mais

do que isso, saber que suas ações e atitudes voltam-se para o processo do desenvolvimento cognitivo.

O Xadrez, enquanto componente curricular é trabalhado nos anos iniciais do ensino fundamental na Rede Municipal de Ensino do Município de Peritiba. Para a organização curricular utilizou-se como referência a BNCC, sendo: unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades. Para cada unidade temática, foram selecionados objetos de conhecimento e habilidades a ser enfatizados em cada ano de escolaridade (1º, 2º, 3º, 4º e 5º anos), servindo de referência para a construção das propostas pedagógicas das instituições de ensino.

Competências específicas de Xadrez para o ensino fundamental:

1. Compreender que o xadrez contribui para o desenvolvimento cognitivo, psicológico e social das crianças.
2. Reconhecer que o xadrez auxilia na aprendizagem de outros componentes curriculares, como história, geografia e matemática.
3. Utilizar tecnologias digitais disponíveis, para resolver desafios, situações problemas, validando estratégias e resultados.
4. Planejar e empregar estratégias de jogo para desenvolver o raciocínio lógico, a solução dos problemas, a tomada de decisões, bem como, a concentração, a criatividade, o respeito, a responsabilidade e o autocontrole.

PARTE III - ORGANIZAÇÃO CURRICULAR: ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS

1º ano: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História, Ensino Religioso

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS
LÍNGUA PORTUGUESA
1º E 2º ANO
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO

		1º ANO	2º ANO
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**	
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.	
	Decodificação/Fluência de leitura	Ler e compreender palavras novas, frases e pequenos textos com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização.	
	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 interesses.	
	Correspondência fonema-grafema	Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética – usando letras/grafemas que representem fonemas.	

		1º ANO	2º ANO
Escrita (compartilhada e autônoma)	Construção do sistema alfabético/Convenções da escrita	Observar escritas convencionais, comparando-as às suas produções escritas, percebendo semelhanças e diferenças. Observar a grafia correta de palavras conhecidas ou com estruturas silábicas já dominadas, letras maiúsculas em início de frases e em substantivos próprios, segmentação entre as palavras, ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação. Reestruturar produções de diferentes gêneros textuais de maneira coletiva.	Utilizar, ao produzir o texto, grafia correta de palavras conhecidas ou com estruturas silábicas já dominadas, letras maiúsculas em início de frases e em substantivos próprios, segmentação entre as palavras, ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação.
	Construção do sistema alfabético/Estabelecimento de relações anafóricas na referenciação e construção da coesão	Copiar/reescrever 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.	
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos.	
	Construção do sistema alfabético	Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala.	
	Construção do sistema alfabético e da ortografia	Segmentar oralmente palavras em sílabas.	Segmentar palavras em sílabas e remover e substituir sílabas iniciais, mediais ou finais para criar novas palavras.
		Identificar fonemas e sua representação por letras.	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 e o, em posição átona em final de palavra).
		Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita.	Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, identificando que existem vogais em todas as sílabas.
		Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais.	Ler e escrever corretamente palavras com marcas de nasalidade (til, m, n).

		1º ANO	2º ANO
	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	Nomear as letras do alfabeto e recitá-lo na ordem das letras.	Perceber o princípio acrofônico que opera nos nomes das letras do alfabeto.
	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/Acentuação	Conhecer, diferenciar e relacionar letras em formato imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas. (Iniciar com letra imprensa)	Escrever palavras, frases, textos curtos nas formas imprensa e cursiva. (Orienta-se a passagem para letra cursiva no início do segundo semestre)
	Segmentação de palavras/Classificação de palavras por número de sílabas	Reconhecer e utilizar a separação das palavras, na escrita, por espaços em branco.	Segmentar corretamente as palavras ao escrever frases e textos.
	Construção do sistema alfabético	Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas mediais e finais.	
	Pontuação	Identificar outros sinais no texto além das letras, como pontos finais, de interrogação e exclamação e seus efeitos na entonação.	Usar adequadamente ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação.
	Sinonímia e antonímia/Morfologia/Pontuação	Agrupar palavras pelo critério de aproximação de significado (sinonímia) e separar palavras pelo critério de oposição de significado (antonímia).	Identificar sinônimos de palavras de texto lido, determinando a diferença de sentido entre eles, e formar antônimos de palavras encontradas em texto lido pelo acréscimo do prefixo de negação in-/im-.
	Morfologia		**(EF02LP11)** Formar o aumentativo e o diminutivo de palavras com os sufixos -ão e -inho/-zinho.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente por crianças, adolescentes, jovens e adultos, no espaço doméstico e familiar, escolar, cultural e profissional. Alguns gêneros textuais deste campo: agendas, listas, bilhetes, recados, avisos, convites, cartas, cardápios, diários, receitas, regras de jogos e brincadeiras.			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**	
	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	

		1º ANO	2º ANO
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)		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, 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.	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.
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.	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.
		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.	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.
	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.	
Oralidade	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.	

		1º ANO	2º ANO
		Recitar parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas, com entonação adequada e observando as rimas.	Cantar cantigas e canções, obedecendo ao ritmo e à melodia.
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.	
		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.	Identificar e reproduzir, em bilhetes, recados, avisos, cartas, *e-mails*, receitas (modo de fazer), relatos (digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros.
			Identificar e reproduzir, em relatos de experiências pessoais, a sequência dos fatos, utilizando expressões que marquem a passagem do tempo (“antes”, “depois”, “ontem”, “hoje”, “amanhã”, “outro dia”, “antigamente”, “há muito tempo” etc.), e o nível de informatividade necessário.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura e escrita, especialmente de textos das esferas jornalística, publicitária, política, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos. Alguns gêneros textuais deste campo: notas; álbuns noticiosos; notícias; reportagens; cartas do leitor (revista infantil); comentários em *sites* para criança; textos de campanhas de conscientização; Estatuto da Criança e do Adolescente; abaixo-assinados; cartas de reclamação, regras e regulamentos.			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**	
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.	
		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.	

		1º ANO	2º ANO
		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.	
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 notícias curtas para público infantil, digitais ou impressos, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	
		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.	
		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.	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.
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.
		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.	
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 diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.	
		Identificar a forma de composição de *slogans* publicitários.	

		1º ANO	2º ANO
		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 diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive o uso de imagens.	
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura/escrita que possibilitem conhecer os textos expositivos e argumentativos, a linguagem e as práticas relacionadas ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica, favorecendo a aprendizagem dentro e fora da escola. Alguns gêneros deste campo em mídia impressa ou digital: enunciados de tarefas escolares; relatos de experimentos; quadros; gráficos; tabelas; infográficos; diagramas; entrevistas; notas de divulgação científica; verbetes de enciclopédia.			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**	
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.	
	Imagens analíticas em textos		Reconhecer a função de textos utilizados para apresentar informações coletadas em atividades de pesquisa (enquetes, pequenas entrevistas, registros de experimentações).
	Pesquisa		Explorar, com a mediação do professor, textos informativos de diferentes ambientes digitais de pesquisa, conhecendo suas possibilidades.
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/finalidade do texto.	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.
	Escrita autônoma		Planejar e produzir, com certa autonomia, pequenos registros de observação de resultados de pesquisa, coerentes com um tema investigado.

		1º ANO	2º ANO
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/finalidade do texto.	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/finalidade do texto.
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.	Identificar e reproduzir, em relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/cartum, dentre outros.			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**	**PRÁTICAS DE LINGUAGEM**
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.
	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. Apreciar fábulas, contos, histórias infantis, observando pontuação, entonação de voz, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento.	
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).	Reescrever textos narrativos literários lidos pelo professor.

		1º ANO	2º ANO
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Formas de composição de narrativas	Identificar elementos de uma narrativa lida ou escutada, incluindo personagens, enredo, tempo e espaço.	Reconhecer o conflito gerador de uma narrativa ficcional e sua resolução, além de palavras, expressões e frases que caracterizam personagens e ambientes.
	Formas de composição de textos poéticos	Reconhecer, em textos versificados, rimas, sonoridades, jogos de palavras, palavras, expressões, comparações, relacionando-as com sensações e associações.	
	Formas de composição de textos poéticos visuais		Observar, em poemas visuais, o formato do texto na página, as ilustrações e outros efeitos visuais.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS	
MATEMÁTICA	
1º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA- NÚMEROS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**

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.
Dobro e metade (noção da multiplicação da divisão) Números Pares de ímpares Antecessor e sucessor Noção da adição com reserva e subtração com recurso.	Diferenciar números Pares de ímpares, antecessor e sucessor. Compreender noções básicas da adição com reserva e subtração com recurso. Compreender noções básicas de multiplicação e divisão, através de dobro e metade.
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. (EF01MA03) 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 e subtração, reconhecendo os símbolos matemáticos	Construir fatos básicos da adição, subtração 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) Cálculo mental	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.
	UNIDADE TEMÁTICA - 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.
UNIDADE TEMÁTICA - 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	Identificar e 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.
UNIDADE TEMÁTICA – GRANDEZAS E MEDIDAS	
História dos sistemas de medidas	Conhecer o processo histórico dos principais sistemas de 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.
UNIDADE TEMÁTICA – 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 e elaboração de tabelas e de gráficos de colunas simples	Ler dados expressos em tabelas e em gráficos de colunas simples, assim como elaborar.

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.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS	
CIÊNCIAS	
1º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA – MATÉRIA E ENERGIA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Características dos materiais Noções das propriedades dos materiais Noções de sustentabilidade: uso e consumo 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. Compreender as transformações que ocorrem em materiais que fazem parte do dia a dia, como o aparecimento de ferrugem, o amadurecimento de um fruto e o derretimento do gelo.
UNIDADE TEMÁTICA – VIDA E EVOLUÇÃO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Corpo humano Órgãos dos sentidos e funções Hábitos alimentares e higiene Respeito à diversidade	Localizar, nomear e representar graficamente (por meio de desenhos) partes do corpo humano, órgãos dos sentidos e explicar suas funções. 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. Discutir quais hábitos alimentares e alimentos saudáveis influenciam na ~~alimentação~~ vida saudável ~~cotidiana~~. Comparar características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças.
UNIDADE TEMÁTICA – TERRA E UNIVERSO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
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. Selecionar exemplos de como a sucessão de dias e noites orienta o ritmo de atividades diárias de seres humanos e de outros seres vivos.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL-ANOS INICIAIS	
GEOGRAFIA	
1º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA - O SUJEITO E SEU LUGAR NO MUNDO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
O modo de vida das crianças em diferentes lugares (espaços de convivência: família, escola e comunidade) Relação entre as pessoas e o lugar Elementos da cultura	Descrever características observadas de seus lugares de vivência (moradia, escola, etc.) e identificar semelhanças e diferenças entre esses 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.
Situações de convívio em diferentes lugares	Discutir e elaborar, coletivamente, regras de convívio em diferentes espaços (sala de aula, escola etc.).
UNIDADE TEMÁTICA - CONEXÕES E ESCALAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Ciclos naturais e a vida cotidiana Paisagens locais e comparações globais	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.
UNIDADE TEMÁTICA - MUNDO DO TRABALHO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Diferentes tipos de trabalho existentes no seu dia a dia Registro e linguagens variadas (lugares, pessoas, fenômenos, fatos geográficos e sociais)	Descrever e comparar diferentes tipos de moradia ou objetos de uso cotidiano (brinquedos, roupas, mobiliários), considerando técnicas e materiais utilizados em sua produção. Descrever atividades de trabalho relacionadas com o dia a dia da sua comunidade.
UNIDADE TEMÁTICA - FORMAS DE REPRESENTAÇÃO E PENSAMENTO ESPACIAL	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Pontos de referência Referências espaciais para observação e posicionamentos a partir do corpo.	Criar mapas mentais e desenhos com base em itinerários, contos literários, histórias inventadas e brincadeiras.

	Elaborar e utilizar mapas simples, maquetes 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.
UNIDADE TEMÁTICA - NATUREZA, AMBIENTES E QUALIDADE DE VIDA	

OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
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.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL-ANOS INICIAIS	
HISTÓRIA	
1º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA - MUNDO PESSOAL: MEU LUGAR NO MUNDO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
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.
As diferentes formas de organização da família e da comunidade: os vínculos pessoais, os grupos sociais 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.
UNIDADE TEMÁTICA - MUNDO PESSOAL: EU, MEU GRUPO SOCIAL E MEU TEMPO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
A vida em casa, a vida na escola e formas de representação social e espacial: os jogos e brincadeiras como forma de interação social e espacial	Identificar semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras atuais e de outras épocas e lugares.
A vida em família: diferentes configurações e vínculos	Conhecer as histórias da família 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, da escola e da comunidade. Conhecer a história da escola e os papéis desempenhados por diferentes sujeitos que nela atuam.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL-ANOS INICIAIS	
ENSINO RELIGIOSO	
1º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA - IDENTIDADES E ALTERIDADES	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
O eu, o outro e o nós	Identificar e acolher as semelhanças e diferenças entre o eu, o outro e o nós. Reconhecer que o seu nome e o das demais pessoas os identificam e os diferenciam.
Imanência e transcendência	Reconhecer e respeitar as características físicas e subjetivas de cada um. Valorizar a diversidade de formas de vida.
UNIDADE TEMÁTICA - MANIFESTAÇÕES RELIGIOSAS	
Sentimentos, lembranças, memórias e saberes	Identificar e acolher sentimentos, lembranças, memórias e saberes de cada um. Identificar as diferentes formas pelas quais as pessoas manifestam sentimentos, ideias, memórias, gostos e crenças em diferentes espaços.

Adaptado da BNCC (2017), Currículo Base do Território Catarinense (2019), Currículos dos Municípios pertencentes à região da AMAUC.

2º ano: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História, Ensino Religioso

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS
LÍNGUA PORTUGUESA
1º E 2º ANO
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO

		1º ANO	2º ANO
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**	
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.	
	Decodificação/Fluência de leitura	Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização.	
	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 interesses.	
Escrita (compartilhada e autônoma)	Correspondência fonema-grafema	Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética – usando letras/grafemas que representem fonemas.	
	Construção do sistema alfabético/Convenções da escrita	Observar escritas convencionais, comparando-as às suas produções escritas, percebendo semelhanças e diferenças.	**(EF02LP01)** Utilizar, ao produzir o texto, grafia correta de palavras conhecidas ou com estruturas silábicas já dominadas, letras maiúsculas em início de frases e em substantivos próprios, segmentação entre as palavras, ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação.

		1º ANO	2º ANO
	Construção do sistema alfabético/Estabelecimento de relações anafóricas na referenciação e construção da coesão	Copiar/reescrever 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.	
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos.	
	Construção do sistema alfabético	Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala.	
	Construção do sistema alfabético e da ortografia	Segmentar oralmente palavras em sílabas.	Segmentar palavras em sílabas e remover e substituir sílabas iniciais, mediais ou finais para criar novas palavras.
		Identificar fonemas e sua representação por letras.	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 e o, em posição átona em final de palavra).
		Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita.	Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, identificando que existem vogais em todas as sílabas.
		Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais.	Ler e escrever corretamente palavras com marcas de nasalidade (til, m, n).
	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	Nomear as letras do alfabeto e recitá-lo na ordem das letras.	Perceber o princípio acrofônico que opera nos nomes das letras do alfabeto.
	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/Acentuação	Conhecer, diferenciar e relacionar letras em formato imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas. (Iniciar com letra imprensa)	Escrever palavras, frases, textos curtos nas formas imprensa e cursiva. (Orienta-se a passagem para letra cursiva no início do segundo semestre)
	Segmentação de palavras/Classificação de palavras por número de sílabas	Reconhecer a separação das palavras, na escrita, por espaços em branco.	Segmentar corretamente as palavras ao escrever frases e textos.

		1º ANO	2º ANO
	Construção do sistema alfabético	Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas mediais e finais.	
	Pontuação	Identificar outros sinais no texto além das letras, como pontos finais, de interrogação e exclamação e seus efeitos na entonação.	Usar adequadamente ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação.
	Sinonímia e antonímia/Morfologia/Pontuação	Agrupar palavras pelo critério de aproximação de significado (sinonímia) e separar palavras pelo critério de oposição de significado (antonímia).	Identificar sinônimos de palavras de texto lido, determinando a diferença de sentido entre eles, e formar antônimos de palavras encontradas em texto lido pelo acréscimo do prefixo de negação in-/im-.
	Morfologia		Formar o aumentativo e o diminutivo de palavras com os sufixos -ão e -inho/-zinho.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente por crianças, adolescentes, jovens e adultos, no espaço doméstico e familiar, escolar, cultural e profissional. Alguns gêneros textuais deste campo: agendas, listas, bilhetes, recados, avisos, convites, cartas, cardápios, diários, receitas, regras de jogos e brincadeiras.			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**	
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.	
		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.	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.

		1º ANO	2º ANO
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.	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.
		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.	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.
	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.	
Oralidade	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.	
		Recitar parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas, com entonação adequada e observando as rimas.	Cantar cantigas e canções, obedecendo ao ritmo e à melodia.
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.	
		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.	Identificar e reproduzir, em bilhetes, recados, avisos, cartas, *e-mails*, receitas (modo de fazer), relatos (digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros.

		1º ANO	2º ANO
			Identificar e reproduzir, em relatos de experiências pessoais, a sequência dos fatos, utilizando expressões que marquem a passagem do tempo (“antes”, “depois”, “ontem”, “hoje”, “amanhã”, “outro dia”, “antigamente”, “há muito tempo” etc.), e o nível de informatividade necessário.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura e escrita, especialmente de textos das esferas jornalística, publicitária, política, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos. Alguns gêneros textuais deste campo: notas; álbuns noticiosos; notícias; reportagens; cartas do leitor (revista infantil); comentários em *sites* para criança; textos de campanhas de conscientização; Estatuto da Criança e do Adolescente; abaixo-assinados; cartas de reclamação, regras e regulamentos.			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**	
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 Slides 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.	
		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.	
		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.	
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 notícias curtas para público infantil, digitais ou impressos, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	
		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.	

		1º ANO	2º ANO
		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.	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.
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.
		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.	
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 diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.	
		Identificar a forma de composição de *slogans* publicitários.	
		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 diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive o uso de imagens.	
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura/escrita que possibilitem conhecer os textos expositivos e argumentativos, a linguagem e as práticas relacionadas ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica, favorecendo a aprendizagem dentro e fora da escola. Alguns gêneros deste campo em mídia impressa ou digital: enunciados de tarefas escolares; relatos de experimentos; quadros; gráficos; tabelas; infográficos; diagramas; entrevistas; notas de divulgação científica; verbetes de enciclopédia.			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**	

		1º ANO	2º ANO
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.	
	Imagens analíticas em textos		Reconhecer a função de textos utilizados para apresentar informações coletadas em atividades de pesquisa (enquetes, pequenas entrevistas, registros de experimentações).
	Pesquisa		Explorar, com a mediação do professor, textos informativos de diferentes ambientes digitais de pesquisa, conhecendo suas possibilidades.
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/finalidade do texto.	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.
	Escrita autônoma		Planejar e produzir, com certa autonomia, pequenos registros de observação de resultados de pesquisa, coerentes com um tema investigado.
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/finalidade do texto.	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/finalidade do texto.
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	Identificar e reproduzir, em relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica

		1º ANO	2º ANO
		específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.	de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/cartum, dentre outros.			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**	**PRÁTICAS DE LINGUAGEM**
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.
	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. Apreciar, histórias infantis: fábulas, contos, etc., observando pontuação, entonação de voz, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento.	
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).	Reescrever textos narrativos literários lidos pelo professor.
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Formas de composição de narrativas	Identificar elementos de uma narrativa lida ou escutada, incluindo personagens, enredo, tempo e espaço.	Reconhecer o conflito gerador de uma narrativa ficcional e sua resolução, além de palavras, expressões e frases que caracterizam personagens e ambientes.
	Formas de composição de textos poéticos	Reconhecer, em textos versificados, rimas, sonoridades, jogos de palavras, palavras, expressões, comparações, relacionando-as com sensações e associações.	
	Formas de composição de textos poéticos visuais		Observar, em poemas visuais, o formato do texto na página, as ilustrações e outros efeitos visuais.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS	
MATEMÁTICA	
2º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA – NÚMEROS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
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). (EF02MA02) Fazer estimativas por meio de estratégias diversas a respeito da quantidade de objetos de coleções e registrar o resultado da contagem desses objetos (até 1000 unidades). (EF02MA03) Comparar quantidades de objetos de dois conjuntos, por estimativa e/ou por correspondência (um a um, dois a dois, entre outros), para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”, indicando, quando for o caso, quantos a mais e quantos a menos.
Composição e decomposição de números naturais (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.
Problemas envolvendo noções de multiplicação e divisão com uso de material concreto	Resolver e elaborar problemas envolvendo as ideias de multiplicar e dividir utilizando material concreto
Leitura e escrita de números ordinais	Utilizar adequadamente os números ordinais
UNIDADE TEMÁTICA – 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.
UNIDADE TEMÁTICA - 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.
UNIDADE TEMÁTICA – 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.
UNIDADE TEMÁTICA – 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. (EF02MA23) Realizar pesquisa em universo de até 30 elementos, escolhendo até três variáveis categóricas de seu interesse, organizando os dados coletados em listas, tabelas e gráficos de colunas simples.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL-ANOS INICIAIS	
CIÊNCIAS	
2º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA – MATÉRIA E ENERGIA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Propriedades e usos dos materiais Prevenção de acidentes domésticos Máquinas simples	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. 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.). Identificar diferentes máquinas simples que facilitam nossas atividades cotidianas e nos fazem usar menos força.
UNIDADE TEMÁTICA – VIDA E EVOLUÇÃO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Seres vivos no ambiente Plantas	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. Identificar as principais partes de uma planta (raiz, caule, folhas, flores e frutos), a função desempenhada por cada uma delas e analisar as relações entre as plantas, o ambiente e os demais seres vivos. Reconhecer as mudanças que ocorrem nos seres vivos, identificando algumas etapas do ciclo vital. Reconhecer diversidades de seres vivos e a importância da vida microscópica.
Saúde e bem estar	Reconhecer hábitos saudáveis e procedimentos para a manutenção da qualidade de vida.
UNIDADE TEMÁTICA – TERRA E UNIVERSO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Sistema solar Movimento aparente do Sol no céu O Sol como fonte de luz e calor	Indicar os componentes do sistema solar, conhecendo suas características. Descrever as posições do Sol em diversos horários do dia e associá-las ao tamanho da sombra projetada. Comparar o efeito da radiação solar (aquecimento e reflexão) em diferentes tipos de superfície (água, areia, solo, superfícies escura, clara e metálica etc.). do seu entorno.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL-ANOS INICIAIS	
GEOGRAFIA	
2º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA - O SUJEITO E SEU LUGAR NO MUNDO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Convivência e interações entre pessoas na comunidade (Comunidades em que vivem; relações econômicas nas comunidades, comidas, costumes, festas tradicionais; Estudo das mudanças de residência).	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.
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.
UNIDADE TEMÁTICA - CONEXÕES E ESCALAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
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	Analisar mudanças e permanências, comparando imagens de um mesmo lugar em diferentes tempos.
UNIDADE TEMÁTICA - MUNDO DO TRABALHO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes Espaço urbano e rural (atividades econômicas)	Relacionar o dia e a noite a diferentes tipos de atividades sociais (horário escolar, comercial, sono etc.). Descrever as atividades extrativas (minerais, agropecuárias e industriais) de diferentes lugares, identificando os impactos ambientais. Relacionar as atividades econômicas entre os espaços urbano e rural, caracterizando-as.
UNIDADE TEMÁTICA - FORMAS DE REPRESENTAÇÃO E PENSAMENTO ESPACIAL	

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
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. 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.
UNIDADE TEMÁTICA - NATUREZA, AMBIENTES E QUALIDADE DE VIDA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Os usos dos recursos naturais: solo e água no campo e na cidade e seus impactos ambientais	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.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL-ANOS INICIAIS	
HISTÓRIA	
2º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA - A COMUNIDADE E SEUS REGISTROS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas Informação e elaboração de documentos pessoais	Reconhecer espaços de sociabilidade e identificar os motivos que aproximam e separam as pessoas em diferentes grupos sociais ou de parentesco. 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. Identificar os nome das comunidades e suas características históricas.
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: espaços culturais para estudo da história local, da escola, indústrias, agricultura, etc.	Selecionar objetos e documentos pessoais e de grupos próximos ao seu convívio e compreender sua função, seu uso e seu significado. Conhecer espaços culturais e históricos do município.
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.
UNIDADE TEMÁTICA - AS FORMAS DE REGISTRAR AS EXPERIÊNCIAS DA COMUNIDADE	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
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.
UNIDADE TEMÁTICA - O TRABALHO E A SUSTENTABILIDADE NA COMUNIDADE	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
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.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL-ANOS INICIAIS	
ENSINO RELIGIOSO	
2º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA - IDENTIDADES E ALTERIDADES	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
O eu, a família e o ambiente de convivência	Reconhecer os diferentes espaços de convivência: familiar e comunitário, identificando regras de convivência. Identificar costumes, crenças e formas diversas de viver em variados ambientes de convivência. Conhecer e compreender os direitos humanos e suas finalidades;
Memórias e símbolos	Identificar as diferentes formas de registro das memórias pessoais, familiares e escolares (fotos, músicas, narrativas, álbuns...). Identificar os símbolos presentes nos variados espaços de convivência.
Símbolos religiosos (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental).	Identificar, distinguir e respeitar símbolos religiosos de distintas manifestações, tradições e instituições religiosas.
UNIDADE TEMÁTICA - MANIFESTAÇÕES RELIGIOSAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Alimentos sagrados (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental).	Exemplificar alimentos considerados sagrados por diferentes culturas, tradições e expressões religiosas. Identificar significados atribuídos a alimentos em diferentes manifestações e tradições religiosas.

Adaptado da BNCC (2017), Currículo Base do Território Catarinense (2019), Currículos dos Municípios pertencentes à região da AMAUC.

3º ano: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História, Ensino Religioso

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS
LÍNGUA PORTUGUESA
3º AO 5º ANO
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO

	3º ANO	4º ANO	5º ANO
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	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.
	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.
	Compreensão	Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
	Estratégia de leitura	Inferir informações implícitas nos textos lidos.
		Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.
		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.
Produção de textos (escrita	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.

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
compartilhada e autônoma)	Construção do sistema alfabético/Estabelecimento de relações anafóricas na referenciação e construção da coesão	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.		
	Planejamento de texto/Progressão temática e paragrafação	Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.		
Oralidade	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.).		
	Variação linguística	Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.		
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	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.		
		Ler e escrever palavras com correspondências regulares contextuais entre grafemas e fonemas – c/qu; g/gu; r/rr; s/ss; o (e não u) e e (e não i) em sílaba átona em final de palavra – e com marcas de nasalidade (til, m, n).	Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema-grafema regulares diretas e contextuais.	Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema-grafema regulares, contextuais e morfológicas e palavras de uso frequente com correspondências irregulares.
		Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, VC, VV, CVV, identificando que existem vogais em todas as sílabas.	Ler e escrever, corretamente, palavras com sílabas VV e CVV em casos nos quais a combinação VV (ditongo) é reduzida na língua oral (ai, ei, ou).	

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
		Ler e escrever corretamente palavras com os dígrafos lh, nh, ch.		
		Memorizar a grafia de palavras de uso frequente nas quais as relações fonema-grafema são irregulares e com h inicial que não representa fonema.		
	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil/Ordem alfabética/Polissemia		Localizar palavras no dicionário para esclarecer significados, reconhecendo o significado mais plausível para o contexto que deu origem à consulta.	Identificar o caráter polissêmico das palavras (uma mesma palavra com diferentes significados, de acordo com o contexto de uso), comparando o significado de determinados termos utilizados nas áreas científicas com esses mesmos termos utilizados na linguagem usual.
	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/Acentuação	Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em monossílabos tônicos terminados em a, e, o e em palavras oxítonas terminadas em a, e, o, seguidas ou não de s.	Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em paroxítonas terminadas em -i(s), -l, -r, -ão(s).	Acentuar corretamente palavras oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.
	Segmentação de palavras/Classificação de palavras por número de sílabas	Identificar o número de sílabas de palavras, classificando-as em monossílabas, dissílabas, trissílabas e polissílabas.		
	Construção do sistema alfabético	Identificar a sílaba tônica em palavras, classificando-as em oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.		
	Pontuação	Identificar a função na leitura e usar na escrita ponto final, ponto de interrogação, ponto de exclamação e, em diálogos	Identificar a função na leitura e usar, adequadamente, na escrita ponto final, de interrogação, de exclamação, dois-pontos e travessão em diálogos (discurso direto), vírgula em	Diferenciar, na leitura de textos, vírgula, ponto e vírgula, dois-pontos e reconhecer, na leitura de textos, o efeito de sentido que decorre do uso de reticências, aspas, parênteses.

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
		(discurso direto), dois-pontos e travessão.	enumerações e em separação de vocativo e de aposto.	
	Morfologia/Morfossintaxe			Identificar a expressão de presente, passado e futuro em tempos verbais do modo indicativo.
		Identificar e diferenciar, em textos, substantivos e verbos e suas funções na oração: agente, ação, objeto da ação.	Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre substantivo ou pronome pessoal e verbo (concordância verbal).	Flexionar, adequadamente, na escrita e na oralidade, os verbos em concordância com pronomes pessoais/nomes sujeitos da oração.
	Morfossintaxe	Identificar, em textos, adjetivos e sua função de atribuição de propriedades aos substantivos.	Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre artigo, substantivo e adjetivo (concordância no grupo nominal).	
	Morfologia	Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico.		
				Identificar, em textos, o uso de conjunções e a relação que estabelecem entre partes do texto: adição, oposição, tempo, causa, condição, finalidade.
		Reconhecer prefixos e sufixos produtivos na formação de palavras derivadas de substantivos, de adjetivos e de verbos, utilizando-os para compreender palavras e para formar novas palavras.	Reconhecer e grafar, corretamente, palavras derivadas com os sufixos -agem, -oso, -eza, -izar/-isar (regulares morfológicas).	Diferenciar palavras primitivas, derivadas e compostas, e derivadas por adição de prefixo e de sufixo.

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
CAMPO DA VIDA COTIDIANA – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente por crianças, adolescentes, jovens e adultos, no espaço doméstico e familiar, escolar, cultural e profissional. Alguns gêneros textuais deste campo: agendas, listas, bilhetes, recados, avisos, convites, cartas, cardápios, diários, receitas, regras de jogos e brincadeiras.				
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**		
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	Ler e compreender, com autonomia, textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagem etc.), com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráficovisuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	Ler e compreender, com autonomia, boletos, faturas e carnês, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero (campos, itens elencados, medidas de consumo, código de barras) e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.	Ler e compreender, com autonomia, textos instrucional de regras de jogo, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
		Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais e diários, com expressão de sentimentos e opiniões, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais de reclamação, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	Ler e compreender, com autonomia, anedotas, piadas e cartuns, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	Planejar e produzir cartas pessoais e diários, com expressão de sentimentos e opiniões, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções dos gêneros carta e diário e	Planejar e produzir, com autonomia, cartas pessoais de reclamação, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e com a estrutura própria desses textos (problema, opinião, argumentos),	Registrar, com autonomia, anedotas, piadas e cartuns, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
		considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	
Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	Planejar e produzir textos injuntivos instrucionais, com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.		Planejar e produzir, com autonomia, textos instrucionais de regras de jogo, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
Oralidade	Produção de texto oral	Assistir, em vídeo digital, a programa de culinária infantil e, a partir dele, planejar e produzir receitas em áudio ou vídeo.	Assistir, em vídeo digital, a programa infantil com instruções de montagem, de jogos e brincadeiras e, a partir dele, planejar e produzir tutoriais em áudio ou vídeo.	Assistir, em vídeo digital, a postagem de *vlog* infantil de críticas de brinquedos e livros de literatura infantil e, a partir dele, planejar e produzir resenhas digitais em áudio ou vídeo.
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição do texto	Identificar e reproduzir, em textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagem, digitais ou impressos), a formatação própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e a diagramação específica dos textos desses gêneros (lista de ingredientes ou materiais e instruções de execução – "modo de fazer").	Identificar e reproduzir, em textos injuntivos instrucionais (instruções de jogos digitais ou impressos), a formatação própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e formato específico dos textos orais ou escritos desses gêneros (lista/ apresentação de materiais e instruções/passos de jogo).	Identificar e reproduzir, em textos de resenha crítica de brinquedos ou livros de literatura infantil, a formatação própria desses textos (apresentação e avaliação do produto).
		Identificar e reproduzir, em gêneros epistolares e diários, a formatação própria desses		

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
		textos (relatos de acontecimentos, expressão de vivências, emoções, opiniões ou críticas) e a diagramação específica dos textos desses gêneros (data, saudação, corpo do texto, despedida, assinatura).		
CAMPO DA VIDA PÚBLICA – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura e escrita, especialmente de textos das esferas jornalística, publicitária, política, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos. Alguns gêneros textuais deste campo: notas; álbuns noticiosos; notícias; reportagens; cartas do leitor (revista infantil); comentários em *sites* para criança; textos de campanhas de conscientização; Estatuto da Criança e do Adolescente; abaixo-assinados; cartas de reclamação, regras e regulamentos.				
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**		
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	Ler e compreender, com autonomia, cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas de leitor e de reclamação a jornais, revistas) e notícias, dentre outros gêneros do campo jornalístico, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	Identificar, em notícias, fatos, participantes, local e momento/tempo da ocorrência do fato noticiado.	Ler/assistir e compreender, com autonomia, notícias, reportagens, vídeos em *vlogs* argumentativos, dentre outros gêneros do campo político-cidadão, de acordo com as convenções dos gêneros e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
		Identificar e discutir o propósito do uso de recursos de persuasão (cores, imagens, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho de letras) em textos publicitários e de propaganda, como elementos de convencimento.	Distinguir fatos de opiniões/sugestões em textos (informativos, jornalísticos, publicitários etc.).	Comparar informações sobre um mesmo fato veiculadas em diferentes mídias e concluir sobre qual é mais confiável e por quê.

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	Produzir cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor ou de reclamação a jornais ou revistas), dentre outros gêneros do campo político-cidadão, com opiniões e críticas, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	Produzir notícias sobre fatos ocorridos no universo escolar, digitais ou impressas, para o jornal da escola, noticiando os fatos e seus atores e comentando decorrências, de acordo com as convenções do gênero notícia e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	Produzir roteiro para edição de uma reportagem digital sobre temas de interesse da turma, a partir de buscas de informações, imagens, áudios e vídeos na internet, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
		Produzir anúncios publicitários, textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, observando os recursos de persuasão utilizados nos textos publicitários e de propaganda (cores, imagens, *slogan*, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho e tipo de letras, diagramação).		
		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.		
Oralidade	Planejamento e produção de texto	Planejar e produzir, em colaboração com os colegas, telejornal para público infantil com algumas notícias e textos de campanhas que possam ser repassados oralmente ou em meio digital, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa, a organização específica da fala nesses gêneros	Produzir jornais radiofônicos ou televisivos e entrevistas veiculadas em rádio, TV e na internet, orientando-se por roteiro ou texto e demonstrando conhecimento dos gêneros jornal falado/televisivo e entrevista.	Roteirizar, produzir e editar vídeo para *vlogs*argumentativos sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, games etc.), com base em conhecimentos sobre os mesmos, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
		e o tema/assunto/finalidade dos textos.		
	Produção de texto			Argumentar oralmente sobre acontecimentos de interesse social, com base em conhecimentos sobre fatos divulgados em TV, rádio, mídia impressa e digital, respeitando pontos de vista diferentes.
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	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.		
		Analisar o uso de adjetivos em cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor ou de reclamação a jornais ou revistas), digitais ou impressas.		Analisar a validade e força de argumentos em argumentações sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, games etc.), com base em conhecimentos sobre os mesmos.
			Analisar o padrão entonacional e a expressão facial e corporal de âncoras de jornais radiofônicos ou televisivos e de entrevistadores/entrevistados.	Analisar o padrão entonacional, a expressão facial e corporal e as escolhas de variedade e registro linguísticos de *vloggers*de *vlogs* opinativos ou argumentativos.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura/escrita que possibilitem conhecer os textos expositivos e argumentativos, a linguagem e as práticas relacionadas ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica, favorecendo a aprendizagem dentro e fora da escola. Alguns gêneros deste campo em mídia impressa ou digital: enunciados de tarefas escolares; relatos de experimentos; quadros; gráficos; tabelas; infográficos; diagramas; entrevistas; notas de divulgação científica; verbetes de enciclopédia.				
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**		

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	Ler/ouvir e compreender, com autonomia, relatos de observações e de pesquisas em fontes de informações, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	Ler e compreender textos expositivos de divulgação científica para crianças, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	Ler e compreender verbetes de dicionário, identificando a estrutura, as informações gramaticais (significado de abreviaturas) e as informações semânticas.
	Imagens analíticas em textos		Reconhecer a função de gráficos, diagramas e tabelas em textos, como forma de apresentação de dados e informações.	**)** Comparar informações apresentadas em gráficos ou tabelas.
	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.		
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Produção de textos	Planejar e produzir textos para apresentar resultados de observações e de pesquisas em fontes de informações, incluindo, quando pertinente, imagens, diagramas e gráficos ou tabelas simples, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	Planejar e produzir textos sobre temas de interesse, com base em resultados de observações e pesquisas em fontes de informações impressas ou eletrônicas, incluindo, quando pertinente, imagens e gráficos ou tabelas simples, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	Planejar e produzir texto sobre tema de interesse, organizando resultados de pesquisa em fontes de informação impressas ou digitais, incluindo imagens e gráficos ou tabelas, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
	Escrita autônoma		Planejar e produzir, com certa autonomia, verbetes de enciclopédia infantil, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	Planejar e produzir, com certa autonomia, verbetes de dicionário, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
Oralidade	Escuta de textos orais	Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.		
	Compreensão de textos orais	Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras.		

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
	Planejamento de texto oral Exposição oral	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.		
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos Adequação do texto às normas de escrita	Identificar e reproduzir, em relatórios de observação e pesquisa, a formatação e diagramação específica desses gêneros (passos ou listas de itens, tabelas, ilustrações, gráficos, resumo dos resultados), inclusive em suas versões orais.		Utilizar, ao produzir o texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: regras sintáticas de concordância nominal e verbal, convenções de escrita de citações, pontuação (ponto final, dois-pontos, vírgulas em enumerações) e regras ortográficas.
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos Coesão e articuladores		Identificar e reproduzir, em verbetes de enciclopédia infantil, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica desse gênero (título do verbete, definição, detalhamento, curiosidades), considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	Utilizar, ao produzir o texto, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível adequado de informatividade.
	Forma de composição dos textos Adequação do texto às normas de escrita		Identificar e reproduzir, em seu formato, tabelas, diagramas e gráficos em relatórios de observação e pesquisa, como forma de apresentação de dados e informações.	
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/cartum, dentre outros.				
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**		

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	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.		
	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.		
	Apreciação estética/Estilo	Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido.		
	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.		
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	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, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens.		
		Escrever, 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.		
	Escrita autônoma	Escrever, com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros.		
Oralidade	Declamação	Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas.		
	Performances orais	Recitar cordel e cantar repentes e emboladas, observando as rimas e obedecendo ao ritmo e à melodia.	Representar cenas de textos dramáticos, reproduzindo as falas das personagens, de acordo com as rubricas de interpretação e movimento indicadas pelo autor.	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Formas de composição de narrativas	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.		
	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.		

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
	Forma de composição de textos poéticos	Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas.		
	Forma de composição de textos poéticos visuais		Observar, em poemas concretos, o formato, a distribuição e a diagramação das letras do texto na página.	Observar, em ciberpoemas e minicontos infantis em mídia digital, os recursos multissemióticos presentes nesses textos digitais.
	Forma de composição de textos dramáticos		Representar cenas de textos dramáticos, reproduzindo as falas das personagens, de acordo com as rubricas de interpretação e movimento indicadas pelo autor.	

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS	
MATEMÁTICA	
3º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA – NÚMEROS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
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.
Leitura e escrita de números romanos	Ler, escrever números romanos.
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, multiplicação e divisão Reta numérica	Construir e utilizar fatos básicos da adição, da multiplicação e divisão 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 e da subtração, relacionando-os com deslocamentos para a direita ou para a esquerda.
Procedimentos de cálculo (mental e escrito) com números naturais: adição, subtração, multiplicação e divisão Memorização da tabuada	Utilizar diferentes procedimentos de cálculo mental e escrito para resolver problemas significativos envolvendo adição, subtração, multiplicação e divisão 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.
UNIDADE TEMÁTICA - ÁLGEBRA	

Identificação e descrição de regularidades em sequências numéricas recursivas	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 subtrações de dois números naturais que resultem na mesma soma ou diferença.
UNIDADE TEMÁTICA - 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.
UNIDADE TEMÁTICA – 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 eventos e reconhecimento de relações entre unidades de medida de tempo	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. 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.
UNIDADE TEMÁTICA – PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA	
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.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL-ANOS INICIAIS	
CIÊNCIAS	
3º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA – MATÉRIA E ENERGIA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Produção de som Efeitos da luz nos materiais Saúde auditiva e visual	Produzir diferentes sons a partir da vibração de variados objetos e identificar aspectos que influenciam na produção de diferentes sons. 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.
UNIDADE TEMÁTICA - VIDA E EVOLUÇÃO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Características e desenvolvimento dos animais Ciclos de vida 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. Conhecer no espaço de convivência a diversidade de ambientes e de animais. Descrever e comunicar as alterações que ocorrem desde o nascimento em animais de diferentes meios terrestres ou aquáticos, inclusive o homem. Comparar alguns animais e organizar grupos com base em características externas comuns (presença de penas, pelos, escamas, bico, garras, antenas, patas, vertebrados e invertebrados, etc.). Reconhecer as transformações que ocorrem durante as fases do ciclo de vida, comparando o desenvolvimento e a reprodução dos diferentes seres vivos.
UNIDADE TEMÁTICA – TERRA E UNIVERSO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Características da Terra Observação do céu Usos do solo	Identificar características da Terra (como seu formato esférico, a presença de água, solo, ar, etc.), com base na observação, manipulação e comparação de diferentes formas de representação do planeta (mapas, globos, fotografias 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.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL-ANOS INICIAIS	
GEOGRAFIA	
3º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA - O SUJEITO E SEU LUGAR NO MUNDO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
A cidade e o campo: aproximações e diferenças Município (localização geográfica do município, limites territoriais, processos migratórios, espaço urbano e rural) Diferentes expressões culturais e religiosas nas comunidades	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.
UNIDADE TEMÁTICA - CONEXÕES E ESCALAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Paisagens naturais e antrópicas em transformação Cidade, bairro, comunidade e distrito Paisagens naturais e construídas	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.
UNIDADE TEMÁTICA - MUNDO DO TRABALHO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Matéria-prima e indústria Processos de industrialização do município Produção e consumo Tecnologia e trabalho no espaço rural e urbano	Identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho em diferentes lugares.
UNIDADE TEMÁTICA - FORMAS DE REPRESENTAÇÃO E PENSAMENTO ESPACIAL	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Representações cartográficas Localização e pontos de referência, pontos turísticos. Leitura e interpretação de legendas, mapas, tabelas, gráficos	Identificar, produzir e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica. Reconhecer e elaborar legendas com símbolos de diversos tipos de representações em diferentes escalas cartográficas.

UNIDADE TEMÁTICA - NATUREZA, AMBIENTES E QUALIDADE DE VIDA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
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.
Impactos das atividades humanas	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 riscos provenientes do uso de ferramentas e máquinas.
Relevo, hidrografia, clima, vegetação do município Transformações e problemas socioambientais	Reconhecer as características dos elementos naturais do município e as transformações causadas pela ação da natureza e do homem.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA– ENSINO FUNDAMENTAL-ANOS INICIAIS	
HISTÓRIA	
3º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA - AS PESSOAS E OS GRUPOS QUE COMPÕEM A CIDADE E O MUNICÍPIO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
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, hábitos e costumes, comemorações e tradições	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.
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.
UNIDADE TEMÁTICA - O LUGAR EM QUE VIVE	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
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.
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 diferenças	Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.
UNIDADE TEMÁTIA - A NOÇÃO DE ESPAÇO PÚBLICO E PRIVADO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**

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. Conhecer a história da identificação do local onde reside. Compreender o processo de transformação do local onde reside. Reconhecer as relações comunitárias do local onde reside. 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.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL-ANOS INICIAIS	
ENSINO RELIGIOSO	
3º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA - IDENTIDADES E ALTERIDADES	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Espaços e territórios religiosos (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental)	Identificar e respeitar os diferentes espaços e territórios religiosos de diferentes tradições e movimentos religiosos. Caracterizar os espaços e territórios religiosos como locais de realização das práticas celebrativas.
Práticas celebrativas (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental)	Identificar e respeitar práticas celebrativas (cerimônias, orações, festividades, peregrinações, entre outras) de diferentes tradições religiosas. Caracterizar as práticas celebrativas como parte integrante do conjunto das manifestações religiosas de diferentes culturas e sociedades.
UNIDADE TEMÁTICA - MANIFESTAÇÕES RELIGIOSAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Indumentárias religiosas (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental)	Reconhecer as indumentárias (roupas, acessórios, símbolos, pinturas corporais) utilizadas em diferentes manifestações e tradições religiosas. Caracterizar as indumentárias como elementos integrantes das identidades religiosas.

Adaptado da BNCC (2017), Currículo Base do Território Catarinense (2019), Currículos dos Municípios pertencentes à região da AMAUC.

4º ano: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História, Ensino Religioso

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS
LÍNGUA PORTUGUESA
3º AO 5º ANO
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO

	3º ANO	4º ANO	5º ANO
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	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.
	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.
	Compreensão	Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
	Estratégia de leitura	Inferir informações implícitas nos textos lidos.
		Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.
		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.
Produção de textos (escrita	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.

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
compartilhada e autônoma)	Construção do sistema alfabético/Estabelecimento de relações anafóricas na referenciação e construção da coesão	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.		
	Planejamento de texto/Progressão temática e paragrafação	**)** Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.		
Oralidade	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.).		
	Variação linguística	Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.		
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	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.		
		Ler e escrever palavras com correspondências regulares contextuais entre grafemas e fonemas – c/qu; g/gu; r/rr; s/ss; o (e não u) e e (e não i) em sílaba átona em final de palavra – e com marcas de nasalidade (til, m, n).	Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema-grafema regulares diretas e contextuais.	Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema-grafema regulares, contextuais e morfológicas e palavras de uso frequente com correspondências irregulares.
		Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, VC, VV, CVV, identificando que existem vogais em todas as sílabas.	Ler e escrever, corretamente, palavras com sílabas VV e CVV em casos nos quais a combinação VV (ditongo) é reduzida na língua oral (ai, ei, ou).	

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
		Ler e escrever corretamente palavras com os dígrafos lh, nh, ch.		
		Memorizar a grafia de palavras de uso frequente nas quais as relações fonema-grafema são irregulares e com h inicial que não representa fonema.		
	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil/Ordem alfabética/Polissemia		Localizar palavras no dicionário para esclarecer significados, reconhecendo o significado mais plausível para o contexto que deu origem à consulta.	Identificar o caráter polissêmico das palavras (uma mesma palavra com diferentes significados, de acordo com o contexto de uso), comparando o significado de determinados termos utilizados nas áreas científicas com esses mesmos termos utilizados na linguagem usual.
	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/Acentuação	Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em monossílabos tônicos terminados em a, e, o e em palavras oxítonas terminadas em a, e, o, seguidas ou não de s.	Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em paroxítonas terminadas em -i(s), -l, -r, -ão(s).	Acentuar corretamente palavras oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.
	Segmentação de palavras/Classificação de palavras por número de sílabas	Identificar o número de sílabas de palavras, classificando-as em monossílabas, dissílabas, trissílabas e polissílabas.		
	Construção do sistema alfabético	Identificar a sílaba tônica em palavras, classificando-as em oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.		
	Pontuação	Identificar a função na leitura e usar na escrita ponto final, ponto de interrogação, ponto de exclamação e, em diálogos	Identificar a função na leitura e usar, adequadamente, na escrita ponto final, de interrogação, de exclamação, dois-pontos e travessão em diálogos (discurso direto), vírgula em	Diferenciar, na leitura de textos, vírgula, ponto e vírgula, dois-pontos e reconhecer, na leitura de textos, o efeito de sentido que decorre do uso de reticências, aspas, parênteses.

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
		(discurso direto), dois-pontos e travessão.	enumerações e em separação de vocativo e de aposto.	
	Morfologia/Morfossintaxe			Identificar a expressão de presente, passado e futuro em tempos verbais do modo indicativo.
		Identificar e diferenciar, em textos, substantivos e verbos e suas funções na oração: agente, ação, objeto da ação.	Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre substantivo ou pronome pessoal e verbo (concordância verbal).	Flexionar, adequadamente, na escrita e na oralidade, os verbos em concordância com pronomes pessoais/nomes sujeitos da oração.
	Morfossintaxe	Identificar, em textos, adjetivos e sua função de atribuição de propriedades aos substantivos.	Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre artigo, substantivo e adjetivo (concordância no grupo nominal).	
	Morfologia	Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico.		
				Identificar, em textos, o uso de conjunções e a relação que estabelecem entre partes do texto: adição, oposição, tempo, causa, condição, finalidade.
		Reconhecer prefixos e sufixos produtivos na formação de palavras derivadas de substantivos, de adjetivos e de verbos, utilizando-os para compreender palavras e para formar novas palavras.	Reconhecer e grafar, corretamente, palavras derivadas com os sufixos -agem, -oso, -eza, -izar/-isar (regulares morfológicas).	Diferenciar palavras primitivas, derivadas e compostas, e derivadas por adição de prefixo e de sufixo.

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
CAMPO DA VIDA COTIDIANA – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente por crianças, adolescentes, jovens e adultos, no espaço doméstico e familiar, escolar, cultural e profissional. Alguns gêneros textuais deste campo: agendas, listas, bilhetes, recados, avisos, convites, cartas, cardápios, diários, receitas, regras de jogos e brincadeiras.				
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**		
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	Ler e compreender, com autonomia, textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagem etc.), com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráficovisuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	Ler e compreender, com autonomia, boletos, faturas e carnês, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero (campos, itens elencados, medidas de consumo, código de barras) e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.	Ler e compreender, com autonomia, textos instrucional de regras de jogo, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
		Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais e diários, com expressão de sentimentos e opiniões, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais de reclamação, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	Ler e compreender, com autonomia, anedotas, piadas e cartuns, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	Planejar e produzir cartas pessoais e diários, com expressão de sentimentos e opiniões, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções dos gêneros carta e diário e	Planejar e produzir, com autonomia, cartas pessoais de reclamação, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e com a estrutura própria desses textos (problema, opinião, argumentos),	Registrar, com autonomia, anedotas, piadas e cartuns, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
		considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	
Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	Planejar e produzir textos injuntivos instrucionais, com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.		Planejar e produzir, com autonomia, textos instrucionais de regras de jogo, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
Oralidade	Produção de texto oral	Assistir, em vídeo digital, a programa de culinária infantil e, a partir dele, planejar e produzir receitas em áudio ou vídeo.	Assistir, em vídeo digital, a programa infantil com instruções de montagem, de jogos e brincadeiras e, a partir dele, planejar e produzir tutoriais em áudio ou vídeo.	Assistir, em vídeo digital, a postagem de *vlog* infantil de críticas de brinquedos e livros de literatura infantil e, a partir dele, planejar e produzir resenhas digitais em áudio ou vídeo.
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição do texto	Identificar e reproduzir, em textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagem, digitais ou impressos), a formatação própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e a diagramação específica dos textos desses gêneros (lista de ingredientes ou materiais e instruções de execução – "modo de fazer").	Identificar e reproduzir, em textos injuntivos instrucionais (instruções de jogos digitais ou impressos), a formatação própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e formato específico dos textos orais ou escritos desses gêneros (lista/ apresentação de materiais e instruções/passos de jogo).	Identificar e reproduzir, em textos de resenha crítica de brinquedos ou livros de literatura infantil, a formatação própria desses textos (apresentação e avaliação do produto).
		Identificar e reproduzir, em gêneros epistolares e diários, a formatação própria desses		

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
		textos (relatos de acontecimentos, expressão de vivências, emoções, opiniões ou críticas) e a diagramação específica dos textos desses gêneros (data, saudação, corpo do texto, despedida, assinatura).		
CAMPO DA VIDA PÚBLICA – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura e escrita, especialmente de textos das esferas jornalística, publicitária, política, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos. Alguns gêneros textuais deste campo: notas; álbuns noticiosos; notícias; reportagens; cartas do leitor (revista infantil); comentários em *sites* para criança; textos de campanhas de conscientização; Estatuto da Criança e do Adolescente; abaixo-assinados; cartas de reclamação, regras e regulamentos.				
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**		
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	Ler e compreender, com autonomia, cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas de leitor e de reclamação a jornais, revistas) e notícias, dentre outros gêneros do campo jornalístico, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	Identificar, em notícias, fatos, participantes, local e momento/tempo da ocorrência do fato noticiado.	Ler/assistir e compreender, com autonomia, notícias, reportagens, vídeos em *vlogs* argumentativos, dentre outros gêneros do campo político-cidadão, de acordo com as convenções dos gêneros e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
		Identificar e discutir o propósito do uso de recursos de persuasão (cores, imagens, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho de letras) em textos publicitários e de propaganda, como elementos de convencimento.	Distinguir fatos de opiniões/sugestões em textos (informativos, jornalísticos, publicitários etc.).	Comparar informações sobre um mesmo fato veiculadas em diferentes mídias e concluir sobre qual é mais confiável e por quê.

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	Produzir cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor ou de reclamação a jornais ou revistas), dentre outros gêneros do campo político-cidadão, com opiniões e críticas, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	Produzir notícias sobre fatos ocorridos no universo escolar, digitais ou impressas, para o jornal da escola, noticiando os fatos e seus atores e comentando decorrências, de acordo com as convenções do gênero notícia e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	Produzir roteiro para edição de uma reportagem digital sobre temas de interesse da turma, a partir de buscas de informações, imagens, áudios e vídeos na internet, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
		Produzir anúncios publicitários, textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, observando os recursos de persuasão utilizados nos textos publicitários e de propaganda (cores, imagens, *slogan*, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho e tipo de letras, diagramação).		
		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.		
Oralidade	Planejamento e produção de texto	Planejar e produzir, em colaboração com os colegas, telejornal para público infantil com algumas notícias e textos de campanhas que possam ser repassados oralmente ou em meio digital, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa, a organização específica da fala nesses gêneros	Produzir jornais radiofônicos ou televisivos e entrevistas veiculadas em rádio, TV e na internet, orientando-se por roteiro ou texto e demonstrando conhecimento dos gêneros jornal falado/televisivo e entrevista.	Roteirizar, produzir e editar vídeo para *vlogs*argumentativos sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, games etc.), com base em conhecimentos sobre os mesmos, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
		e o tema/assunto/finalidade dos textos.		
	Produção de texto			Argumentar oralmente sobre acontecimentos de interesse social, com base em conhecimentos sobre fatos divulgados em TV, rádio, mídia impressa e digital, respeitando pontos de vista diferentes.
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	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.		
		Analisar o uso de adjetivos em cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor ou de reclamação a jornais ou revistas), digitais ou impressas.		Analisar a validade e força de argumentos em argumentações sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, games etc.), com base em conhecimentos sobre os mesmos.
			Analisar o padrão entonacional e a expressão facial e corporal de âncoras de jornais radiofônicos ou televisivos e de entrevistadores/entrevistados.	Analisar o padrão entonacional, a expressão facial e corporal e as escolhas de variedade e registro linguísticos de *vloggers*de *vlogs* opinativos ou argumentativos.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura/escrita que possibilitem conhecer os textos expositivos e argumentativos, a linguagem e as práticas relacionadas ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica, favorecendo a aprendizagem dentro e fora da escola. Alguns gêneros deste campo em mídia impressa ou digital: enunciados de tarefas escolares; relatos de experimentos; quadros; gráficos; tabelas; infográficos; diagramas; entrevistas; notas de divulgação científica; verbetes de enciclopédia.				
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**		

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	Ler/ouvir e compreender, com autonomia, relatos de observações e de pesquisas em fontes de informações, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	Ler e compreender textos expositivos de divulgação científica para crianças, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	Ler e compreender verbetes de dicionário, identificando a estrutura, as informações gramaticais (significado de abreviaturas) e as informações semânticas.
	Imagens analíticas em textos		Reconhecer a função de gráficos, diagramas e tabelas em textos, como forma de apresentação de dados e informações.	Comparar informações apresentadas em gráficos ou tabelas.
	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.		
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Produção de textos	Planejar e produzir textos para apresentar resultados de observações e de pesquisas em fontes de informações, incluindo, quando pertinente, imagens, diagramas e gráficos ou tabelas simples, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	Planejar e produzir textos sobre temas de interesse, com base em resultados de observações e pesquisas em fontes de informações impressas ou eletrônicas, incluindo, quando pertinente, imagens e gráficos ou tabelas simples, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	Planejar e produzir texto sobre tema de interesse, organizando resultados de pesquisa em fontes de informação impressas ou digitais, incluindo imagens e gráficos ou tabelas, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
	Escrita autônoma		Planejar e produzir, com certa autonomia, verbetes de enciclopédia infantil, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	Planejar e produzir, com certa autonomia, verbetes de dicionário, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
Oralidade	Escuta de textos orais	Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.		
	Compreensão de textos orais	Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras.		

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
	Planejamento de texto oral Exposição oral	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.		
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos Adequação do texto às normas de escrita	Identificar e reproduzir, em relatórios de observação e pesquisa, a formatação e diagramação específica desses gêneros (passos ou listas de itens, tabelas, ilustrações, gráficos, resumo dos resultados), inclusive em suas versões orais.		Utilizar, ao produzir o texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: regras sintáticas de concordância nominal e verbal, convenções de escrita de citações, pontuação (ponto final, dois-pontos, vírgulas em enumerações) e regras ortográficas.
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos Coesão e articuladores		Identificar e reproduzir, em verbetes de enciclopédia infantil, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica desse gênero (título do verbete, definição, detalhamento, curiosidades), considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	Utilizar, ao produzir o texto, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível adequado de informatividade.
	Forma de composição dos textos Adequação do texto às normas de escrita		Identificar e reproduzir, em seu formato, tabelas, diagramas e gráficos em relatórios de observação e pesquisa, como forma de apresentação de dados e informações.	
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/cartum, dentre outros.				
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**		

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	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.		
	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.		
	Apreciação estética/Estilo	Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido.		
	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.		
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	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, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens.		
		Escrever, 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.		
	Escrita autônoma	Escrever, com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros.		
Oralidade	Declamação	Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas.		
	Performances orais	Recitar cordel e cantar repentes e emboladas, observando as rimas e obedecendo ao ritmo e à melodia.	Representar cenas de textos dramáticos, reproduzindo as falas das personagens, de acordo com as rubricas de interpretação e movimento indicadas pelo autor.	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Formas de composição de narrativas	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.		
	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.		

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
	Forma de composição de textos poéticos	Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas.		
	Forma de composição de textos poéticos visuais		Observar, em poemas concretos, o formato, a distribuição e a diagramação das letras do texto na página.	Observar, em ciberpoemas e minicontos infantis em mídia digital, os recursos multissemióticos presentes nesses textos digitais.
	Forma de composição de textos dramáticos		Representar cenas de textos dramáticos, reproduzindo as falas das personagens, de acordo com as rubricas de interpretação e movimento indicadas pelo autor.	

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS	
MATEMÁTICA	
4º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA- NÚMEROS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
História dos números Sistema de numeração decimal: leitura, escrita, comparação e ordenação de números naturais de até cinco ordens	Conhecer a história dos números (egípcios, romanos e indo arábicos). 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.
Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, proporcionalidade, repartição equitativa e medida	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), relacionando com porcentagem	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.

UNIDADE TEMÁTICA - ÁLGEBRA	
História da Álgebra Sequência numérica recursiva formada por múltiplos de um número natural	Conhecer a história da Álgebra 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.
UNIDADE TEMÁTICA - GEOMETRIA	
História da Geometria Localização e movimentação: pontos de referência, direção e sentido Paralelismo e perpendicularismo	Conhecer a história da Geometria 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.
UNIDADE TEMÁTICA – GRANDEZAS E MEDIDAS	
História das Grandezas e Medidas Medidas de comprimento, massa e capacidade: estimativas, utilização de instrumentos de medida e de unidades de medida convencionais mais usuais	Conhecer a história das Grandezas e Medidas e a necessidade de padronização. 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, com ampliação e redução de escalas Área e perímetro	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.
UNIDADE TEMÁTICA – 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.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL-ANOS INICIAIS	
CIÊNCIAS	
4º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA – MATÉRIA E ENERGIA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Misturas Transformações reversíveis e não reversíveis	Identificar misturas na vida diária, com base em suas propriedades físicas observáveis, reconhecendo sua composição. 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.).
UNIDADE TEMÁTICA – VIDA E EVOLUÇÃO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
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. 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. 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.
UNIDADE TEMÁTICA – TERRA E UNIVERSO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
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). 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.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL-ANOS INICIAIS	
GEOGRAFIA	
4º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA - O SUJEITO E SEU LUGAR NO MUNDO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Território e diversidade cultural	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.
Processos migratórios no Brasil Descendência das famílias (diversidade cultural)	Descrever processos migratórios e suas contribuições para a formação da sociedade catarinense.
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.
UNIDADE TEMÁTICA - CONEXÕES E ESCALAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Relação campo e cidade Economia , História do trabalho, Produção e consumo, Oferta e procura	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 Relação entre município, estado e federação (poderes)	Distinguir unidades político-administrativas oficiais nacionais (Distrito, Município, Estado, Unidade da Federação e grande região), suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seus lugares de vivência.
Territórios étnico-culturais Relações étnico-raciais Características intervenções humanas nos ambientes vividos	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.
UNIDADE TEMÁTICA - MUNDO DO TRABALHO	

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Trabalho no campo e na cidade	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.
UNIDADE TEMÁTICA - FORMAS DE REPRESENTAÇÃO E PENSAMENTO ESPACIAL	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Sistema de orientação	Utilizar as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos nas paisagens rurais e urbanas.
Elementos constitutivos dos mapas	Comparar tipos variados de mapas (título, legendas e escalas, gráficos, tabelas), identificando suas características, elaboradores, finalidades, diferenças e semelhanças.
UNIDADE TEMÁTICA - NATUREZA, AMBIENTES E QUALIDADE DE VIDA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Relevo, hidrografia, clima e vegetação no Brasil: Conservação e degradação da natureza Problemas urbanos e ambientais	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.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL-ANOS INICIAIS	
HISTÓRIA	
4º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA - TRANSFORMAÇÕES E PERMANÊNCIAS NAS TRAJETÓRIAS DOS GRUPOS HUMANOS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras, impacto e influência na sociedade.	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.). 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.
UNIDADE TEMÁTICA: CIRCULAÇÃO DE PESSOAS, PRODUTOS E CULTURAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
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.
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.
UNIDADE TEMÁTICA - AS QUESTÕES HISTÓRICAS RELATIVAS ÀS MIGRAÇÕES NO ESTADO E NO PAÍS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**

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 Estado de Santa Catarina e no 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 Estado de Santa Catarina e no Brasil As dinâmicas internas de migração no Estado de Santa Catarina e no Brasil a partir dos anos 1960	Analisar diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a formação da sociedade catarinense e brasileira. Analisar, na sociedade em que vive, a existência ou não de mudanças associadas à migração (interna e internacional).

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL-ANOS INICIAIS	
ENSINO RELIGIOSO	
4º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA - MANIFESTAÇÕES RELIGIOSAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Ritos religiosos (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental)	Identificar ritos presentes no cotidiano pessoal, familiar, escolar e comunitário. Identificar ritos e suas funções em diferentes manifestações e tradições religiosas. Caracterizar ritos de iniciação e de passagem em diversos grupos religiosos (nascimento, casamento e morte). Identificar as diversas formas de expressão da espiritualidade (orações, cultos, gestos, cantos, dança, meditação) nas diferentes tradições religiosas.
Representações religiosas na arte	Identificar representações religiosas em diferentes expressões artísticas (pinturas, arquitetura, esculturas, ícones, símbolos, imagens), reconhecendo-as como parte da identidade de diferentes culturas e tradições religiosas.
UNIDADE TEMÁTICA - CRENÇAS RELIGIOSAS E FILOSOFIAS DE VIDA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Ideia(s) de divindade(s) (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental)	Identificar nomes, significados e representações de divindades nos contextos familiar e comunitário. Reconhecer e respeitar as ideias de divindades de diferentes manifestações e tradições religiosas.

Adaptado da BNCC (2017), Currículo Base do Território Catarinense (2019), Currículos dos Municípios pertencentes à região da AMAUC.

5º ano: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História, Ensino Religioso

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS
LÍNGUA PORTUGUESA
3º AO 5º ANO
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO

	3º ANO	4º ANO	5º ANO
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	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.
	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.
	Compreensão	Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
	Estratégia de leitura	Inferir informações implícitas nos textos lidos.
		Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.
		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.

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	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.		
	Construção do sistema alfabético/Estabelecimento de relações anafóricas na referenciação e construção da coesão	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.		
	Planejamento de texto/Progressão temática e paragrafação	Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.		
Oralidade	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.).		
	Variação linguística	Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.		
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	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.		
		Ler e escrever palavras com correspondências regulares contextuais entre grafemas e fonemas – c/qu; g/gu; r/rr; s/ss; o (e não u) e e (e não i) em sílaba átona em final de palavra – e com marcas de nasalidade (til, m, n).	Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema-grafema regulares diretas e contextuais.	Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema-grafema regulares, contextuais e morfológicas e palavras de uso frequente com correspondências irregulares.
		Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC,	Ler e escrever, corretamente, palavras com sílabas VV e CVV em	

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
		CCV, VC, VV, CVV, identificando que existem vogais em todas as sílabas.	casos nos quais a combinação VV (ditongo) é reduzida na língua oral (ai, ei, ou).	
		Ler e escrever corretamente palavras com os dígrafos lh, nh, ch.		
		Memorizar a grafia de palavras de uso frequente nas quais as relações fonema-grafema são irregulares e com h inicial que não representa fonema.		
	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil/Ordem alfabética/Polissemia		Localizar palavras no dicionário para esclarecer significados, reconhecendo o significado mais plausível para o contexto que deu origem à consulta.	Identificar o caráter polissêmico das palavras (uma mesma palavra com diferentes significados, de acordo com o contexto de uso), comparando o significado de determinados termos utilizados nas áreas científicas com esses mesmos termos utilizados na linguagem usual.
	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/Acentuação	Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em monossílabos tônicos terminados em a, e, o e em palavras oxítonas terminadas em a, e, o, seguidas ou não de s.	Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em paroxítonas terminadas em -i(s), -l, -r, -ão(s).	Acentuar corretamente palavras oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.
	Segmentação de palavras/Classificação de palavras por número de sílabas	Identificar o número de sílabas de palavras, classificando-as em monossílabas, dissílabas, trissílabas e polissílabas.		
	Construção do sistema alfabético	Identificar a sílaba tônica em palavras, classificando-as em oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.		

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
	Pontuação	Identificar a função na leitura e usar na escrita ponto final, ponto de interrogação, ponto de exclamação e, em diálogos (discurso direto), dois-pontos e travessão.	Identificar a função na leitura e usar, adequadamente, na escrita ponto final, de interrogação, de exclamação, dois-pontos e travessão em diálogos (discurso direto), vírgula em enumerações e em separação de vocativo e de aposto.	Diferenciar, na leitura de textos, vírgula, ponto e vírgula, dois-pontos e reconhecer, na leitura de textos, o efeito de sentido que decorre do uso de reticências, aspas, parênteses.
	Morfologia/Morfossintaxe			Identificar a expressão de presente, passado e futuro em tempos verbais do modo indicativo.
		Identificar e diferenciar, em textos, substantivos e verbos e suas funções na oração: agente, ação, objeto da ação.	Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre substantivo ou pronome pessoal e verbo (concordância verbal).	Flexionar, adequadamente, na escrita e na oralidade, os verbos em concordância com pronomes pessoais/nomes sujeitos da oração.
	Morfossintaxe	Identificar, em textos, adjetivos e sua função de atribuição de propriedades aos substantivos.	Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre artigo, substantivo e adjetivo (concordância no grupo nominal).	
	Morfologia	Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico.		
				Identificar, em textos, o uso de conjunções e a relação que estabelecem entre partes do texto: adição, oposição, tempo, causa, condição, finalidade.
		Reconhecer prefixos e sufixos produtivos na formação de palavras derivadas de substantivos, de adjetivos e de verbos, utilizando-os para	Reconhecer e grafar, corretamente, palavras derivadas com os sufixos -agem, -oso, -eza, -izar/-isar (regulares morfológicas).	Diferenciar palavras primitivas, derivadas e compostas, e derivadas por adição de prefixo e de sufixo.

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
		compreender palavras e para formar novas palavras.		
CAMPO DA VIDA COTIDIANA – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente por crianças, adolescentes, jovens e adultos, no espaço doméstico e familiar, escolar, cultural e profissional. Alguns gêneros textuais deste campo: agendas, listas, bilhetes, recados, avisos, convites, cartas, cardápios, diários, receitas, regras de jogos e brincadeiras.				
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**		
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	Ler e compreender, com autonomia, textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagem etc.), com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráficovisuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	Ler e compreender, com autonomia, boletos, faturas e carnês, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero (campos, itens elencados, medidas de consumo, código de barras) e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.	Ler e compreender, com autonomia, textos instrucional de regras de jogo, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
		Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais e diários, com expressão de sentimentos e opiniões, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais de reclamação, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	Ler e compreender, com autonomia, anedotas, piadas e cartuns, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
Produção de textos (escrita	Escrita colaborativa	**(**Planejar e produzir cartas pessoais e diários, com expressão de sentimentos e	Planejar e produzir, com autonomia, cartas pessoais de reclamação, dentre outros gêneros do campo da vida	Registrar, com autonomia, anedotas, piadas e cartuns, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana,

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
compartilhada e autônoma)		opiniões, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções dos gêneros carta e diário e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e com a estrutura própria desses textos (problema, opinião, argumentos), considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	Planejar e produzir textos injuntivos instrucionais, com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.		Planejar e produzir, com autonomia, textos instrucionais de regras de jogo, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
Oralidade	Produção de texto oral	Assistir, em vídeo digital, a programa de culinária infantil e, a partir dele, planejar e produzir receitas em áudio ou vídeo.	Assistir, em vídeo digital, a programa infantil com instruções de montagem, de jogos e brincadeiras e, a partir dele, planejar e produzir tutoriais em áudio ou vídeo.	Assistir, em vídeo digital, a postagem de *vlog* infantil de críticas de brinquedos e livros de literatura infantil e, a partir dele, planejar e produzir resenhas digitais em áudio ou vídeo.
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição do texto	Identificar e reproduzir, em textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagem, digitais ou impressos), a formatação própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e a diagramação específica dos textos desses gêneros (lista de ingredientes ou materiais e instruções de execução – "modo de fazer").	Identificar e reproduzir, em textos injuntivos instrucionais (instruções de jogos digitais ou impressos), a formatação própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e formato específico dos textos orais ou escritos desses gêneros (lista/ apresentação de materiais e instruções/passos de jogo).	Identificar e reproduzir, em textos de resenha crítica de brinquedos ou livros de literatura infantil, a formatação própria desses textos (apresentação e avaliação do produto).

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
		Identificar e reproduzir, em gêneros epistolares e diários, a formatação própria desses textos (relatos de acontecimentos, expressão de vivências, emoções, opiniões ou críticas) e a diagramação específica dos textos desses gêneros (data, saudação, corpo do texto, despedida, assinatura).		
CAMPO DA VIDA PÚBLICA – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura e escrita, especialmente de textos das esferas jornalística, publicitária, política, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos. Alguns gêneros textuais deste campo: notas; álbuns noticiosos; notícias; reportagens; cartas do leitor (revista infantil); comentários em *sites* para criança; textos de campanhas de conscientização; Estatuto da Criança e do Adolescente; abaixo-assinados; cartas de reclamação, regras e regulamentos.				
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**		
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	Ler e compreender, com autonomia, cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas de leitor e de reclamação a jornais, revistas) e notícias, dentre outros gêneros do campo jornalístico, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	Identificar, em notícias, fatos, participantes, local e momento/tempo da ocorrência do fato noticiado.	Ler/assistir e compreender, com autonomia, notícias, reportagens, vídeos em *vlogs* argumentativos, dentre outros gêneros do campo político-cidadão, de acordo com as convenções dos gêneros e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
		Identificar e discutir o propósito do uso de recursos de persuasão (cores, imagens, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho de letras) em textos publicitários e de propaganda,	Distinguir fatos de opiniões/sugestões em textos (informativos, jornalísticos, publicitários etc.).	Comparar informações sobre um mesmo fato veiculadas em diferentes mídias e concluir sobre qual é mais confiável e por quê.

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
		como elementos de convencimento.		
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	Produzir cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor ou de reclamação a jornais ou revistas), dentre outros gêneros do campo político-cidadão, com opiniões e críticas, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	Produzir notícias sobre fatos ocorridos no universo escolar, digitais ou impressas, para o jornal da escola, noticiando os fatos e seus atores e comentando decorrências, de acordo com as convenções do gênero notícia e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	Produzir roteiro para edição de uma reportagem digital sobre temas de interesse da turma, a partir de buscas de informações, imagens, áudios e vídeos na internet, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
		Produzir anúncios publicitários, textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, observando os recursos de persuasão utilizados nos textos publicitários e de propaganda (cores, imagens, *slogan*, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho e tipo de letras, diagramação).		
		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.		
Oralidade	Planejamento e produção de texto	Planejar e produzir, em colaboração com os colegas, telejornal para público infantil com algumas notícias e textos de campanhas que possam ser repassados oralmente ou em meio digital, em áudio ou vídeo,	Produzir jornais radiofônicos ou televisivos e entrevistas veiculadas em rádio, TV e na internet, orientando-se por roteiro ou texto e demonstrando conhecimento dos gêneros jornal falado/televisivo e entrevista.	Roteirizar, produzir e editar vídeo para *vlogs*argumentativos sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, games etc.), com base em conhecimentos sobre os mesmos, de acordo com as convenções do gênero

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
		considerando a situação comunicativa, a organização específica da fala nesses gêneros e o tema/assunto/finalidade dos textos.		e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
	Produção de texto			Argumentar oralmente sobre acontecimentos de interesse social, com base em conhecimentos sobre fatos divulgados em TV, rádio, mídia impressa e digital, respeitando pontos de vista diferentes.
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	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.		
		Analisar o uso de adjetivos em cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor ou de reclamação a jornais ou revistas), digitais ou impressas.		Analisar a validade e força de argumentos em argumentações sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, games etc.), com base em conhecimentos sobre os mesmos.
			Analisar o padrão entonacional e a expressão facial e corporal de âncoras de jornais radiofônicos ou televisivos e de entrevistadores/entrevistados.	Analisar o padrão entonacional, a expressão facial e corporal e as escolhas de variedade e registro linguísticos de *vloggers*de *vlogs* opinativos ou argumentativos.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura/escrita que possibilitem conhecer os textos expositivos e argumentativos, a linguagem e as práticas relacionadas ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica, favorecendo a aprendizagem dentro e fora da escola. Alguns gêneros deste campo em mídia impressa ou digital: enunciados de tarefas escolares; relatos de experimentos; quadros; gráficos; tabelas; infográficos; diagramas; entrevistas; notas de divulgação científica; verbetes de enciclopédia.				

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**		
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	Ler/ouvir e compreender, com autonomia, relatos de observações e de pesquisas em fontes de informações, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	Ler e compreender textos expositivos de divulgação científica para crianças, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	Ler e compreender verbetes de dicionário, identificando a estrutura, as informações gramaticais (significado de abreviaturas) e as informações semânticas.
	Imagens analíticas em textos		Reconhecer a função de gráficos, diagramas e tabelas em textos, como forma de apresentação de dados e informações.	Comparar informações apresentadas em gráficos ou tabelas.
	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.		
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Produção de textos	Planejar e produzir textos para apresentar resultados de observações e de pesquisas em fontes de informações, incluindo, quando pertinente, imagens, diagramas e gráficos ou tabelas simples, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	Planejar e produzir textos sobre temas de interesse, com base em resultados de observações e pesquisas em fontes de informações impressas ou eletrônicas, incluindo, quando pertinente, imagens e gráficos ou tabelas simples, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	Planejar e produzir texto sobre tema de interesse, organizando resultados de pesquisa em fontes de informação impressas ou digitais, incluindo imagens e gráficos ou tabelas, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
	Escrita autônoma		Planejar e produzir, com certa autonomia, verbetes de enciclopédia infantil, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	Planejar e produzir, com certa autonomia, verbetes de dicionário, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
Oralidade	Escuta de textos orais	Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.		
	Compreensão de textos orais	Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras.		
	Planejamento de texto oral Exposição oral	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.		
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos Adequação do texto às normas de escrita	Identificar e reproduzir, em relatórios de observação e pesquisa, a formatação e diagramação específica desses gêneros (passos ou listas de itens, tabelas, ilustrações, gráficos, resumo dos resultados), inclusive em suas versões orais.		Utilizar, ao produzir o texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: regras sintáticas de concordância nominal e verbal, convenções de escrita de citações, pontuação (ponto final, dois-pontos, vírgulas em enumerações) e regras ortográficas.
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos Coesão e articuladores		Identificar e reproduzir, em verbetes de enciclopédia infantil, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica desse gênero (título do verbete, definição, detalhamento, curiosidades), considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	Utilizar, ao produzir o texto, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível adequado de informatividade.
	Forma de composição dos textos Adequação do texto às normas de escrita		Identificar e reproduzir, em seu formato, tabelas, diagramas e gráficos em relatórios de observação e pesquisa, como forma de apresentação de dados e informações.	

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/cartum, dentre outros.				
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**		
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	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.		
	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.		
	Apreciação estética/Estilo	Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido.		
	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.		
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	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, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens.		
		Escrever, 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.		
	Escrita autônoma	Escrever, com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros.		
Oralidade	Declamação	Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas.		
	Performances orais	Recitar cordel e cantar repentes e emboladas, observando as rimas e obedecendo ao ritmo e à melodia.	Representar cenas de textos dramáticos, reproduzindo as falas das personagens, de acordo com as	

		3º ANO	4º ANO	5º ANO
			rubricas de interpretação e movimento indicadas pelo autor.	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Formas de composição de narrativas	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.		
	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.		
	Forma de composição de textos poéticos	Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas.		
	Forma de composição de textos poéticos visuais		Observar, em poemas concretos, o formato, a distribuição e a diagramação das letras do texto na página.	Observar, em ciberpoemas e minicontos infantis em mídia digital, os recursos multissemióticos presentes nesses textos digitais.
	Forma de composição de textos dramáticos		Representar cenas de textos dramáticos, reproduzindo as falas das personagens, de acordo com as rubricas de interpretação e movimento indicadas pelo autor.	

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS	
MATEMÁTICA	
5º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA- NÚMEROS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
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.
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.

UNIDADE TEMÁTICA – 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.
UNIDADE TEMÁTICA – 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.
UNIDADE TEMÁTICA – 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.

Noção de volume	Reconhecer volume como grandeza associada a sólidos geométricos e medir volumes por meio de empilhamento de cubos, utilizando, preferencialmente, objetos concretos.
UNIDADE TEMÁTICA – PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA	
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.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL-ANOS INICIAIS	
CIÊNCIAS	
5º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA – MATÉRIA E ENERGIA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Propriedades físicas dos materiais Ciclo hidrológico Consumo consciente Reciclagem Tecnologias sustentáveis	(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. 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. 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. Identificar tecnologias sustentáveis para preservação da natureza e consumo consciente.
UNIDADE TEMÁTICA – VIDA E EVOLUÇÃO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Nutrição do organismo Hábitos alimentares Integração entre os sistemas digestório, respiratório, reprodutor, excretor e circulatório	Selecionar argumentos que justifiquem por que os sistemas digestório e respiratório são considerados corresponsáveis pelo processo de nutrição do organismo, com base na identificação das funções desses sistemas. Justificar a relação entre o funcionamento do sistema circulatório, a distribuição dos nutrientes pelo organismo e a eliminação dos resíduos produzidos. 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.). 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. Identificar funções dos sistemas reprodutor, excretor e circulatório.
UNIDADE TEMÁTICA – TERRA E UNIVERSO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Constelações e mapas celestes Movimento de rotação e translação 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. 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. Reconhecer os movimentos da Terra, rotação e translação, e associá-los aos períodos diários e as estações do ano.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL-ANOS INICIAIS	
GEOGRAFIA	
5º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA - O SUJEITO E SEU LUGAR NO MUNDO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Dinâmica populacional Brasil no mundo, na América Regiões brasileiras Populações brasileiras Elementos culturais	Descrever e analisar dinâmicas populacionais no País, Estado e na região em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura.
Diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais	Identificar diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios, principalmente Estado e Região.
UNIDADE TEMÁTICA - CONEXÕES E ESCALAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
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.
UNIDADE TEMÁTICA - MUNDO DO TRABALHO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Trabalho e inovação tecnológica Relação homem e tecnologia; Desenvolvimento industrial brasileiro; Economia (importação e exportação); Relações econômicas, classes sociais, diferentes profissões. Serviços essenciais (saneamento básico, trânsito)	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. (EF05GE07) Identificar os diferentes tipos de energia utilizados na produção industrial, agrícola e extrativa e no cotidiano das populações.
UNIDADE TEMÁTICA - FORMAS DE REPRESENTAÇÃO E PENSAMENTO ESPACIAL	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**

Mapas e imagens de satélite	Analisar transformações de paisagens nas cidades, comparando sequência de fotografias, fotografias aéreas e imagens de satélite de épocas diferentes.
Representação das cidades e do espaço urbano Diferenças nas cidades, cidades maiores e cidades menores Dependência, relação, ligação, importância entre as cidades	Estabelecer conexões e hierarquias entre diferentes cidades, utilizando mapas temáticos e representações gráficas.
UNIDADE TEMÁTICA - NATUREZA, AMBIENTES E QUALIDADE DE VIDA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Qualidade ambiental	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.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL-ANOS INICIAIS	
HISTÓRIA	
5º ANO	
UNIDADES TEMÁTICAS - POVOS E CULTURAS: MEU LUGAR NO MUNDO E MEU GRUPO SOCIAL	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
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.
As formas de organização social e política: a noção de Estado	Identificar os mecanismos de organização do poder político com vistas à compreensão da ideia de Estado e/ou de outras formas de ordenação social. Compreender o processo de transformação político-administrativo. Compreender as relações de poder e domínio territoriais, a partir dos conflitos históricos.
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.
UNIDADES TEMÁTICAS - REGISTROS DA HISTÓRIA: LINGUAGENS E CULTURAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
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.
Os patrimônios materiais e imateriais da humanidade	Conhecer os patrimônios materiais e imateriais da humanidade e analisar mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL-ANOS INICIAIS	
ENSINO RELIGIOSO	
5º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA - CRENÇAS RELIGIOSAS E FILOSOFIAS DE VIDA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Narrativas religiosas (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental).	Identificar e respeitar acontecimentos sagrados de diferentes culturas e tradições religiosas como recurso para preservar a memória.
Mitos nas tradições religiosas (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental).	Identificar mitos de criação em diferentes culturas e tradições religiosas. Reconhecer funções e mensagens religiosas contidas nos mitos de criação (concepções de mundo, natureza, ser humano, divindades, vida e morte).
Ancestralidade e tradição oral (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental).	Reconhecer a importância da tradição oral para preservar memórias e acontecimentos religiosos. Identificar elementos da tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, entre outras. Identificar o papel dos sábios e anciãos na comunicação e preservação da tradição oral. Reconhecer, em textos orais, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver.

Adaptado da BNCC (2017), Currículo Base do Território Catarinense (2019), Currículos dos Municípios pertencentes à região da AMAUC.

1º ao 5º ano: Arte

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS	
ARTE	
1º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA – ARTES VISUAIS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Contextos e práticas	Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas (expressões artísticas como desenho, pintura, gravura, colagem, construções tridimensionais, modelagem, escultura, fotografia, vídeo, cinema e outros) local e/ou regional) cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. Conhecer e Comparar obras de arte ou objetos artísticos de artes visuais, em diferentes períodos (Pré-história à Contemporaneidade). Contemplar obras de arte.
Elementos da linguagem	Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento, etc.), para identificá-los em obras de arte, na natureza, nos objetos, no cotidiano, dentre outros, de diferentes períodos (Pré-história à Contemporaneidade) e lugares. Distinguir cores primárias e cores secundárias, para realizar experimentações e Composições artísticas diversas em suportes variados. Explorar diferentes tipos de tintas e materiais pictóricos (industrializados e artesanais), em diferentes suportes (papel, tecido, muro, chão etc.,), de cores, formas, tamanhos e texturas diferentes.
Matrizes estéticas e culturais	Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais. Compreender a importância da arte como um meio de comunicação, de transformação social e de acesso à cultura, respeitando as diferenças e o diálogo de distintas culturas, etnias e línguas percebendo ser um importante exercício para a cidadania.
Materialidades	Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.
Processos de criação	Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.

	Observar na produção de um artista visual: pintor, escultor, ilustrador, fotógrafo e outros, os processos de criação (envolvimento, pesquisa, experimentações, esboços, dentre outros), como também o produto final, são importantes para realizar e valorizar seu processo de criação. Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.
Sistemas da linguagem	Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.).

UNIDADE TEMÁTICA – DANÇA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Contextos e práticas	Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal. Conhecer espaços de dança local e/ou regional, grupos de dança da cidade, assistir espetáculos presencialmente ou por meio de canais de comunicação, para, a partir da apreciação, da contextualização e do fazer em dança, ampliar o repertório de movimento corporal e cultural.
Elementos da linguagem	Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.
Elementos da linguagem	Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.
Processos 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, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios. Explorar a dança com o uso de figurinos e objetos, adereços e acessórios, com e sem o acompanhamento musical, em improvisações de dança. Realizar exercícios reflexivos, a partir de rodas de conversa, sobre as diversas manifestações, em dança e suas origens, valorizando a identidade e a pluralidade cultural local e regional.
UNIDADE TEMÁTICA – MÚSICA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**

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. Assistir e analisar diferentes espetáculos musicais, presencialmente e/ou por meio de vídeos, ou outros aparelhos audiovisuais, para conhecer os diferentes gêneros musicais populares locais e/ou regionais.
Elementos da linguagem	Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo, etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.
Materialidades	Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados. Identificar gêneros musicais variados, percebendo a diversidade existente no repertório musical local, regional e brasileiro.
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.
Processos de criação	Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.
UNIDADE TEMÁTICA – TEATRO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Contextos e práticas	Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.
Elementos da linguagem	Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.).
Processos de criação	Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais. Exercitar a imitação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva. Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos. Realizar improvisos individual e coletivamente, com objetos, figurinos, adereços e outros, apreciando a criação do(a) colega e colocando-se como espectador.

	Participar de jogos teatrais por meio de: improvisos, mímicas, imitação de pessoas, objetos, animais, cenas do cotidiano, pequenos textos dentre outros. Experimentar e representar cenicamente as possibilidades dramáticas na literatura infantil como: poemas, fábulas, provérbios, pequenos contos, dentre outros.
UNIDADE TEMÁTICA – ARTES INTEGRADAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Processos de criação	Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas. Integrar as linguagens da Arte: artes visuais, música, teatro e a dança, articulando saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvendo as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas.
Matrizes estéticas e culturais	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. Colaborar, juntamente com colegas e mediação do professor na construção de um espaço cultural com: fotos, reportagens, convites, catálogos, emissão de opinião, curiosidades, dentre outros, sobre eventos culturais locais relacionados às artes visuais, dança, música e teatro, para que saiba sobre a vida cultural de seu munícipio, valorize e se sinta pertencente ao mesmo. Conhecer produtores (as) de arte e suas obras: artes visuais, dança, música e teatro, que representam em seus trabalhos artísticos temáticas lúdicas, que abordam brincadeiras, brinquedos, fatos inusitados, criança, infância, etc. para compará-los entre si e com seus contextos.
Arte e tecnologia	Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS	
ARTE	
2º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA – ARTES VISUAIS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
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 da linguagem Monocromia e Policromia	Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.). Vivenciar situações do uso de cores que produzem luz e sombra, efeitos cromáticos, equilíbrio e harmonia. Explorar as possibilidades dentro das diversidades de cores.
Matrizes estéticas e culturais	Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.
Materialidades Expressão artística: Desenho	Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.
Processos de criação	Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade. Participar da criação de exposição interativa. Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais. Participar da criação de exposição interativa, utilizando mídias.
Sistemas da linguagem	Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.).
UNIDADE TEMÁTICA – DANÇA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Contextos e práticas	Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.

Elementos da linguagem Corpo humano na dança	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 (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.
Processos 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. Conhecer características da produção em dança de Santa Catarina. Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.
UNIDADE TEMÁTICA – MÚSICA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Contextos e práticas	Assistir e analisar diferentes espetáculos musicais, presencialmente e/ou por meio de vídeos, ou outros aparelhos audiovisuais, para conhecer os diferentes gêneros musicais populares locais e/ou regionais. Reconhecer e analisar o uso e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana e experimentar vários caminhos para identifica-las e aprecia-las.
Elementos da linguagem	Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.
Materialidades	Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados.
Notação e registro musical	Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional.
Processos de criação	Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.
UNIDADE TEMÁTICA – TEATRO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Contextos e práticas	Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.

Elementos da linguagem Gesto/Movimento Entonação da Voz Personagem e cenário Enredo	Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.).
Processos de criação	Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais. Exercitar a imitação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva. Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos questões de gênero e corpo. Construir com o auxílio do professor o repertório em teatro.
UNIDADE TEMÁTICA – ARTES INTEGRADAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Processos de criação	Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
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 (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS
ARTE
3º ANO

UNIDADE TEMÁTICA – ARTES VISUAIS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Contextos e práticas Gêneros da Pintura: paisagem Natureza morta Arte figurativa e arte abstrata	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 da linguagem Expressão artística: Gravura Ponto, linha, forma, cores, espaço e movimento	Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.).
Matrizes estéticas e culturais	Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.
Materialidades Desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia.	Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.
Processos 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.
Sistemas da linguagem	Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.).
UNIDADE TEMÁTICA - DANÇA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Contextos e práticas	Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.
Elementos da linguagem	Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.
Elementos da linguagem Sentidos Movimentos Brincadeiras de Expressão	Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.
Processos 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, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.

UNIDADE TEMÁTICA - MÚSICA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
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. Conhecer as diversas possibilidades das expressões musicais.
Elementos da linguagem Diferentes Culturas Ritmos Instrumentos	Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.
Materialidades	Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados.
Notação e registro musical	Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional.
Processos de criação	Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.
UNIDADE TEMÁTICA - TEATRO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Contextos e práticas	Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional. Conhecer as diversas possibilidades das expressões teatrais.
Elementos da linguagem Gesto/Movimento Entonação da Voz Personagem e cenário Enredo	Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.). Manipular bonecos, sombras, criando possibilidades do imaginário.

Processos de criação	Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais. Exercitar a imitação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva. Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos.
UNIDADE TEMÁTICA – ARTES INTEGRADAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Processos de criação	Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
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 (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS	
ARTE	
4º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA – ARTES VISUAIS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**

Contextos e práticas Gêneros da Pintura: paisagem Natureza morta Arte figurativa e arte abstrata	Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. Argumentar a arte a partir do conhecimento construído em artes visuais.
Elementos da linguagem Cores quentes e cores frias Retrato, autorretrato Releituras, Diferentes tipos de desenho, Pintura Colagem, Arte Africana	Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.).
Matrizes estéticas e culturais	Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.
Materialidades Desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia.	Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.
Processos 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. Elaborar e construir formas pessoais de registros em artes visuais.
Sistemas da linguagem	Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.).
UNIDADE TEMÁTICA - DANÇA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Contextos e práticas	Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal. Conhecer as diversas possibilidades das expressões em dança.
Elementos da linguagem Modalidades da dança	Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.
Elementos da linguagem Composição coreográfica, Expressão corporal, Movimento, Ritmo, Tempo e espaço	Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.

Processos 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, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios. Relatar vivencias em dança nas experiências de vida.
UNIDADE TEMÁTICA - MÚSICA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
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. Construir significativamente repertório em produções musicais. Relatar vivências em música nas experiência de vida.
Elementos da linguagem Paisagem sonora Sons naturais e culturais	Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.
Materialidades Percussão corporal Tipos de Instrumentos musicais.	Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados. Criar instrumentos com materiais alternativos
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.
Processos de criação	Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.
UNIDADE TEMÁTICA - TEATRO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Contextos e práticas	Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional. Conhecer as diversas possibilidades das expressões teatrais.
Elementos da linguagem Gesto/Movimento Entonação da Voz Personagem e cenário Enredo	Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.). Manipular bonecos, sombras, criando possibilidades do imaginário.

Processos de criação	Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais. Exercitar a imitação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva. Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos. Argumentar sobre a arte a partir do conhecimento construído em teatro. Vivenciar diferentes experiências teatrais, como protagonista e expectador.
UNIDADE TEMÁTICA – ARTES INTEGRADAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Processos de criação	Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
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 (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS	
ARTE	
5º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA – ARTES VISUAIS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**

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. Elaborar e construir formas pessoais de registros em artes visuais. Reconhecer as características das produções em Artes Visuais em SC.
Elementos da linguagem Textura gráfica ou visual Tintas Naturais, Esculturas, Gravura, Desenho, Pintura	Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento, etc.).
Matrizes estéticas e culturais Artes visuais e seus diferentes períodos históricos	Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais, em seus diferentes períodos históricos.
Materialidades Desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia.	Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.
Processos 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 (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.).
UNIDADE TEMÁTICA - DANÇA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Contextos e práticas	Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal. Conhecer e estabelecer relações em dança em seu contexto sócio-cultural.
Elementos da linguagem Corpo humano na dança	Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.
Elementos da linguagem Movimento, Ritmo Tempo e espaço Composição coreográfica Estilo de danças	Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.
Processos 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, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.

UNIDADE TEMÁTICA - MÚSICA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
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.
Elementos da linguagem	Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.
Materialidades	Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados.
Notação e registro musical	Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional.
Processos de criação	Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo. Identificar os elementos básicos do som.
UNIDADE TEMÁTICA - TEATRO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Contextos e práticas	Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional. Argumentar sobre a arte a partir do conhecimento construído em teatro.
Elementos da linguagem Máscaras, Teatro de bonecos, Jogos teatrais. Expressões fisionômicas e corporais Elementos da linguagem dramática (comédia, drama, tragédia)	Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.). 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.
Processos de criação	Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais.

	Exercitar a imitação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva. Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos. Vivenciar diferentes experiências teatrais, como protagonista e expectador.
UNIDADE TEMÁTICA – ARTES INTEGRADAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Processos de criação	Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
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 (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística.

Adaptado da BNCC (2017), Currículo Base do Território Catarinense (2019), Currículos dos Municípios pertencentes à região da AMAUC.

1º ao 5º ano: Educação Física

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS	
EDUCAÇÃO FÍSICA	
1º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA - BRINCADEIRAS E JOGOS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**

Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	Experimentar, desfrutar, vivenciar 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. Conhecer estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, com base no 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-as oralmente para divulgá-las na escola e na comunidade.
UNIDADE TEMÁTICA - ESPORTES	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Esportes de marca Esportes de precisão	Experimentar e desfrutar, 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.
UNIDADE TEMÁTICA - GINÁSTICAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Ginástica geral	Experimentar, desfrutar 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. Conhecer estratégias para a execução de diferentes elementos básicos da ginástica e da ginástica geral. Participar da ginástica geral, identificando os limites do corpo, e respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal. Representar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral), as características dos elementos básicos da ginástica e da ginástica geral, identificando a presença desses elementos em distintas práticas corporais.
Ginástica de consciência corporal	Experimentar práticas de respiração e relaxamento, etc., identificando as exigências corporais dos mesmos.
UNIDADE TEMÁTICA - DANÇAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Danças do contexto comunitário e regional	Experimentar e desfrutar de diferentes danças do contexto comunitário e regional (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas), e recriá-las, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.

	Conhecer os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças do contexto comunitário e regional, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes culturas.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS	
EDUCAÇÃO FÍSICA	
2º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA - BRINCADEIRAS E JOGOS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	Experimentar, desfrutar, vivenciar 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. Conhecer estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, com base no 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-as oralmente para divulgá-las na escola e na comunidade.
UNIDADE TEMÁTICA - ESPORTES	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Esportes de marca Esportes de precisão	Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer). Experimentar e desfrutar, 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.
UNIDADE TEMÁTICA - GINÁSTICAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Ginástica geral	Experimentar um ou mais tipos de ginástica de conscientização corporal, como yoga, meditação, etc., identificando as exigências corporais dos mesmos. Experimentar, desfrutar 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. Conhecer 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. Representar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral), as características dos elementos básicos da ginástica e da ginástica geral, identificando a presença desses elementos em distintas práticas corporais.
Ginástica de consciência corporal	Experimentar práticas de respiração e relaxamento, etc., identificando as exigências corporais dos mesmos.
UNIDADE TEMÁTICA – DANÇAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**

Danças do contexto comunitário e regional	Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais e discutir alternativas para superá-las. Experimentar e desfrutar de diferentes danças do contexto comunitário e regional (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas), e recriá-las, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal. Conhecer os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças do contexto comunitário e regional, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes culturas.
Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana	Vivenciar as características de cada luta 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.
UNIDADE TEMÁTICA – PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Práticas corporais de aventura na natureza	Experimentar e desfrutar de diferentes práticas corporais de aventura na natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, respeitando o patrimônio natural e minimizando os impactos de degradação ambiental. Identificar riscos, observar estratégias e normas de segurança para superar os desafios na realização de práticas corporais de aventura na natureza. Conhecer e utilizar as características, equipamentos de segurança, instrumentos, indumentária e organização das práticas corporais de aventura na natureza, bem como suas transformações históricas.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS	
EDUCAÇÃO FÍSICA	
3º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA - BRINCADEIRAS E JOGOS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**

Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana	Experimentar e desfrutar de 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. 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.
Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana	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.
UNIDADE TEMÁTICA - ESPORTES	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão	Experimentar e desfrutar de diversos tipos de esportes de campo e taco, rede/parede e invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo. Conhecer e diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que ~~os~~ constituem como ~~(~~profissional e comunitária/lazer~~)~~.
UNIDADE TEMÁTICA – GINÁSTICAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Ginástica geral	Experimentar e desfrutar, de forma coletiva, combinações de diferentes elementos da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais), executando 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 os limites do corpo e adotando procedimentos de segurança.
Ginástica de consciência corporal	Experimentar práticas de respiração e relaxamento, etc., identificando as exigências corporais dos mesmos. Conhecer as diferenças e semelhanças entre a ginástica de conscientização corporal e as de condicionamento físico e discutir como a prática de cada uma dessas manifestações pode contribuir para a melhoria das condições de vida, saúde, bem-estar e cuidado consigo mesmo.
UNIDADE TEMÁTICA – DANÇAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**

Danças do Brasil e do mundo Danças de matriz indígena e africana (ritmos gaúchos tradições folclóricas, italiana, alemã, cabocla)	Experimentar, recriar e desfrutar de 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. Conhecer estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares do Brasil e do mundo, e das danças de matriz indígena e africana.) Identificar com auxílio do professor situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais e discutir alternativas para superá-las.
UNIDADE TEMÁTICA – LUTAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana (Karatê, tae-kwon-do, capoeira)	Experimentar, desfrutar e recriar diferentes lutas presentes no contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana. 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.
UNIDADE TEMÁTICA – PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Práticas corporais de aventura na natureza	Experimentar e desfrutar diferentes práticas corporais de aventura na natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, respeitando o patrimônio natural e minimizando os impactos de degradação ambiental. Identificar riscos, formular estratégias e observar normas de segurança para superar os desafios na realização de práticas corporais de aventura na natureza. Identificar as características, equipamentos de segurança, instrumentos, indumentária e organização das práticas corporais de aventura na natureza, bem como suas transformações históricas.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS	
EDUCAÇÃO FÍSICA	
4º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA - BRINCADEIRAS E JOGOS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**

Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana	Experimentar e desfrutar de 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. 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.
UNIDADE TEMÁTICA - ESPORTES	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão	Experimentar e desfrutar diversos tipos de esportes de campo e taco, rede/parede e invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas 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).
UNIDADE TEMÁTICA - GINÁSTICAS	
Ginástica Geral	Experimentar e fruir, de forma coletiva, combinações de diferentes elementos da 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.
UNIDADE TEMÁTICA - DANÇAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Danças do Brasil e do mundo Danças de matriz indígena e africana Dança da tradição regional e local	Experimentar, recriar e desfrutar de 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.
UNIDADE TEMÁTICA - LUTAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana	Experimentar, desfrutar 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.
UNIDADE TEMÁTICA - PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Práticas corporais de aventura na natureza	Experimentar e desfrutar diferentes práticas corporais de aventura na natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, respeitando o patrimônio natural e minimizando os impactos de degradação ambiental. Identificar riscos, formular estratégias e observar normas de segurança para superar os desafios na realização de práticas corporais de aventura na natureza. Identificar as características, equipamentos de segurança, instrumentos, indumentária e organização das práticas corporais de aventura na natureza, bem como suas transformações históricas.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS	
EDUCAÇÃO FÍSICA	
5º ANO	
UNIDADE TEMÁTICA - BRINCADEIRAS E JOGOS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana	Experimentar e desfrutar de 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.

	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.
UNIDADE TEMÁTICA - ESPORTES	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão	Experimentar e desfrutar diversos tipos de esportes de campo e taco, rede/parede e invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas 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).
UNIDADE TEMÁTICA - GINÁSTICAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Ginástica geral	Experimentar e desfrutar de forma coletiva, combinações de diferentes elementos da 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.
Ginástica de consciência corporal	Experimentar um ou mais tipos de ginástica de conscientização corporal, como yoga, meditação, práticas de respiração e relaxamento, etc., identificando as exigências corporais dos mesmos. Identificar as diferenças e semelhanças entre a ginástica de conscientização corporal e as de condicionamento físico e discutir como a prática de cada uma dessas manifestações pode contribuir para a melhoria das condições de vida, saúde, bem-estar e cuidado consigo mesmo.
UNIDADE TEMÁTICA - DANÇAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Danças do Brasil e do mundo Danças de matriz indígena e africana Dança da tradição regional e local	Experimentar, recriar e desfrutar de 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.
UNIDADE TEMÁTICA - LUTAS	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana	Experimentar, desfrutar 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.
UNIDADE TEMÁTICA - PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Práticas corporais de aventura na natureza	Experimentar e desfrutar diferentes práticas corporais de aventura na natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, respeitando o patrimônio natural e minimizando os impactos de degradação ambiental. Identificar riscos, formular estratégias e observar normas de segurança para superar os desafios na realização de práticas corporais de aventura na natureza. Identificar as características, equipamentos de segurança, instrumentos, indumentária e organização das práticas corporais de aventura na natureza, bem como suas transformações históricas.
UNIDADE TEMÁTICA – SAÚDE E QUALIDADE DE VIDA	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Promoção da saúde e Qualidade de vida	Conhecer e identificar estilos de vida saudáveis e a sua importância. Reconhecer os serviços públicos básicos de saúde e ações de promoção da saúde como direitos do cidadão Compreender a importância da prática das atividades físicas na promoção da saúde. Vivenciar práticas que promovam a saúde.

Adaptado da BNCC (2017), Currículo Base do Território Catarinense (2019), Currículos dos Municípios pertencentes à região da AMAUC.

1º ao 5º ano: Língua Inglesa

CURRÍCULO BASE REGIONAL DA AMAUC – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS		
LÍNGUA INGLESA		
1º ANO		
EIXO – ORALIDADE		
Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Interação discursiva	Construção de laços afetivos e convívio social	Interagir em situações de intercâmbio oral simples. Interagir em situações orais simples de caráter lúdico-pedagógico. Coletar e apresentar informações, perguntando e respondendo sobre temas familiares. Usar linguagem corporal em atividades de caráter lúdico-pedagógico
Compreensão oral	Estratégias de compreensão de textos orais	Identificar palavras-chave em textos orais simples.

		Identificar palavras-chave em canções e rimas. Estabelecer relação áudio-imagem. Identificar temática em canções e rimas. Identificar o assunto ou informação principal em textos orais simples.
Produção oral	Produção de textos orais com a mediação do professor	Identificar objetos ou imagens. Descrever objetos ou imagens. Praticar canções e rimas. Falar sobre si e sua família. Falar sobre temas familiares. Usar linguagem corporal como suporte à produção.
EIXO – LEITURA		
Estratégias de Leitura	Compreensão geral: skimming	Identificar o termo ou assunto abordado por uma imagem ou uma sequência de imagens.
	Hipóteses sobre a finalidade de um texto	Reconhecer a imagem como texto e observar seus elementos e composição. Formular hipóteses sobre o desenrolar de fatos em uma sequência de imagens. Fazer inferências quanto ao significado de uma imagem ou de uma sequência de imagens.
Práticas de leitura e construção de repertório lexical	Construção de repertório lexical e autonomia leitora	Identificar imagens relacionadas a um campo semântico. Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na língua inglesa.
Atitudes e disposições favoráveis do leitor	Partilha de leitura, com mediação do professor.	Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.
EIXO – ESCRITA		
Apropriação da escrita em língua inglesa	Escrita imitativa	Reproduzir palavras em atividades de práticas diversas.
	Escrita de dados pessoais	Escrever o próprio nome, o nome dos colegas ou preencher fichas de identificações.
	Escrita de vocábulos isolados e frases simples	Usar ilustrações como recurso de escrita. Legendar imagens e escrever frases simples em atividades de práticas ou produções diversas.
EIXO – CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS E GRAMATICAIS		
Estudo do léxico	Construção de repertório lexical	Construir repertório relativo a temas familiares. Construir repertório relacionado a temas sociais e culturais. Construir repertório relativo às expressões usadas em sala de aula.

	Pronúncia	Reproduzir palavras isoladas e frases simples. Reconhecer aspectos do inventário sonoro da língua inglesa. Reconhecer semelhança e diferenças na pronúncia das palavras da língua inglesa e da língua materna e/ou de outras línguas conhecidas.
Gramática	Estrutura afirmativa	Identificar padrões de estrutura sintática. Identificar padrões de organização lexical em grupos semânticos.
	Estrutura interrogativa	Identificar padrões de estrutura sintática. Identificar padrões de organização lexical em grupos semânticos.
	Imperativo	Identificar padrões de estrutura sintática. Identificar padrões de organização lexical em grupos semânticos.
EIXO – DIMENSÃO CULTURAL		
A língua inglesa no mundo	Construção do conhecimento	Acessar informações de caráter social e cultural em língua inglesa. Ampliar o universo linguístico e cultural por intermédio da língua inglesa.
	Países que tem a língua inglesa como língua materna e/ou oficial	Investigar o alcance da língua inglesa no mundo como língua materna e/ou oficial.
Língua inglesa no cotidiano da sociedade brasileira/comunidade.	Presença da língua inglesa no mundo	Perceber a presença da língua inglesa na sociedade brasileira.

CURRÍCULO BASE REGIONAL DA AMAUC – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS		
LÍNGUA INGLESA		
2º ANO		
EIXO – ORALIDADE		
Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Interação discursiva	Construção de laços afetivos e convívio social	Interagir em situações de caráter lúdico-pedagógico. Interagir em situações de intercâmbio oral simples. Coletar e apresentar informações, perguntando e respondendo sobre temas familiares. Usar linguagem corporal em atividades de caráter lúdico-pedagógico.
Compreensão oral	Estratégias de compreensão de textos orais	Identificar palavras-chave em textos orais simples. Identificar palavras-chave em canções e rimas. Estabelecer relação entre áudio-imagem. Identificar temática em canções e rimas.

		Identificar o assunto ou informação principal em textos orais simples. Discriminar diferentes locutores em textos orais.
Produção oral	Produção de textos orais com a mediação do professor	Identificar objetos ou imagens. Descrever objetos ou imagens. Praticar canções e rimas. Falar sobre si e sua família e outras pessoas. Falar sobre temas familiares. Usar linguagem corporal como suporte à produção oral.
EIXO – LEITURA		
Estratégias de Leitura	Compreensão geral: skimming	Identificar o termo ou assunto abordado por um texto e imagem.
	Hipóteses sobre a finalidade de um texto	Utilizar a imagem como suporte à compreensão textual. Formular hipóteses sobre o desenrolar de fatos em uma sequência textual. Fazer inferência quanto ao significado de uma imagem e de um texto.
Práticas de leitura e construção de repertório lexical	Construção de repertório lexical e autonomia leitora	Relacionar palavras a um campo semântico.
Atitudes e disposições favoráveis do leitor	Partilha de leitura, com mediação do professor	Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.
EIXO – ESCRITA		
Apropriação da escrita em língua inglesa	Escrita de vocábulos	Legendar imagens. Escrever palavras e frases simples. Identificar e escrever vocábulos em atividades lúdicas.
EIXO – CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS E GRAMATICAIS		
Estudo do léxico	Construção de repertório lexical	Construir repertório relativo a temas familiares. Construir repertório relacionado a temas sociais e culturais. Construir repertório relativo a adjetivos.
	Pronúncia	Reconhecer aspectos do inventário sonoro da língua inglesa. Reconhecer stress em palavras. Reconhecer entonação em frases. Reproduzir palavras isoladas e frases simples.

Gramática	Pronomes	Identificar pronomes interrogativos. Empregar pronomes interrogativos para coletar informações específicas. Empregar pronomes pessoais para discriminar o sujeito em uma oração. Utilizar corretamente pronomes demonstrativos.
	Verb Be	Empregar estruturas afirmativas e negativas como resposta a perguntas de verificação. Empregar estruturas interrogativas no presente simples para verificar informações.
EIXO – DIMENSÃO CULTURAL		
A língua inglesa no mundo	Construção do conhecimento	Acessar informações de caráter social e cultural em língua inglesa. Reconhecer distintas manifestações culturais. Ampliar o universo linguístico e cultural por intermédio da língua inglesa.
	Países que têm a língua inglesa como materna e/ou oficial	Reconhecer o alcance da língua inglesa no mundo: como língua materna e / ou oficial.

CURRÍCULO BASE REGIONAL DA AMAUC – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS		
LÍNGUA INGLESA		
3º ANO		
EIXO – ORALIDADE		
Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Interação discursiva	Construção de laços afetivos e convívio social	Interagir em atividades de caráter lúdico-pedagógico. Interagir em situações de intercâmbio oral simples. Coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre temas familiares.
Compreensão oral	Estratégias de compreensão de textos orais	Identificar palavras-chave em textos orais simples. Identificar palavras-chave em canções e rimas. Reconhecer a função comunicativa de estruturas simples em textos orais sobre temas familiares. Estabelecer relação entre áudio e imagem ou texto.

		Identificar temática em canções e rimas. Identificar o assunto ou informação principal em textos orais simples.
Produção oral	Produção de textos orais com a mediação do professor	Identificar objetos ou imagens. Descrever objetos ou imagens. Praticar canções e rimas. Falar sobre si e sua família e outras pessoas. Falar sobre temas familiares. Usar linguagem corporal como suporte à produção oral.
EIXO – LEITURA		
Estratégias de Leitura	Compreensão geral: skimming	Identificar o termo ou assunto abordado por um texto e imagem.
	Hipóteses sobre a finalidade de um texto	Utilizar a imagem como suporte à compreensão textual. Formular hipóteses sobre o desenrolar de fatos em uma sequência textual. Fazer inferência quanto ao significado de uma imagem e de um texto.
Práticas de leitura e construção de repertório lexical	Construção de repertório lexical e autonomia leitora	Relacionar palavras a um campo semântico.
Atitudes e disposições favoráveis do leitor	Partilha de leitura, com mediação do professor	Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.
EIXO – ESCRITA		
Apropriação da escrita em língua inglesa	Escrita de vocábulos	Legendar imagens. Escrever palavras e frases simples. Identificar e escrever vocábulos em atividades lúdicas.
EIXO – CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOSE GRAMATICAIS		
Estudo do léxico	Construção de repertório lexical	Construir repertório relativo a temas familiares. Construir repertório relacionado a temas sociais e culturais. Construir repertório relativo a adjetivos.
	Pronúncia	Reconhecer aspectos do inventário sonoro da língua inglesa. Reconhecer stress em palavras. Reconhecer entonação em frases. Reproduzir palavras isoladas e frases simples.

Gramática	Pronomes	Identificar pronomes interrogativos. Empregar pronomes interrogativos para coletar informações específicas. Empregar pronomes pessoais para discriminar o sujeito em uma oração. Utilizar corretamente pronomes demonstrativos.
	Verb Be	Empregar estruturas afirmativas e negativas como resposta a perguntas de verificação. Empregar estruturas interrogativas no presente simples para verificar informações.
EIXO – DIMENSÃO CULTURAL		
A língua inglesa no mundo	Construção do conhecimento	Acessar informações de caráter social e cultural em língua inglesa. Reconhecer distintas manifestações culturais. Ampliar o universo linguístico e cultural por intermédio da língua inglesa.
	Países que têm a língua inglesa como materna e/ou oficial	Reconhecer o alcance da língua inglesa no mundo: como língua materna e / ou oficial.

CURRÍCULO BASE REGIONAL DA AMAUC – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS		
LÍNGUA INGLESA		
4º ANO		
EIXO – ORALIDADE		
Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Interação discursiva	Construção de laços afetivos e convívio social	Interagir em atividades de caráter lúdico-pedagógico. Interagir em situações de intercâmbio oral simples. Coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre temas familiares.

	Funções e usos da língua inglesa em sala de aula (classroom language)	Solicitar e apresentar esclarecimento simplificado em língua inglesa. Compreender e empregar comandos relacionados ao contexto escolar.
Compreensão oral	Estratégias de compreensão de textos orais	Identificar assuntos ou informação principal em textos orais simples. Identificar palavras-chave em textos orais simples. Identificar palavras-chave em canções e rimas. Reconhecer a função comunicativa de estruturas simples em textos orais sobre temas familiares. Estabelecer relação entre áudio e imagem ou texto. Identificar temática em canções e rimas. Responder a comandos e orientações de forma coerente.
Produção oral	Produção de textos orais com a mediação do professor	Identificar objetos ou imagens. Descrever objetos ou imagens. Praticar canções e rimas. Falar sobre si e sua família e outras pessoas. Perguntar e responder sobre temas familiares (escola, rotina diária, estabelecimentos, profissões e outros).
EIXO – LEITURA		
Estratégias de Leitura	Compreensão geral: skimming e scanning	Identificar o termo ou assunto abordado por um texto e imagem. Localizar informação especifica em um texto. Utilizar a imagem como suporte à compreensão textual. Utilizar elementos textuais como suporte para compreensão textual.
	Hipóteses sobre a finalidade de um texto	Formular hipóteses sobre o desenrolar de fatos em uma sequência textual. Formular hipóteses sobre o público alvo de um texto. Fazer inferência quanto ao significado de uma imagem e de um texto.
Práticas de leitura e construção de repertório lexical	Construção de repertório lexical e autonomia leitora	Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na língua inglesa. Relacionar palavras a um campo semântico. Conhecer a função de glossários, dicionários ilustrados e/ ou dicionários bilíngues. Usar glossários, dicionário ilustrado e /ou dicionários bilíngues como ferramenta de construção de repertório lexical.

Atitudes e disposições favoráveis do leitor	Partilha de leitura, com mediação do professor.	Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica. Interessar-se pelo texto lido, relacionando-o a sua realidade imediata.
EIXO – ESCRITA		
Apropriação da escrita em língua inglesa	Escrita de vocábulos	Legendar imagens. Escrever palavras e frases simples. Produzir frases e pequenos parágrafos sobre si mesmo ou situações familiares. Identificar e escrever vocábulos em atividades lúdicas.
EIXO – CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS E GRAMATICAIS		
Estudo do léxico	Construção de repertório lexical	Construir repertório relativo às expressões usadas em sala de aula. Construir repertório relativo a temas familiares (cores, horas, números, dias da semana, cômodos e móveis da casa, brinquedos, animais, peças de vestuários, entre outros). Construir repertório relacionado a temas sociais e culturais.
	Pronúncia	Reconhecer e reproduzir stress em palavras. Reconhecer e reproduzir entonação em frases. Reproduzir palavras isoladas e frases simples. Reconhecer semelhanças e diferenças na pronúncia das palavras da língua inglesa e da língua materna e/ou em outras línguas conhecidas.
Gramática	Pronomes	Empregar pronomes interrogativos para coletar informações específicas. Reconhecer e empregar pronomes pessoais para discriminar o sujeito em uma oração. Utilizar corretamente pronomes demonstrativos.
	Verb to Be	Empregar estruturas afirmativas e negativas como resposta a perguntas de verificação. Empregar estruturas interrogativas no presente simples para verificar informações. Empregar estruturas afirmativas para apresentar informações simples sobre temas familiares (cores, horas, dias da semana, cômodos da casa, identificação e localização de pessoas e objetos, entre outros).
	Presente simples (formas afirmativas, negativas e interrogativas).	Utilizar o presente simples para utilizar estados e ações rotineiras. Empregar verbos no presente simples para expressar desejo ou preferência.
EIXO – CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS		
Gramática	Can	Empregar o verbo modal can para expressar possiblidade, permissão e/ou habilidade.

	Adjetivos	Reconhecer e utilizar adjetivos para qualificar substantivos.
	Preposições	Discriminar preposições de lugar em função do que cada uma indica. Empregar preposições de lugar para indicar o lugar em que determinado item se encontra.
EIXO – DIMENSÃO INTERCULTURAL		
A língua inglesa no mundo	Construção do conhecimento	Acessar informações de caráter social e cultural em língua inglesa. Reconhecer distintas manifestações culturais. Ampliar o universo linguístico e cultural por intermédio da língua inglesa.
	Países que têm a língua inglesa como língua materna e/ou oficial	Reconhecer o alcance da língua inglesa no mundo: como língua materna e / ou oficial.
Manifestações culturais	Construção de repertório artístico-cultural.	Construir repertório por meio do contato com manifestações artístico-culturais vinculadas à língua inglesa (artes plásticas e visuais, literatura, música, cinema, dança, festividades, entre outros), valorizando a diversidade entre culturas.

CURRÍCULO BASE REGIONAL DA AMAUC – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS		
LÍNGUA INGLESA		
5º ANO		
EIXO – ORALIDADE		
Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades

Interação discursiva	Construção de laços afetivos e convívio social	Interagir em atividades de caráter lúdico-pedagógico. Interagir em situações de intercâmbio oral simples. Coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre temas familiares.
	Funções e usos da língua inglesa em sala de aula (classroom language)	Solicitar e apresentar esclarecimento simplificado em língua inglesa. Compreender e empregar comandos relacionados ao contexto escolar.
Compreensão oral	Estratégias de compreensão de textos orais	Identificar assuntos ou informação principal em textos orais simples. Identificar palavras-chave em textos orais simples. Identificar palavras-chave em canções e rimas. Reconhecer a função comunicativa de estruturas simples em textos orais sobre temas familiares. Estabelecer relação entre áudio e imagem ou texto. Identificar temática em canções e rimas. Responder a comandos e orientações de forma coerente.
Produção oral	Produção de textos orais com a mediação do professor	Identificar objetos ou imagens. Descrever objetos ou imagens. Praticar canções e rimas. Falar sobre si e sua família e outras pessoas. Perguntar e responder sobre temas familiares (escola, rotina diária, estabelecimentos, profissões e outros).
EIXO – LEITURA		
Estratégias de Leitura	Compreensão geral: skimming e scanning	Identificar o termo ou assunto abordado por um texto e imagem. Localizar informação especifica em um texto. Utilizar a imagem como suporte à compreensão textual. Utilizar elementos textuais como suporte para compreensão textual.
	Hipóteses sobre a finalidade de um texto	Formular hipóteses sobre o desenrolar de fatos em uma sequência textual. Formular hipóteses sobre o público alvo de um texto. Fazer inferência quanto ao significado de uma imagem e de um texto.
Práticas de leitura e construção de repertório lexical	Construção de repertório lexical e autonomia leitora	Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na língua inglesa. Relacionar palavras a um campo semântico. Conhecer a função de glossários, dicionários ilustrados e/ ou dicionários bilíngues. Usar glossários, dicionário ilustrado e /ou dicionários bilíngues como ferramenta de construção de repertório lexical.

Atitudes e disposições favoráveis do leitor	Partilha de leitura, com mediação do professor.	Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica. Interessar-se pelo texto lido, relacionando-o a sua realidade imediata.
EIXO – ESCRITA		
Apropriação da escrita em língua inglesa	Escrita de vocábulos	Legendar imagens. Escrever palavras e frases simples. Produzir frases e pequenos parágrafos sobre si mesmo ou situações familiares. Identificar e escrever vocábulos em atividades lúdicas.
EIXO – CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS		
Estudo do léxico	Construção de repertório lexical	Construir repertório relativo às expressões usadas em sala de aula. Construir repertório relativo a temas familiares (cores, horas, números, dias da semana, cômodos e móveis da casa, brinquedos, animais, peças de vestuários, entre outros). Construir repertório relacionado a temas sociais e culturais.
	Pronúncia	Reconhecer aspectos do inventário sonoro da língua inglesa. Reconhecer e reproduzir stress em palavras. Reconhecer e reproduzir entonação em frases. Reproduzir palavras isoladas e frases simples. Reconhecer semelhanças e diferenças na pronuncia das palavras da língua inglesa e da língua materna e/ou em outras línguas conhecidas. Reconhecer sons semelhantes e identificar rimas.
Gramática	Pronomes	Empregar pronomes interrogativos para coletar informações específicas. Empregar pronomes pessoais para discriminar o sujeito em uma oração. Utilizar corretamente pronomes demonstrativos.
	Verb to Be	Empregar estruturas afirmativas e negativas como resposta a perguntas de verificação. Empregar estruturas interrogativas no presente simples para verificar informações. Empregar estruturas afirmativas para apresentar informações simples sobre temas familiares (cores, horas, dias da semana, cômodos da casa, identificação e localização de pessoas e objetos, entre outros).
	Presente simples (formas afirmativas, negativas e interrogativas).	Empregar verbos no presente simples para expressar desejo ou preferência. Empregar verbos no presente simples para expressar relações de pertencimento. Utilizar o presente simples para utilizar estados e ações rotineiras.

	Preposições	Discriminar preposições de lugar em função do que cada uma indica. Empregar preposições de lugar para indicar o lugar em que determinado item se encontra. Discriminar preposições de tempo em função do que cada uma indica. Empregar preposições de tempo para apresentar informações específicas referentes a períodos d e tempo.
	Advérbio	Empregar advérbios para indicar com que frequência eventos ou ações acontecem.
	Presente contínuo (formas afirmativa, negativa e interrogativa)	Discriminar estáticas e ações em progresso. Empregar verbos no presente contínuo para descrever ações em progresso.
EIXO – DIMENSÃO CULTURAL		
A língua inglesa no mundo	Construção do conhecimento	Acessar informações de caráter social e cultural em língua inglesa. Reconhecer distintas manifestações culturais. Ampliar o universo linguístico e cultural por intermédio da língua inglesa. Ampliar o universo linguístico e cultural por intermédio da língua inglesa.
	Países que têm a língua inglesa como língua materna e/ou oficial	Reconhecer o alcance da língua inglesa no mundo: como língua materna e / ou oficial.
Manifestações culturais	Construção de repertório artístico-cultural.	Construir repertório por meio do contato com manifestações artístico-culturais vinculadas à língua inglesa (artes plásticas e visuais, literatura, música, cinema, dança, festividades, entre outros), valorizando a diversidade entre culturas.

Adaptado da BNCC (2017), Currículos dos Municípios pertencentes à região da AMAUC.

1º ao 5º ano: XADREZ

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS	
XADREZ	
1° ANO	
UNIDADE TEMÁTICA – PROCEDIMENTO CONCEITUAL	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**

História do Xadrez Lenda de Sissa e Origem do xadrez Tabuleiro e suas divisões: coluna, fileira e diagonal Movimentos e capturas das peças Jogo	Relembrar/contar/dramatizar a história do xadrez. Conhecer a Lenda de Sissa e a Origem do Xadrez. Distinguir as divisões do tabuleiro (construção,confecção, pintura, desenho, quebra-cabeça, etc). Relembrar e reconhecer as peças, seus movimentos e captura (pintura, desenho, dominó, quebra-cabeça, bingo, jogo da memória, construção de dado, letramento, tabuleiro gigante, etc). Explicar o objetivo geral do jogo. Jogar no mural, no laboratório de informática, no tabuleiro gigante e nos tabuleiros tradicionais.

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS	
XADREZ	
2° ANO	
UNIDADE TEMÁTICA – CONSTRUINDO O JOGO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Revisão do conteúdo trabalhado no 1º ano Valor relativo das peças Xeque, defesas do xeque e xeque-mate Movimentos especiais: coroação de peão Jogo	Reconhecer, identificar e diferenciar o tabuleiro, peças e movimentos (tabuleiro magnético, mural com peças de encaixe, tabuleiro gigante). Distinguir o xeque e o xeque-mate. Identificar as defesas do xeque. Identificar o xeque-mate. Conhecer e identificar o valor relativo de cada peça. Compreender as jogadas especiais. Jogos online, mural, xadrez gigante, tabuleiros tradicionais, etc).

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS	
XADREZ	
3° ANO	
UNIDADE TEMÁTICA - CONSOLIDANDO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**

Revisão dos conteúdos do 2º ano Casos de empate: afogamento, insuficiência de material, regra de 50 lances, comum acordo, xeque perpétuo Movimentos especiais: roque grande e pequeno, en passant. Lances impossíveis Jogo	Praticar, esquematizar e demonstrar o conhecimento adquirido (exercícios de fixação, diagramas, vídeos, registros, etc). Compreender, diferenciar e identificar situações de empate e movimentos especiais. Entender situações de lances impossíveis. Jogos online, mural, xadrez gigante, tabuleiros tradicionais, etc).

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS	
XADREZ	
4° ANO	
UNIDADE TEMÁTICA - EXERCITANDO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**
Revisão dos conteúdos do 3º ano Estrutura de peões: atrasado, isolado, dobrado, passado. Xeque–mate em 1 e 2 lances Notação algébrica Relógio Movimentações e golpes táticos das peças. Jogo	Praticar, esquematizar e demonstrar o conhecimento adquirido (exercícios de fixação, diagramas, vídeos, registros, etc.) Compreender e identificar situações relacionadas à estrutura de peões Elaborar planos de xeque-mate em 1 ou 2 lances (diagramas) Compreender e desenvolver estratégias de jogo Assimilar o sistema de notação algébrica e o uso do relógio de controle Apreender, compreender e analizar os golpes táticos das peças. Jogar (jogos online, mural, lousa digital, xadrez gigante, tabuleiros tradicionais, etc).

DIRETRIZES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE PERITIBA – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS	
XADREZ	
5° ANO	
UNIDADE TEMÁTICA – REGRAS DE COMPETIÇÃO	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	**HABILIDADES**

Revisão dos conteúdos do 4º ano Xeque-mate em 2 ou mais lances Estratégia e tática de jogo Noções de Abertura Finalizações de jogo (mates elementares) Jogo	Praticar, esquematizar e demonstrar o conhecimento adquirido (exercícios de fixação, diagramas, vídeos, registros, batalhas de peças, etc.) Elaborar planos de xeque-mate em 2 lances ou mais (diagramas) Elaborar estratégias e aplicar táticas de jogo Consolidar o conhecimento sobre o jogo de xadrez como um todo (jogos e competições) Compreender as noções básicas de abertura Praticar técnicas de finais de jogo e de jogo completo (jogos online, batalha naval, 21 pontos, lousa digital, xadrez gigante, tabuleiros tradicionais, etc).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, S.S. Da Pedagogização da Educação Infantil à Infantilização do Ensino Fundamental. Um convite à reflexão. Revista Momento. Revista do DECC. n.14 FURG: Rio Grande. 2002.

ALSINA, Àngel. Desenvolvimento de competências matemáticas com recursos lúdico-manipulativos. Curitiba: Base Editorial, 2009.

ALVES, Fátima. *Psicomotricidade: corpo, ação e emoção*. Editora Wak – Rio de Janeiro, 2007, 3ª edição.

AMARP. Diretrizes Curriculares da Educação Infantil. Videira, 2016.

ARELARO, L. R. G. O ensino fundamental no Brasil: avanços, perplexidades e tendências. Educação e Sociedade, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1039-1066, 2005.

ARIÈS, P. História Social da criança e da família. Rio de Janeiro: Guanabara,1978.

BAPTISTA, Mônica Correia et al. A construção de uma prática educativa de qualidade nos anos iniciais do ensino fundamental de nove anos de duração, programa Salto para o Futuro/TV Escola de 21 a 25 de setembro de 2009.

BATLLORI, Jorge. Jogos para treinar o cérebro. Desenvolvimento de Habilidades Cognitivas e Sociais. São Paulo: Madras, 2001.

BEHERENS, Marilda Aparecida, "Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente", em MORAN, José Manuel. Novas tecnologias e mediação pedagógica, Campinas: Papirus, 2000. DEMO, Pedro. TICs e educação, 2008.

BEHRENS, M. A. O Paradigma Emergente e a Prática Pedagógica. Petrópolis: Vozes, 2005.

BEHRENS, M. A. O paradigma da complexidade. Metodologia de projetos, contratos didáticos e portfólios. BEHRENS, M. A, Petrópolis: Vozes, 2006.

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a *experiência* e o saber da *experiência*. Rev. Bras. Educ. [online]. 2002 .

BORBA, Ângela, M. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In Brasil. MEC Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília, 2006.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A educação como cultura. Campinas: Mercado de Letras, 2002.
BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é educação. São Paulo: Brasiliense. 1986. (Coleção Primeiros Passos: 20).

BULGARELLI, Reinaldo S. A diversidade e a experiência de fazer juntos. 2004. Disponível em: Acesso em: 17 de maio de 2007.

BRASIL, Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização. Caderno 03 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015.

BRASIL. Constituição Federal de 1988.

BRASIL. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília: Ministério da Educação, 2005. Disponível em: . Acesso em: 20 nov. 2006. BRASIL.

BRASIL. Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. MEC/SEB/SEIF. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006.

BRASIL. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União, 1º jan. 2003. Disponível em: . Acesso em: 13 jun. 2004. BRASIL.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, 23 dez. 1996. Disponível em: . Acesso em: 27 ago. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação.

BRASIL. Ministério da Educação. Interação família e escola: subsídios para práticas escolares, 2010.

BRASIL. Plano de implantação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana. Brasília: Ministério da Educação & Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, 2009. Disponível em: . Acesso em: 13 mar. 2010.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. A criança no ciclo de alfabetização. Caderno 02 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: planejando a alfabetização; integrando diferentes áreas do conhecimento: projetos didáticos e sequências didáticas : ano 01, unidade 06 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. - Brasília: MEC, SEB, 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacion al pela Alfabetização na Idade Certa. Brasília: MEC, SEB, 2012. (Cadernos de Formação).

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. BNCC. Brasília, 2017.

BUBER, Martin; ZUBEN, Newton Aquiles von. *Eu e tu.* São Paulo, SP: Centauro. 170 p. ISBN.
CANDAU, V. M. F.; MOREIRA, A. F. Currículo, conhecimento e cultura. Documento em versão preliminar. 2006.

CONCÓRDIA-SC. Prefeitura Municipal. Secretaria de Educação Sistematização Curricular da Rede Municipal de Concórdia - SC. 2. ed. – Concórdia - SC: Progressiva,2010.

DEMO, Pedro. Revista Profissão Mestre. Curitiba, Paraná, ano 6. n° 61. p. 18- 26. Out. 2004.

DEMO, Pedro. Ser Professor é cuidar que o Aluno Aprenda. Porto Alegre: Mediação, 2004.

DEMO, Pedro. TICs e educação, 2008 http://www.pedrodemo.sites.uol.com.br.

DEPOLI, Suelen Regina Almeida. A importância da alfabetização matemática nos anos iniciais. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina. 2012.

D'Lucia, R. S.; Leitão, F. S. P.; Fonseca, G. da; Silva, M. R. P. da; Scalvi, R. M. F. O ensino de xadrez como ferramenta no processo de aprendizado infantil. Revista Ciência em Extensão – v.3, n.2, 2007.

EDWARDS, Carolyn et al. As cem linguagens da criança. Porto Alegre: Artmed,1999.

EI, Educação integral na prática. Centro de Referência em Educação Integral. Caderno 1: Conceitos, princípios e estratégias estruturantes, 2015.

FARIA, Ana Lúcia Goulart. As culturas infantis interrogam a formação docente: tessituras para a construção de pedagogias descolonizadoras. Revista Linhas. Florianópolis, v. 19, n. 39, p. 80-102, jan./abr. 2018.

FERREIRA, Andreia e LEAL, Telma. Avaliação na escola e o ensino da língua portuguesa. Belo Horizonte, Autêntica, 2006.

FERREIRA, Eliana Lucia. Atividade física, deficiência e inclusão escolar. Vols 1, 3 e 6. Intertexto. Niterói, 2010.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da Língua Escrita. Porto Alegre: Artmed, 1 999.

FISCHER, K. W., Rose, S. P. 1998. Growth cycles of brain and mind. Educational Leadership, 56(3):56-60.

FONTANA, R. e CRUZ, N. Psicologia e trabalho pedagógico. 1. ed. São Paulo: Atual, 1997.

FREIRE, Madalena. Sobre os instrumentos metodológicos na concepção democrática da educação. R.J. Comunidade pró-saber, 2014.

FREIRE, P. Educação como prática da liberdade. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 17ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra,. 1987.
FREIRE, Madalena . Observação, registro e reflexão. Instrumentos Metodológicos I. 2ª ED. São Paulo : Espaço Pedagógico, 1996.

FREITAS, G. G. O esquema corporal, a imagem corporal, a consciência corporal e a corporeidade. Ijuí, RS: Editora UNIJUÍ, 1999.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. In: JANTSCH, A. P.; BIANCHETTI, L. (Orgs.). Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito. Petrópolis: Vozes, 1995.

GADOTTI, Moacir. Organização do trabalho na escola: alguns pressupostos. São Paulo: Ática, 1993.

GADOTTI, Moacir. Perspectivas Atuais da Educação. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GANDIN. Danilo. A Prática do Planejamento Participativo Ed. Vozes,
VASCONCELLOS, Celso. Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico**,** Celso dos Santos Vasconcellos, Ed. Libertad, 2000.
GARCÍA-MILÀ, M. Alfabetização “em” e “através das” ciências. In: TEBEROSKY, A.; GALLART, M. S. (Org.) Contextos de alfabetização inicial. Porto Alegre: Artmed, 2004.

GAZZANIGA, Michel S.; IVRY, Richard B.; MANGUN, George R. Neurociência Cognitiva. A Biologia da Mente. 2 ed. Trad. Angelica Rosat Consiglio et all. Porto Alegre: Artmed, 2006.
GINZBURG, Carlo. Relações de Força. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: GINZBURG, Carlo. Mitos Emble mas Sinais: Morfologia e História. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

GOMES, Ana Maria Rabelo. Aprender a cultura. In: GUTIERREZ, A.; LOUREIRO, H.; FIGUEIREDO, B. Cultura e Educação: parceria que faz história. Belo Horizonte: Mazza Edições; Instituto Cultural Flávio Gutierrez/MAO, 2007. p. 29-43.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. RBPAE – v.27, n.1, p. 109-121, jan./abr. 2011.

HERCULANO-HOUZEL, Suzana. O cérebro nosso de cada dia: descobertas da neurociência sobre a vida cotidiana. Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2004.

HORNBURG, N. & SILVA, R. Teorias sobre currículo: uma análise para compreensão e mudança. Revista de divulgação técnico-científica do ICPG. Vol. 3, nº. 10, 2007.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.) et al. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. Ed. 8. São Paulo: Cortez, 2005.

LACLAU, Ernesto. Emancipação e diferença. Coordenação e revisão técnica: Alice Lopes e Elizabeth Macedo. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

LEAL, Telma Ferraz, Organização do trabalho escolar e letramento. In: SANTOS, Carmi, MENDONÇA, Márcia (orgs.). Alfabetização e letramento: conceitos e relações. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

LEAL, Telma Ferraz. O Planejamento como estratégia de formação de professores: organização e reflexão sobre o cotidiano da sala de aula. In: LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia (org.). Desafios da educação de jovens e adultos. Construindo práticas de alfabetização. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

LEITE, L. H. A. Pedagogia dos projetos. Revista Presença Pedagógica, n. 8, 1998, p. 24-33.
LIBÂNEO, José Carlos. Didática. Cortez Editora: São Paulo, Coleção Magistério 2° Grau Série Formando Professor, 1994.

LIMA, Juliana de Melo. Os Critérios adotados por crianças para avaliar suas professoras. Dissertação (Mestrado em Educação), Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.

LUCKESI, Cipriano C. Avaliação da aprendizagem Escolar, 6ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e preposições. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MACEDO, E. Currículo: política, cultura e poder. Currículo sem fronteiras. Vol. 6, nº. 2, pp. 18-113, 2006.

MAINARDES, J. A organização da escolaridade em ciclos: ainda um desafio para os sistemas de ensino. In: FRANCO, C. (Org.). Avaliação, ciclos e promoção na educação. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 33-54.

MANTOAN. Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar : o que é? por quê? como fazer?. São Paulo : Moderna , 2003.

MERLEAU-PONTY, Maurice. Fenomenologia da Percepção. São Paulo: Martins Fontes, 1971.
MILITÃO, Silvio Cesar Nunes et al. Ensino fundamental: trajetória histórica e panorama atual. UNESP.

MONLEVADE, João. Educação Pública no Brasil: contos e descontos. Ceilândia. DF: Idéa, 1997.

MORAES, M. C. Subsídios para Fundamentação do Programa Nacional de Informática na Educação. Secretaria de Educação à Distância, Ministério de Educação e Cultura, Jan/1997.

MORAES, Maria Cândida. O paradigma educacional emergente. Campinas: Papirus, 1999.
MORGAN, Clifford T. Introdução à Psicologia. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1977.

MORAIS, Artur Gomes. Ortografia: ensinar e aprender. São Paulo: Ática, 2003.

MORAIS, Artur Gomes. Sistema de escrita alfabética. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

MORAN, José Manuel et al. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 6. ed. Campinas: Papirus, 2000.

MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. (orgs.).Currículo, cultura e sociedade. 6ª. ed. São Paulo: Cortez (1994), 2002, p. 7-37.
NÓVOA, A. Os professores e a sua formação. 2. ed. Publicações Dom Quixote, ltda. Lisboa Cedes – Portugal, 1995. Coleção Temas de Educação. OLIVEIRA, M. Kohl de; SOUZA, D. T. R.; REGO, T. C. (Orgs.). Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea. São Paulo: Moderna, 2002.

OLIVEIRA, Marta Kohl. Vygotsky. Aprendizado e Desenvolvimento. Um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1993.

OLIVEIRA, Mauro. A Revolução Tecnológica No Contexto Da Globalização , 2011.

ORTEGA Y GASSET. A rebelião das massas. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

PACHECO, M. M. D. R. Currículo, interdisciplinaridade e organização dos processos de ensino. Fundação Hermínio Ometto / Uniararas, 2007.

PERRENOUD, P. Os ciclos de aprendizagem: um caminho para combater o fracasso escolar. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos Reuillard. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PERRENOUD, Philippe. Pedagogia diferenciada: das intenções à ação. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIAGET, Jean. A equilibração das Estruturas Cognitivas-Problema Central do Desenvolvimento. Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1976.

PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imitação e representação. Rio de Janeiro: LTC, 1990.

PIAGET, Jean. O desenvolvimento do pensamento: equilibração das estruturas cognitivas. Lisboa: Dom Quixote, 1977.

PNAIC. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Planejando a alfabetização; integrando diferentes áreas do conhecimento projetos didáticos e sequências didáticas, Brasília, 2012.

RODRIGUES, Neidson. Educação: da formação humana à construção do sujeito ético. Educação e Sociedade, Campinas, ano XXII, n. 76, p. 232-257, out, 2001.

ROMANELLI, Otaíza. História da educação no Brasil: 1930-1973. Petrópolis: Vozes, 1992.

SACRISTAN, Gimeno. A educação obrigatória: seu sentido educativo e social. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SACRISTAN, J. Gimeno. Poderes instáveis em educação. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1999. 2651 SILVA, Tomaz Tadeu da. Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Petrópolis: Vozes, 1996.

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I. Pérez. Compreender e transformar o ensino. 4.ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SANCHO, J. M. (org.). Para uma tecnologia educacional. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.
SANTA CATARINA. Currículo Base do Território Catarinense. Versão final, 2019.

SANTIN, Vilvino. Educação Física: outros caminhos. Porto Alegre: EST, 1990.

SANTOS, Boaventura de Souza. Modernidade, identidade e a cultura de fronteira. Tempo Social; Rev. Sociol. USP, S. Paulo, 5(1-2): 31-52, 1993 (editado em nov. 1994).

SANTOS, Boaventura de Souza. Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social. São Paulo, Boitempo, 2011.

SANTOS, Carmi Ferraz Alfabetização e letramento: conceitos e relações / organizado por Carmi Ferraz Santos e Márcia Mendonça. 1ed., 1reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações. 10 ed., Campinas, SP: Autores associados, 1997.

SCHILLER, F. *A educação estética do homem - numa série de cartas*. Trad. Roberto Schwarz e Márcio Suzuki. São Paulo: Iluminuras, 1975.

SED. Proposta Curricular de Santa Catarina. Florianópolis, 2014.

SILVA, J. G. Currículo e diversidade: a outra face do disfarce. Trabalho necessário. Ano 7, n°. 9, pp. 1-18, 2009.

SINGER, Maria Helena. Territórios Educativos: como aprender na cidade? In portal do aprendiz: http://portal.aprendiz.uol.com.br/2015/04/06/territorios-educativos-como-aprender-na-cidade/
SKLIAR, Carlos. Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí? Tradução de Giane Lessa. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SNYDERS, G. Para onde vão as pedagogias não diretivas? São Paulo: Centauro, 2001.

SNYDERS, Georges. ,Alunos Felizes: Reflexão Sobre Alegria na Escola a Partir de Textos Literários, Rio De Janeiro, Ed. Paz e Terra, 1993.

SNYDERS, Georges. Alegria na Escola, São Paulo, Ed. Manole LTDA., 1988.

SOARES, Magda. A reinvenção da alfabetização. Presença Pedagógica. v.9. n.52. jul/ago, 2003.

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

SOUZA, Maria Cecília Braz Ribeiro. A concepção de criança para o enfoque histórico-cultural. Tese de Doutorado, Marília, 2007.

SPOSATI, Aldaíza. Regulação social tardia: característica das políticas sociais latino-americanas na passagem entre o segundo e terceiro milênio. Rio de Janeiro: IPEA, 2002 (Texto para Discussão, 436).

STREMEL, S. A organização da escolaridade em Ciclos de Aprendizagem: uma análise dos processos de recontextualização e de formulação de políticas. 2011. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2011.

TEBEROSKY, Ana. Psicopedagogia da Língua Escrita**.** 151 págs, Ed. Vozes, 1998.

VYGOTSKY, L, S, LURIA, A.; LEONTIEV, A. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone/Edusp, 1998.

VYGOTSKY, L. S. (1998). A formação social da mente e o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6a éd., São Paulo: Martins Fontes. VYGOTSKY, L. S. (1996) Pensamento e Linguagem, (trad. Jéferson L. Camargo) São Paulo: Martins Fontes. VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins, 1984.

WEISS, Maria Lucia Lemme. Psicologia clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

REGO**,** Teresa Cristina. Vygotsky: Uma Perspectiva Histórico-Cultural da Educação**,** Ed. Vozes, 1995.

WALLON, Henri. A evolução psicológica da criança. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, Henri. Psicologia da Educação e da Infância. Lisboa, Portugal: Editorial Estampa, 1975.

WALLON, Henri. A evolução psicológica da criança. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1995.

WINNICOTT, D. W. *O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. Trad. Irineo Constantino Schuch Ortiz. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.

WINNICOTT, D. W. *O brincar e a realidade*. Trad. José Octavio de Aguiar Abreu e Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

YOUNG, M. Para que servem as escolas? Tradução de Márcia Barroso. Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007.

ZARO, Milton A…[et all]. Emergência da Neuroeducação: a hora e a vez da neurociência para agregar valor à pesquisa educacional. Revista Eletrônica Ciências & Cognição, Vol 15, 2010.